



IMAGINÁRIO, RACIALIZAÇÃO E IDENTIDADES
PERCEBIDAS DE MULHERES NEGRAS ESCOLARIZADAS

(Uberlândia, 1950/1969)

CARMEN LÚCIA DE OLIVEIRA

Universidade Federal de Uberlândia - 2006

CARMEN LÚCIA DE OLIVEIRA

**IMAGINÁRIO, RACIALIZAÇÃO E IDENTIDADES
PERCEBIDAS DE MULHERES NEGRAS ESCOLARIZADAS
(UBERLÂNDIA, 1950-1969).**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em História.

Linha de Pesquisa: Política e Imaginário

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Karla Adriana Martins Bessa

Uberlândia - MG
2006

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UFU / Setor de Catalogação e Classificação

O48i Oliveira, Carmen Lúcia de, 1972-
Imaginário, racialização e identidades percebidas de mulheres negras escolarizadas (Uberlândia, 1950-1969) / Carmen Lúcia de Oliveira. - Uberlândia, 2006.
141 f. : il.
Orientador: Karla Adriana Martins Bessa.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em História.
Inclui bibliografia.
1. Racismo - Uberlândia (MG) - Teses. 2. Política e educação - Teses. 3. Identidade social - Negras - Uberlândia, 1950-1969 - Teses. 4. Negras - Uberlândia - Educação - Teses. 5. História social - Teses. I. Bessa, Karla Adriana Martins. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em História. III. Título.

CDU: 316.647.8(043.3)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
MESTRADO EM HISTÓRIA SOCIAL
LINHA DE POLÍTICA E IMAGINÁRIO

Dissertação defendida e aprovada em ____/____/____, pela
banca examinadora:

Prof^a. Dr^a. Christina da Silva Roquette Lopreatto/UFU

Prof^a. Dr^a. Karla Adriana Martins Bessa (Orientadora)/UFU

Prof^a. Dr^a. Iara Beleli/UNICAMP

Dedico esse trabalho à minha família por todo apoio.

Ao sonhador e batalhador incansável, Gilberto Neves, meu companheiro, pelo ombro amigo, estímulo e por toda ajuda neste trabalho.

À Tauana e ao Tales que, cotidianamente, vivenciam o desafio de ter uma mãe trabalhadora e estudiosa!

AGRADECIMENTOS

À professora Dra. Karla A. M. Bessa, pelas orientações desafiadoras (a segunda vez!). Pelas palavras amigas e tranquilizadoras. Pelo sorriso alegre na hora da ansiedade.

Aos docentes e colaboradores do Programa de Mestrado em História da Universidade Federal de Uberlândia.

À banca examinadora, no fechamento em mais uma etapa do conhecimento.

Aos colegas do Programa de Mestrado da Universidade Federal de Uberlândia, pela amizade e pelos diálogos acadêmicos.

Aos funcionários do Arquivo Público Municipal, pelo trabalho indispensável à pesquisa e pela amizade construída ao longo da pesquisa. Aos colegas pesquisadores: Florivaldo, Ronaldo, Sérgio Paulo.

À Direção da Escola Municipal Profª Olga Del Fávero, por compreenderem as dificuldades de uma professora (e mãe) que se mete a fazer Mestrado, e me facilitaram a vida em momentos cruciais. Aos colegas, que torceram por mim.

Às entrevistadas, que me permitiram compartilhar das suas memórias.

À Miracema Barbosa de Souza, pelo empréstimo das fotografias da família.

Aos meus amigos invisíveis, mas sempre presentes inspirando confiança.

Aos amigos que acompanharam de perto esse trabalho: Sírley, Marileusa, Wilminha, Keides...

A todas as pessoas que compreendem a importância desse trabalho.

RESUMO

Essa pesquisa trata da exclusão sócio-educacional da população negra no Brasil, colocando em destaque os sujeitos femininos. O objetivo do estudo é compreender como as relações raciais e de gênero que se processavam na sociedade (anos 1950/1969) incidiam nos espaços da educação formal, tendo como foco mulheres negras escolarizadas. Promove-se a investigação do imaginário social a partir dos discursos das diferenças sexuais e raciais, com suas diversas percepções, e a análise da importância social da educação formal, bem como o modo como essas percepções eram veiculadas na imprensa escrita. Foi escolhido o jornal *Correio de Uberlândia*, no período mencionado. O jornal foi criado em 1938 e continua sendo editado até o presente, mantendo elevada importância junto à opinião pública. A outra fonte foi a revista *Uberlândia Ilustrada*, em especial a edição n. 21 (1956). A revista sobrevivia de matérias pagas, e essa edição foi patrocinada pela “Sociedade da Gente de Cor de Uberlândia”, a fim de divulgar matérias de interesse da população negra. Também se pretende conhecer os percursos trilhados por mulheres negras que conseguiram cursar o ensino de Nível Médio, tomando como pistas as narrativas pessoais de quatro entrevistadas. Das narrativas emergem relatos e situações que remetem aos preconceitos e discriminações vivenciadas por elas, que interferem na percepção das identidades do *eu*, mulher negra. A partir dos relatos, é tecida a análise da relação dos estereótipos com a forma sutil do racismo brasileiro, capturando sua utilização nas práticas de humilhação e de assédio racial. O trabalho desenvolve-se sobre a trajetória escolar das entrevistadas em sua busca de realização pessoal e profissional, e de reconhecimento social. Nessa trilha, surgem o Colégio Brasil Central, onde as entrevistadas viveram suas experiências de estudantes normalistas, e a figura da diretora do colégio, Maria Conceição Barbosa de Souza, que, por sua solidariedade às pessoas negras e pobres, exerceu significativa importância nas vidas das quatro entrevistadas. O trabalho conclui detectando processos sociais de realização sócio-educacionais em flagrante contradição com os discursos institucionais e da mídia impressa. Ambos reproduziam valores que preconizavam o lugar da mulher, destinada às tarefas do lar (como Rainha ou empregada doméstica), e, a possibilidade de sucesso profissional, no máximo, como Normalistas. As entrevistadas atingiram os ideais de carreira e reconhecimento profissional, por mérito próprio, e contra as adversidades da ausência de políticas públicas efetivamente acessíveis aos brancos e negros. Mas, mostraram as marcas indelévels deixadas pelos estereótipos raciais e de gênero. E, conclui, desvelando a falácia da suposta imparcialidade da mídia impressa, que exercia preponderante função de articulação e reafirmação de preconceitos sexistas e racistas.

Palavras-Chave: Gênero; Raça; Racismo; Educação; Imaginário; Identidades.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	p. 07
* Breve histórico: as mulheres na educação formal.....	p. 30
CAPÍTULO I	
Marcas de percepção e da constituição de um <i>eu</i>, mulher negra.....	p. 41
CAPÍTULO II	
Da humilhação à persistência.....	p. 86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	p. 124
FONTES.....	p. 129
BIBLIOGRAFIA.....	p. 130
ENDEREÇOS ELETRÔNICOS.....	p. 139
ANEXO A.....	p. 140
ANEXO B.....	p. 141

INTRODUÇÃO

A pesquisa objetiva compreender a trama das relações raciais e de gênero engendradas na sociedade brasileira contemporânea, perpassando a educação formal, e como são produzidas e reproduzidas para o imaginário social através da mídia impressa.

O interesse surgiu a partir dos resultados de uma pesquisa anterior com um grupo de mulheres estudantes de cursinho pré-vestibular, destinado à população de baixa renda. Este trabalho mostrou que as mulheres de origem negra enfrentaram maiores dificuldades para trabalhar fora de casa e para frequentar uma escola ¹. Em consequência, colocou-se o desafio de perceber nos dramas que emergem das narrativas de mulheres pertencentes ao grupo racial negro como elas conseguiram concluir o ensino de nível médio, no contexto de uma sociedade marcada pelo passado escravocrata e de presente racista.

O desejo de aprofundar essa discussão cresceu à medida que empreendemos leituras sobre a situação da população negra em nosso país, marcada ainda pela desigualdade de oportunidades no mercado de trabalho e na educação formal, e, também, por ocasião das reflexões surgidas no decorrer do curso *Ética, Cidadania e Relações Raciais*².

Outra motivação para essa reflexão foi nossa experiência como docente, percebendo situações em que alunos/as de origem negra são discriminados/as, seja por sua condição feminina, seja pela condição racial. Notamos que o tratamento pejorativo é maior em relação às meninas negras, em razão de seus cabelos crespos, do tom escuro da pele e do corpo visto como mais sensual. Ao mesmo tempo, esses estudantes demonstraram dificuldades de se perceberem como pessoas negras. Essa presença no espaço escolar aguçou nossa inquietação quanto às relações raciais e de gênero no espaço da educação formal.

O conjunto de fatos, experiências e preocupações que inquietaram nossa curiosidade intelectual surgiu no contexto histórico presente, marcado pela emergência das discussões políticas e acadêmicas da temática racial. Em especial, a partir da

¹ A pesquisa resultou na monografia: OLIVEIRA, Carmen Lúcia de. **Histórias de Vida:** trajetórias pessoais/escolares e relações de gênero. 2000. 72p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2000.

² Curso para formação de professores/as promovido pela Prefeitura Municipal de Uberlândia através da COAFRO – Coordenadoria Municipal Afro-Racial e Secretaria Municipal de Educação, no período de novembro de 2002 a março de 2003.

promulgação oficial da Lei 10.639/03, que [...] *inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-brasileira'* ³. Todas as redes de ensino, universidades, intelectuais, governos e mercado editorial se voltam para a discussão das iniciativas e ações para implantar a lei. Diversas são as carências que se observam. Uma delas é a da quase inexistência de produção intelectual de historiografia sob um viés emancipatório da população negra.

Há uma urgência maior de conhecimento teórico sobre a condição histórica da mulher negra. Uberlândia e região não fogem à regra. Existem algumas pesquisas sobre o processo de abolição (RIBEIRO JR. 1997 e 2001), os trabalhadores negros (CARMO, 2000), a boemia envolvendo sujeitos negros (OLIVEIRA, 2000), a dança do congado (GABARRA, 2004). E, apenas um trabalho sobre projetos pedagógicos desejados por negros na educação (RIBEIRO, 2000). Partindo, então, dessa brutal carência, e dos desafios colocados aos historiadores comprometidos com a reelaboração da historiografia dos negros brasileiros, foi que identificamos a importância de um estudo que trouxesse informações para a reflexão sobre mulheres negras escolarizadas em Uberlândia. O recorte das décadas de 1950-1969 aconteceu no andamento da pesquisa, reportando à geração das entrevistadas que participaram do nosso trabalho.

Para esta compreensão, a pesquisa histórica através do recuo no tempo é instrumento para percebermos os discursos acerca das relações de gênero e de raça, que, do modo como se apresentam no presente, parecem surgidas do nada, parecem naturalizadas. Fomos, então, à procura das fontes históricas próprias a este trabalho. Primeiramente, tentamos no Arquivo Público Municipal de Uberlândia fontes que nos permitissem investigar a história de mulheres negras que estudaram na escola formal após a abolição da escravatura (1888). Em vão, nada encontramos. Então, optamos pelas fontes orais. Através dos depoimentos, investigaremos as pistas das relações de gênero e de raça, tendo como foco mulheres negras e escolarizadas. O objetivo é identificar historicamente os processos de construção das desigualdades a partir de diferentes tipos de práticas discriminatórias. Faremos a análise da intersecção dos discursos relativos às

³ Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003. [...] *Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º: o conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil [...].* (DIRETRIZES, 2004, p. 35).

discriminações e da percepção das identidades. Daí a opção por uma pesquisa de caráter qualitativo, que se utiliza da análise significativa das fontes orais.

Pretendemos identificar as posições políticas e os discursos predominantes na sociedade da época em foco, quanto à educação escolar e à percepção das relações raciais e de gênero que compunham o imaginário social veiculado na mídia impressa. Para isso, selecionamos como fontes o jornal *Correio de Uberlândia* e uma edição da revista *Uberlândia Ilustrada* (n. 21).

Essa investigação caminha paralelamente à compreensão panorâmica do modo como se desenvolveu historicamente a educação escolar e o ensino formal, desde o período colonial aos anos 1960. Para isso, recorreremos a uma pesquisa bibliográfica, pois muito já foi levantado a este respeito. Existem diversos estudos publicados que resgatam a evolução do sistema educacional brasileiro, sobre os quais faremos um breve apanhado para subsidiar este trabalho.

O uso conjunto de fontes escritas e orais surgiu da necessidade de valorizar o sentido qualitativo da oralidade e da pouca existência de registros escritos que abordam o nosso recorte historiográfico: as mulheres negras escolarizadas.

Na busca dos vestígios sobre mulheres negras que estudaram nas décadas de 1950 e 60, optamos por mulheres que freqüentaram a escola formal e cursaram o ensino de nível médio (à época, denominado 2º grau, de caráter propedêutico e/ou profissionalizante). Estabelecemos diversos contatos, obtendo apenas o depoimento de quatro mulheres, as quais se dispuseram a falar sobre suas trajetórias pessoais e escolares. As poucas fontes orais existentes guardam relação com o fato de a oferta do ensino de 2º Grau (Nível Médio) então ser dominada pela iniciativa privada, quando havia pequena presença de pessoas negras.

Com o fim de preservar a identidade das entrevistadas adotamos nomes fictícios: **Joana**, entrevista concedida em 15/05/2003; **Marta**, entrevista concedida em 07/07/2003; **Marisa**, depoimento anotado em 12/08/2003; e, **Emília**, entrevista concedida em 25/09/2003. As entrevistas foram realizadas pela própria autora deste trabalho. Para que as entrevistadas falassem sobre sua vida pessoal e escolar enquanto mulheres e negras, preferimos desenvolver entrevistas semi-abertas (as pessoas falaram livremente sobre questões solicitadas): dados pessoais; escolas onde cursaram o ensino de médio; dificuldades para freqüentar a escola; se obtiveram, e de quem, incentivos para estudar; e, se experimentaram situações de preconceitos e de discriminação racial

na escola, enquanto estudantes ou profissionais da educação. Os locais das entrevistas foram de livre escolha das entrevistadas, em suas residências.

A oralidade tornou-se nossa grande aliada para superar a falta de documentos escritos, abrindo a possibilidade de apontar novas pistas na pesquisa:

A evidência oral torna possível escapar de algumas das falhas dos documentos... Há verdades que são gravadas nas memórias das pessoas mais velhas e em mais nenhum lugar; eventos do passado que só eles podem explicar-nos, vistas sumidas que só eles podem lembrar. Documentos não podem responder; nem, depois de certo ponto, eles podem ser instigados a esclarecer, em maiores detalhes, o que querem dizer, dar mais exemplos, levar em conta exceções, ou explicitar discrepâncias aparentes na documentação que sobrevive. (SAMUEL, 1989-90, p.230.).

Alessandro Portelli contribui para a valorização das fontes orais, mas não descarta o uso das fontes escritas ou iconográficas, pois o historiador deve buscar o máximo de vestígios do objeto que quer analisar, conforme aponta:

Parece se temer que uma vez abertos os portões da oralidade, a escrita (e a racionalidade junto com ela) será varrida como que por uma massa espontânea incontável de fluídos, material amorfo. Na realidade, as fontes escritas e orais não são mutuamente excludentes. Elas têm em comum características autônomas e funções específicas que somente uma ou outra pode preencher (ou que um conjunto de fontes preenche melhor que a outra). (PORTELLI, 1987, p. 27).

Por outro lado, Portelli (1996) adverte que a pesquisa qualitativa pode surpreender com melhores resultados do que a quantitativa. As fontes orais são importantes, não pela quantidade de entrevistas que se obtém, mas pela qualidade das entrevistas sendo significativas aquelas que permitem captar subjetividades implícitas nos fatos narrados. Um número grande de entrevistas sobre um mesmo assunto pode até repetir e não acrescentar subjetividades. Mas um número reduzido de fontes, porém qualitativo, é um rico material para nós historiadores. Segundo o autor, a qualidade (subjetividade) pode estar exatamente na exceção.

A utilização da imprensa escrita como uma de nossas fontes tem a intenção de perceber nas matérias jornalísticas as construções de imagens e lugares sociais sobre “ser mulher e ser homem negro”, no período de 1950 a 1969. Enquanto registro carregado de subjetividades, a imprensa foi menosprezada como fonte documental por historiadores de formação positivista. Jornais e revistas, a mídia em geral, são muito

utilizadas, atualmente, por pesquisadores: [...] *sobretudo, devido a essa subjetividade, mais ainda, pelo seu caráter de formadora de opinião.* (VIEIRA et. al., 1984, p. 49).

Os jornais impressos e a revista mostraram-se fontes que permitem conhecer uma sociedade através de discursos textuais e de imagens que se projetou naquele momento para os leitores. Fontes que possibilitam perceber as construções do que é bom, belo, feio, bonito, prazeroso; quais pessoas eram consideradas sujeitos ativos ou não; quais eram os problemas do país, da cidade e do campo; como era a educação escolar; como as pessoas se divertiam; e, quais eram as disputas ideológicas. Enfim, os jornais trazem diversas faces da sociedade:

De fato a Imprensa é rica em dados e elementos, e para alguns períodos é a única fonte de reconstituição histórica, permitindo um melhor conhecimento das sociedades ao nível de suas condições de vida, manifestações culturais e políticas, etc. Seu estudo é enriquecedor sobretudo quando se tem interesse pela História Social, História das Mentalidades e História das Ideologias. (ZICMAN, 1985, p.89).

A autora destaca vantagens especiais em se trabalhar com os jornais, como a periodicidade que registra a memória do dia-a-dia. Isso permite obter fatos cronológicos, pela inserção dos fatos históricos dentro de um contexto mais amplo, entre os outros fatos que compõem a atualidade dos acontecimentos. A imprensa sofre apenas a censura imediata dos fatos a serem divulgados, quando da sua produção jornalística. No entanto, como documento histórico, nos jornais preservados não há como descartar das suas páginas os fatos considerados menos importantes.

Mas é preciso historicizar os jornais, pois eles são veículos de comunicação no campo político-ideológico: [...] *todo jornal organiza os acontecimentos e informações segundo seu próprio filtro.* (ZICMAN, 1985, p. 90). Atentar-se para as subjetividades é ponto central quando utilizamos a imprensa escrita como fonte de pesquisa histórica. Como tal, os periódicos (jornais e revistas) exigem do/a pesquisador/a uma postura crítica diante do seu conteúdo, da sua composição, das imagens que trazem e que são formadas. Laura Antunes Maciel, na análise da relação do telégrafo e da imprensa no período de 1880 a 1920, reitera:

[...] é preciso refletir sobre nossos procedimentos e os modos como lidamos com a imprensa em nossa prática de pesquisa para não tomá-la como um espelho ou expressão de realidades passadas e presentes,

mas como uma prática social constituinte da realidade social, que modela formas de pensar e agir, define papéis sociais, generaliza posições e interpretações que se pretendem compartilhadas e universais. (MACIEL, 2004, p.15).

Há, ainda, que caracterizarmos os periódicos. Como visualizar a distribuição das matérias pelas colunas e páginas? Quem eram os proprietários? Quais seus interesses políticos e econômicos e suas vinculações ideológicas? Um agente fala de um lugar para um/a interlocutor/a e/ou receptor/a, seja uma pessoa e/ou uma sociedade. Enfim, nenhuma produção é neutra:

Como expressão de relações sociais, a imprensa assimila interesses e projetos de diferentes forças sociais que se opõem em uma dada sociedade e conjuntura, mas os articulam segundo a ótica e a lógica dos interesses de seus proprietários, financiadores, leitores e grupos sociais que representa. (MACIEL, 2004, p. 15).

Na investigação do imaginário social em Uberlândia nas décadas de 1950 e 60, elegemos dois veículos de comunicação da imprensa escrita: o jornal *Correio de Uberlândia*⁴ e a edição 21 da revista *Uberlândia Ilustrada*.

Optamos pelo jornal *Correio de Uberlândia* por ser um periódico constante na cidade de Uberlândia/MG, tendo sua circulação um peso significativo na formação de opinião. O *Correio* surgiu em 1938 e ainda está em circulação. Por outro lado, é uma fonte acessível à pesquisa. Estão no Arquivo Público de Uberlândia (APU) todas as edições do jornal, embora alguns volumes não estivessem disponíveis para consulta por encontrarem-se em restauração⁵. Tais ausências não comprometem a pesquisa diante do

⁴ O *Correio de Uberlândia* nasceu em 1938, pelas mãos de um fazendeiro originário de Ribeirão Preto e experiente em jornais, o Sr. Osório José Junqueira. Na década de 1940, o jornal foi vendido a outros homens “endinheirados” de Uberlândia, dentre eles figuras ilustres da cidade como Alexandrino Garcia, referência da rica família Garcia, hoje proprietária do Grupo Algar (que abarca várias empresas) como a de telefonia fixa e móvel (CTBC Telecom), produção de óleo comestível (ABC Algar), prestação de serviços (ACS Telemarketing), agência de publicidade e editora (ABC Sabe), Nicomedes Alves dos Santos era dono de uma rede de cinemas da cidade; João Naves de Ávila era fazendeiro e proprietário do frigorífico Omega, importante na época e hoje uma das principais avenidas da cidade leva seu nome; José Zacharias Junqueira (fazendeiro). Estes três últimos são citados em (PACHECO, 2001.p. 27). Ligados à UDN - União Democrática Nacional, esses homens fizeram do *Correio de Uberlândia* seu veículo de comunicação com a sociedade. Em 1986 o grupo Algar, por meio da Sabe- Serviço de Informações – assumiu o controle acionário do jornal. Até 1986 o jornal era denominado de *Correio de Uberlândia*. Em 1991 passou a se chamar *Correio do Triângulo* e em 1995, até a atualidade (2006), a denominar-se apenas *Correio*. Maiores detalhes ver <<http://www.jornalcorreio.com.br/v2/conteudo.aspx?id=1&data=>>>. Acessado em 02 de abr. de 2005. Ao longo do trabalho será utilizada a denominação CORREIO.

⁵ Como os do período de agosto a dezembro de 1959 e de janeiro a junho de 1967.

grande número de jornais pesquisados - no período em que o jornal geralmente circulava de terça a sábado, com oito a doze páginas, impresso em branco e preto⁶.

Para pesquisar dezenove anos de edição do *Correio de Uberlândia* consideramos os apontamentos metodológicos sugeridos pelos autores indicados. E, elegemos alguns temas em relação aos quais pretendemos perceber a ótica do jornal na definição de espaço, grau de importância e sentido de alguns assuntos prioritários: 1) a presença de pessoas negras e sua cultura: de qual forma elas apareciam nos jornais, ou se estavam ausentes; que assuntos eram noticiados; como eram divulgadas as manifestações culturais; a publicação de fotografias e seu teor; e, a existência de propaganda e publicidade, e como elas eram direcionadas; 2) a educação formal: o que era publicado a respeito e qual o grau de importância da educação escolar; 3) a percepção das diferenças sexuais: os discursos dos artigos, das crônicas e da publicidade, e o olhar das fotografias.

Analisamos a distribuição dos assuntos por páginas, procurando distinguir o grau de importância atribuída aos temas de nossa pesquisa⁷. Adotamos como inspiração e referência teórica a obra *Retrato em Branco e Negro: jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX.*, de Lilia M. Schwarcz (1987), que ampliou nosso olhar em relação à técnica de diagramação e de composição jornalística.

Outra fonte da imprensa escrita utilizada é a revista *Uberlândia Ilustrada*⁸, que foi criada tendo como objetivo:

⁶ Ver ilustrações no Anexo A.

⁷ Na pesquisa detectamos a distribuição dos assuntos veiculados nas páginas do jornal: os assuntos da primeira página, os debates da política regional, nacional e internacional, os eventos sociais etc. A educação escolar aparece sempre assunto de primeira página. Os assuntos municipais relevantes ganhavam manchetes e ocupavam a capa do jornal. As notícias internacionais, principalmente sobre os Estados Unidos, eram objetos, de textos enxutos e sem debates. Fotos legíveis ou desenhos destacavam a organização bem sucedida da jovem sociedade norte-americana. A Europa aparecia nas fotos e relatos de uberlandenses em viagens, normalmente de lugares históricos e de belas paisagens. Na primeira página eram publicados poucos anúncios. Já os avisos, agradecimentos e declarações apareciam na primeira página. A página dois era reservada aos eventos sociais e culturais, comentários sobre pessoas ilustres, crônicas, poemas, anúncios de cinema e peças teatrais. Na página três geralmente eram veiculados editais de empresas, resumo de atas e despachos da Prefeitura e da Câmara Municipal de Uberlândia. E, na quarta página havia anúncios de escritórios de advocacia, dos próprios sócios do jornal, dos anúncios de médicos, de remédios e produtos variados. Não havia muita rigidez na distribuição dos assuntos pelas páginas, nem a diagramação era fechada. Os assuntos variavam de página. Organizar os espaços das colunas era uma verdadeira ginástica, um trabalho gráfico-artesanal. Uma matéria podia ter início na página oito e terminar na página dois. Outras vezes, as letras apareciam de cabeça para baixo e ilegíveis. Nem sempre o jornal informava a fonte das matérias: o nome da agência de notícias ou do jornal, ou do correspondente. Havia explícita apropriação de idéias e informações.

⁸ A revista *Uberlândia Ilustrada* foi fundada por Jerônimo Arantes (1892-1983), que trabalhou como Promotor Público (1915-1917), como professor em várias escolas e foi Inspetor do Ensino Municipal (1931-1959). Na década de 1940 tornou-se membro da Agência Municipal de Estatística do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) em Uberlândia. Embora atualmente seja considerado como

[...] divulgar os conhecimentos dos nossos antepassados, sonhadores da organização de uma comuna que ora edificamos com o calor de nosso idealismo de engrandecimento, formando este patrimônio de elevada expressão na grandeza de um Brasil novo, que cresce neste recanto privilegiado do Centro Oeste. (ARANTES, 2003, p. 23).

Embora a *Uberlândia Ilustrada*⁹ tenha sido criada com uma grandiosa pretensão tornou-se uma revista de pouco alcance na formação de opinião, mais voltada para a divulgação do “desenvolvimentismo” da cidade e dos homens de negócio e com edição esporádica¹⁰. Ao contrário do *Correio de Uberlândia* que se fez presente no cotidiano uberlandense, trazendo uma maior diversidade de assuntos e estimulando o debate político.

Uma única edição da revista *Uberlândia Ilustrada* (n. 21, 1956) foi suficiente para a nossa pesquisa. Com tiragem de 5.000 exemplares, a edição parecia destinada à população negra. A capa apresenta ao/a leitor/a uma foto da *Miss Negra* do ano de 1956. É uma publicação identificada como *Edição Patrocinada pela Sociedade da Gente de Côr de Uberlândia*¹¹. A composição prioriza imagens e textos (artigos, poemas, crônicas) sobre mulheres e homens negros, daquele momento e de um passado mais remoto, como os escravos que chegaram à região de Uberlândia. São elementos ausentes em outras edições, que destacavam o comércio local.

memorialista, em sua época era conhecido na cidade como historiador por colecionar documentos da história local e regional. Jerônimo Arantes publicou várias obras literárias, peças de teatro, livros de cunho didático e de história regional, às vezes assinando com o pseudônimo de Dalbas Júnior, o que era muito comum entre jornalistas e escritores em meados do século XX. Em 1939, fundou e dirigiu a revista *Uberlândia Ilustrada*. (ARANTES, 2003, p.17-23). Neste trabalho adotaremos a denominação ILUSTRADA.

⁹ A revista *Uberlândia Ilustrada* recebeu esse nome a partir da terceira edição (maio de 1939). Antes era denominada *Triângulo de Minas*. (ILUSTRADA, mai 1939). Ver capa desta edição: Anexo B.

¹⁰ A revista *Triângulo de Minas*, em sua primeira edição (março de 1935), homenageou na primeira página o prefeito municipal e o juiz de direito da cidade. A segunda edição saiu em junho de 1935 e a terceira em maio de 1939. Até meados da década de 1940 ela circulou trimestralmente, sendo a última edição da década em dezembro de 1947 (nº14). A edição seguinte (n. 15) só foi publicada em janeiro de 1952. A partir daí, foi publicada anualmente. A última edição (n. 28) saiu em agosto de 1961. a revista circulava com média de 30 páginas e tiragem de 5.000 exemplares num universo populacional de 75.000 a 80.000 habitantes em Uberlândia/MG. Várias edições aparecem patrocinadas por entidades ou organizações da sociedade civil. A linha editorial primava pela divulgação de assuntos de interesse do patrocinador. Nas edições não-patrocinadas eram editados assuntos de interesse da cidade, principalmente temas culturais e literários. Normalmente, não havia veiculação de assuntos e fotografias de pessoas negras, exceto a edição n.º 21.

¹¹ No caso, a “sociedade gente de cor” referia-se aos realizadores do concurso: Clube José do Patrocínio e Zanz-Bar Clube (ILUSTRADA, 1956). O clube José do Patrocínio congregava pessoas negras e tinha um de clube social. Aparecia na imprensa comemorando o 13 de Maio reverenciando a Princesa levando o seu retrato à frente de passeatas. O *Correio de Uberlândia* eventualmente noticiava os eventos culturais neste clube: apresentações teatrais, shows artísticos, festivais de música. Segundo Oliveira (2000, p. 107), o Zanz-Bar Clube era uma casa de dança, de propriedade particular, freqüentado por pessoas negras e localizado próximo à Rua Sem Sol – zona boêmia.

Tomaremos como suporte teórico da pesquisa algumas categorias que orientam um olhar das narrativas em análise sob uma perspectiva de gênero e de raça. Os estudos de caso não limitam as pessoas à sua condição meramente sócio-econômica e profissional. As diferenças observáveis são apreendidas sob a definição das categorias de gênero e de raça que aparecem nas reflexões dos/as autores/as escolhidos/as. Na discussão de gênero, são chamadas Joan Scott e Judith Butler. A reflexão de raça surge nas contribuições de Lillian Moritz Schwarcz, Kabengele Munanga e Edward Telles. E, contamos com as originais formulações de Cornelius Castoriadis, Bronislaw Baczko e Jaques Le Goff sobre o imaginário social. Por fim, tomamos conhecimento, e aplicamos aqui, a estimulante análise das identidades culturais e dos estereótipos raciais presentes nas sociedades pós-coloniais, de Homi K. Bhabha.

O desenvolvimento do nosso trabalho se divide em dois capítulos. No primeiro capítulo, optamos por analisar as construções do masculino/feminino nas páginas da imprensa escrita, sob a ótica de gênero e de raça. Essa busca teve como suporte crucial as considerações teóricas do imaginário social, enquanto percepção em permanente construção. No segundo capítulo, registramos a narrativa das mulheres negras em suas caminhadas de escolarização, a partir da qual surgem reflexões relativas aos movimentos de percepção das identidades, sejam de raça e/ou de gênero. Nessa senda, foi que se colocaram os significados das manifestações de preconceito e discriminação vividas.

Para proceder à análise do imaginário que emerge das publicações do jornal e da revista, tomamos como referências teóricas as reflexões de Cornelius Castoriadis Bronislaw Baczko e Jacques Le Goff.

O filósofo Cornelius Castoriadis (1987), em *As Encruzilhadas do Labirinto, Vol. II - Os Domínios do Homem*, especialmente onde trata sobre *O imaginário: a criação do domínio social-histórico*, faz uma importante teorização do imaginário social. Ele reitera que o ser humano existe na e pela sociedade. Esta é sempre histórica e tem uma forma particular, singular, que define uma organização de ordem ou desordem. Questiona o que mantém uma sociedade coesa e qual a base da unidade, do nexos e da diferenciação organizada do tecido complexo de fenômenos que compõe toda sociedade. Ao que, nos diz:

Aquilo que mantém uma sociedade reunida é evidentemente sua instituição, o complexo total de suas instituições particulares, aquilo

que chamo a ‘instituição da sociedade como um todo’ – tomando aqui a palavra instituição no sentido mais amplo e mais radical: normas, valores, linguagem, instrumentos, procedimentos e medos de fazer frente às coisas e de fazer coisas e ainda, é claro, o próprio indivíduo [...]. (CASTORIADIS, 1987, p. 229).

Estas instituições são asseguradas de modo superficial ou mediante coerções e sanções. Superficialmente, o apoio dos indivíduos à forma da sociedade se dá através da adesão, do apoio, do consenso, pela legitimidade e pelas crenças. Se, somos moldados pelas instituições de nossa sociedade, nos transformamos em “indivíduos sociais”, incorporando os mecanismos da perpetuação das próprias instituições. [...] *Somos todos, em primeiro lugar, fragmentos ambulantes da instituição de nossa sociedade* [...]. (CASTORIADIS, 1987, p. 230).

A unidade interna e coesa da sociedade, formando um todo coerente, é dada pelo funcionamento das instituições, com significações que impregnam e orientam. Que direcionam os indivíduos e anima o todo social. É o que o autor denomina *magma das significações imaginárias sociais*, como os espíritos, deuses, cidadão, nação, dinheiro, tabu, virtude, pecado, bonito, feio, desejável, homem/mulher/criança, ou seja, são as especificações de uma sociedade dada. É nesse processo interno a cada sociedade que as definições e o sentido de cada coisa e cada ser são criados pelas significações imaginárias sociais:

Denomino imaginárias essas significações porque elas não correspondem a – e não se esgotam em – referências a elementos ‘racionais’ ou ‘reais’, e porque são introduzidas por uma *criação*. E as denomino sociais pois elas somente existem enquanto são instituídas e compartilhadas por um coletivo impessoal e anônimo. (CASTORIADIS, 1987, p. 230).

Os sujeitos resultam desse processo de socialização, existem em uma sociedade instituída. Qual seria então a matriz das significações imaginárias? Segundo o autor, seria a própria sociedade a criadora e instauradora do seu próprio mundo, definidora do que é ou não é real, o que faz ou não sentido. [...] *Sua própria identidade nada mais é que esse ‘sistema de interpretação’, esse mundo que ela cria*. (CASTORIADIS, 1987, p. 233).

Bronislaw Baczko (1985), em *A Imaginação Social*, aponta que o imaginário é importante para estudiosos/as que se interrogam acerca dos mecanismos e estruturas da vida social e, por quem verifica a intervenção efetiva e eficaz das representações e

símbolos nas práticas coletivas, bem como sua direção e orientação. Nas sociedades modernas os meios de comunicação se mostram eficazes na produção e reprodução de imagens positivas e negativas, aquelas desejáveis e a serem postas de lado ¹².

Jacques Le Goff (1994), em *O Imaginário Medieval*, contribui com a definição de alguns vocábulos referentes ao imaginário, normalmente bastante confundidos: representação, simbólico, imagens e ideológico. Para ele, representação apresenta [...] *grande generalidade, engloba todas e quaisquer traduções mentais de uma realidade exterior percebida. [...] está ligada ao processo de abstracção.* (LE GOFF, 1994, p. 11). O imaginário liga-se à representação, mas como sua parte criadora, ao passo que a representação é só tradução não reprodutora, meramente intelectual.

O *simbólico* deve ser tomado enquanto tal quando [...] *o objeto considerado é remetido para um sistema de valores subjacente – histórico ou ideal.* (LE GOFF, 1994, p. 12). Por exemplo: os reis representados nos portais das catedrais francesas são atualizações dos reis de Judá. Outra distinção relevante: entre imaginário e ideológico: o *ideológico é empossado por uma concepção do mundo que tende a impor à representação um sentido tão perverso do ‘real’ material como do outro real do ‘imaginário’.* Dessa forma, o real é obrigado a assumir um quadro conceitual pré-concebido, o que é semelhante ao imaginário que cria uma imagem e a impõe para dar sentido ao que se desejar. *O ideológico* refere-se aos [...] *sistemas conceituais organizadores da sociedade forjados pelas ortodoxias reinantes (ou pelos seus adversários), não são sistemas imaginários propriamente ditos – mas também aqui é difícil traçar a fronteira.* (LE GOFF, 1994, p. 12). Já o imaginário como parte criadora, alimenta o ser humano e o leva à ação; é um fenômeno coletivo, social e histórico.

As imagens que fazem parte do imaginário são distintas do ideológico e de representação. Elas são mentais, são coletivas e exprimem-se em palavras e temas. Tornam-se objeto do historiador pois são [...] *amassadas pelas vicissitudes da história, e formam-se, modificam-se, transformam-se. [...] são-nos legadas pelas tradições, passam de uma civilização a outra, circulam no mundo diacrônico das classes e das*

¹²Georges Balandier (1982), em *O Poder em Cena*, mostra que o poder político, semelhante aos espetáculos teatrais, utiliza-se do imaginário social para comandar a sociedade. Aponta como em diferentes sociedades, de tribos africanas às sociedades européias, da antiguidade à contemporaneidade, existe um imaginário diferente dando sentido e legitimando diferentes práticas de poder. Assinala que, nas sociedades da modernidade e de regime pluralista, para assegurar a ordem sem o uso da violência, o poder utiliza-se principalmente da mídia televisiva e da mídia impressa para elaborar sua representação e apresentação.

sociedades humanas. (LE GOFF, 1994, p. 16). As imagens coletivas expressam a consciência de uma sociedade e se exteriorizam através de signos.

Na análise da imprensa escrita, tendo como foco o imaginário social dos anos 1950 e 1960, esses conceitos são ferramentas importantes em nosso trabalho. Às vezes eles estão imbricados um no outro, como o próprio Le Goff situa a tênue fronteira entre um e outro conceito, que juntos compõem o imaginário.

Para analisar os discursos em relação à percepção das diferenças sexuais nas relações dos sujeitos sociais, na produção da mídia impressa, são nossas referências Joan W. Scott e Judith Butler. Há que ressaltar que o movimento feminista, em suas diferentes vertentes (socialista, neoliberal, pós-estruturalista, radical) adotava a categoria “mulheres” pautada na desigualdade sexual. No entanto, a partir dos anos 1980, a luta feminista e o debate teórico avançam para além da oposição feminino *versus* masculino. Ao mesmo tempo, emergem marcadores de opressão, como raça, trabalho, nacionalidade, dentre outros. (BESSA, 2000). É então que teóricas, como Joan Scott, rompem com a noção identitária do pensamento/movimento feminista e discute-se perspectivas de pensar a identidade como dinâmicas, fluidas, negociadas. Perspectiva compartilhada por Butler, que concebe as identidades como posições de sujeitos e móveis. Essa linha teórica (Scott e Butler) colabora para refletirmos sobre as identidades das mulheres negras escolarizadas.

Scott (1990) em *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*, mostra que gênero é uma categoria analítica que nos leva a perceber a construção do discurso das diferenças sexuais. Um discurso que é fruto de relações sociais, culturais e contextuais. Desse modo, é possível desnaturalizar as diferenças sexuais e desmascarar a utilização da diferença biológica, cultural e política em torno das diferenças sexuais. A autora pensa o poder segundo a concepção foucaultiana, de que ele está nas relações entre os seres, para além das relações no âmbito do Estado. Para criar o sentido de gênero, a sociedade apropria-se de símbolos culturalmente disponíveis. Estes símbolos evocam representações e utilizam conceitos normativos quando recorrem às instituições sociais. Apontando gênero como categoria analítica, a teoria de Scott permite aos pesquisadores apoderarem-se de uma ferramenta de análise. Antes de tudo, ela é um instrumento político que possibilita desconstituir as relações de poder, instituído pela sociedade a partir das diferenças sexuais como situações desiguais. Em entrevista, Scott esclarece a sua definição:

Quando falo de gênero, quero referir-me ao discurso da diferença dos sexos. Ele não se refere apenas às idéias, mas também às instituições, às estruturas, às práticas quotidianas, como também aos rituais e a tudo que constitui as relações sociais. [...] o gênero é a organização social da diferença sexual. Ele não reflete a realidade biológica primeira, mas ele constrói o sentido dessa realidade. (GROSSI et al, 1998, p.115)

A idéia de gênero foi desenvolvida para historicizar a categoria “mulheres”, sendo então um instrumento analítico para a História. Portanto, gênero possui uma história. A autora enfatiza não acreditar que exista uma essência feminina, mas uma subjetividade criada para as mulheres em determinado(s) contexto(s) específicos da história, da cultura e da política, o que remete à importância da historicidade das experiências. Assim, gênero é o discurso ou a percepção que se tem das diferenças sexuais.

Scott (1992), em *História das Mulheres*, faz um apanhado do surgimento da história das mulheres e aponta algumas questões metodológicas. Adverte que é essencial inserir na narrativa a reflexão crítica para se evitar superficialismos e a linearidade. E que é preciso atentar para a produção de um relato complexo que considere as mulheres no plural, com todas as suas variáveis: [...] *na verdade, o termo ‘mulheres’ dificilmente poderia ser usado sem modificação: mulheres de cor, mulheres judias, mulheres lésbicas, mulheres trabalhadoras pobres, mães solteiras [...]*. (SCOTT, 1992, p. 87). Assim, as diferenças entre as mulheres apontaram uma variedade de interesses, portanto seria inviável estabelecer uma política unificada para as “mulheres”. A saída, segundo Scott, pode ser a construção política das bandeiras de lutas que variam de acordo com as situações. Então, o que une é a situação e não a universalidade utópica de “mulheres”, não é mais encontrar um elo unificador das “mulheres”, mas lidar com categorias instáveis para organizar-se politicamente. Questões que se colocam para o feminismo e para os estudos acadêmicos, ao que a autora sugere uma abordagem pós-estruturalista que examine as práticas e seus contextos onde são produzidos os significados da diferença sexual:

Aqui a ênfase se afasta da documentação da oposição binária macho *versus* fêmea, para questionar como ela é estabelecida, da suposição de uma identidade preexistente das ‘mulheres’ para investigar o processo de sua construção, do estabelecimento de um significado inerente para as categorias como ‘homens’ e ‘mulheres’, para analisar como seu significado é assegurado. (SCOTT, 1992, p. 89).

Numa aproximação com o pensamento da filósofa Judith P. Butler, em vez de identidades fixas, Scott aponta que a masculinidade e a feminilidade podem ser encaradas como posições de sujeito. Scott aproxima-se de Butler em alguns pontos, como a crítica à categoria “mulheres” enquanto uma identidade comum, fixa, estável ou permanente. Butler (2003), em *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*, diz que não há um sujeito uno que o feminismo pretende representar. Talvez isso só exista diante do binarismo: masculino *versus* feminino. Afinal, são vários os eixos de relações de poder. Não bastaria acrescentar os componentes de raça, classe, idade, etnia e sexualidade para torná-la completa. E, talvez a própria incompletude da categoria “mulheres” possa manter um debate permanente em torno dessa categoria. A união política se estabelecerá por negociações de eixos que podem ser contextuais. Isto porque a autora está buscando uma forma de não instaurar uma identidade fixa mas, entrever a possibilidade de dissolução e emergência de identidades:

Quando as identidades ou as estruturas dialógicas consensuais pelas quais as identidades já estabelecidas são comunicadas não constituem o tema ou o objeto da política, isso significa que as identidades podem ganhar vida e se dissolver, dependendo das práticas concretas que as constituam. (BUTLER, 2003, p. 36-37).

Questão que se apresenta em nossa investigação: a possibilidade de vislumbrar diferentes percepções de identidades nos sujeitos entrevistados nas suas vivências, nas práticas cotidianas e no seu relembrar. Percepções que podem se diluir e dar lugar a novas identidades num processo dinâmico e sem fixidez.

A autora refere-se, também, à teoria do gênero construído culturalmente pode ser tão fixo e determinado, quanto dizer que o sexo é biológico. O corpo é interpretado com uma inteligibilidade produzida pela cultura, [...] *não há como recorrer a um corpo que já não tenha sido sempre interpretado por meio de significados culturais; conseqüentemente, o sexo não poderia qualificar-se como uma facticidade anatômica pré-discursiva.* (BUTLER, 2003, p. 27). Para ela, gênero e sexo não são tão distintos, e, há mesmo muitos cientistas sociais que aplicam gênero a pessoas reais como uma “marca” de diferença biológica, lingüística e/ou cultural, portanto, pode referir-se ao corpo.

Para Butler gênero é performativo, é um evento que depende da atuação do sujeito. E, a *performance* não exige, necessariamente, coerência de elo entre sexo, gênero, prática sexual e desejo. Nesta perspectiva, ela critica a institucionalização do

desejo heterossexual na cultura ocidental, gerador de oposições discriminadas e assimétricas entre feminino e masculino. Além de descartar identidades em que o gênero não decorre do sexo e aquelas em que as práticas do desejo não decorrem do sexo nem do gênero.

Esse arcabouço teórico, de Scott e Butler, nos leva a conceber o corpo (humano) marcado pela cultura. Não há um olhar que não tenha sido engendrado por signos. Na sociedade brasileira (ou pós-colonial) o corpo negro, branco, indígena é visto com significados diferentes. Como sugere a autora, a condição de raça, a classe, a etnia e outros pontos que formam as “identidades” tornando equivocada a noção singular e fixa de identidade. Não dá para estabelecer uma hierarquia entre esses eixos, pois [...] *as opressões não podem ser sumariamente, classificadas, relacionadas causalmente, e distribuídas entre planos pretensamente correspondentes ao que é ‘original’ e ao que é ‘derivado’*. (BUTLER, 2003, p. 34). Esta é uma perspectiva interessante e desafiadora que apresenta na nossa investigação: não dá para estabelecer qual categoria exerce supremacia sobre a outra, ou se isto é possível, pois os sujeitos são múltiplos em sua constituição. Mas fica evidente que, na análise, emergem questões relacionadas com um eixo ou outro, mostrando-se partes variantes da trama¹³.

Nossa pesquisa considera essa intrincada relação gênero, raça e classe social. O Brasil é o segundo país do mundo em população negra. Mas a relevância de considerarmos a categoria “raça” emerge do quadro de exclusão educacional e sócio-econômico da população de origem negra. Num estudo abrangente sobre a questão racial, o sociólogo Andrews Telles (2003, p. 216) considera que [...] *a estrutura sócio-econômica brasileira é basicamente dividida ao longo de linhas raciais* [...] e mantida ao longo do tempo.

A intrincada relação entre gênero, raça e imaginário social nos remeteram às reflexões acerca da sociedade marcada pelo passado colonial, ao que incorporamos a este trabalho alguns apontamentos feitos por Homi K. Bhabha (2005). Um indobritânico, que se situa no campo dos estudos culturais, apresenta em *O Local da Cultura*, uma reflexão profunda, complexa e refinada sobre o discurso colonial, a partir do qual o pensamento ocidental (europeu) construiu o paradigma da modernidade:

¹³ A produção acadêmica dos anos 90 incorporou a multiplicidade dos sujeitos, inclusive o fator racial ganhou espaço nesse debate, ressaltando as análises sociológicas e antropológicas. Por exemplo: DOSSIÊ MULHERES NEGRAS. *Estudos Feministas*. Rio de Janeiro: IFCS/UFRJ – PPCIS/UERJ, vol. 3, n. 02, 1995; RAÇA E GÊNERO. *Cadernos Pagu*. Campinas-SP: UNICAMP, v. 6, n° 7, 1996.

[...] a emergência da modernidade – como uma ideologia do *começo*, *a modernidade como o novo* – o molde desse ‘não-lugar’ se torna o espaço colonial. Ele significa isto de maneira dupla. O espaço colonial é a *terra incógnita ou terra nulla*, a terra vazia ou deserta cuja história tem de ser começada, cujos arquivos devem ser preenchidos, cujo progresso futuro deve ser assegurado na modernidade. Mas o espaço colonial também representa o tempo *despótico* do Oriente, que se torna um grande problema para a definição da modernidade e sua inscrição da história do colonizado a partir da perspectiva do Ocidente. (BHABHA, 2005, p. 339, destaques do autor).

O discurso colonial, pautado na idéia de civilidade, define a emergência da modernidade ocidental nos textos históricos do fim do século XVIII e do início do século XIX. Emergiram, também, questões relativas à origem das raças fornecendo elementos para uma ontologia do presente desigual e da justificação da hierarquia cultural no Ocidente. O autor analisa os textos históricos rastreando as pistas da ambivalência das noções de realidades para construir um contra-discurso, quebrando a linearidade do progresso. Assim, ele desvenda a estrutura do discurso colonial:

[...] havia uma ambivalência recorrente entre a noção orgânica, desenvolvimentista, de ‘indigenismo’ cultural e racial como justificação da supremacia, e a noção de evolução como transição cultural abrupta, progresso descontínuo, erupção periódica de tribos invasoras vindas de algum ponto misterioso da Ásia, como garantia do progresso. (BHABHA, 2005, p. 340).

Ele vê a cultura como o local da dominação, mas também da resistência. A cultura é o resultado dos confrontos culturais (não há cultura única), assim como os indivíduos são híbridos. E, propõe a alteridade (a diferença cultural: processo de *enunciação* da cultura como “conhecível”, legítimo, adequado à construção de sistemas de identificação cultural) como meio de construir uma contra-modernidade pós-colonial:

Por meio do conceito de diferença cultural quero chamar a atenção para o solo comum e o território perdido dos debates críticos contemporâneos. Isso porque todos eles reconhecem que o problema da interação cultural só emerge nas fronteiras significatórias das culturas, onde significados e valores são (mal) lidos ou signos são apropriados de maneira equivocada. A cultura só emerge como problema, ou uma problemática, no ponto em que há uma perda de significado na contestação e articulação da vida cotidiana entre classes, gêneros, raças, nações. (BHABHA, 2005, p. 63).

A inserção de Bhabha nesse trabalho é devida à sua análise do discurso colonial no tocante à reflexão das relações raciais e dos estereótipos presentes no imaginário (e suas intersecções na percepção das identidades) em consequência de uma sociedade racializada. No Brasil, as diferenças raciais ganharam novas problemáticas após a abolição da escravidão (1888). Antes, a sociedade se estruturava em senhores *versus* escravizados. Depois transitou para a relação capital *versus* trabalho. Os debates sobre a transição do trabalho escravo para o trabalho livre estavam impregnados da idéia de civilidade (da qual os europeus seriam portadores), legitimando a ideologia imigrantista (que serviu à teoria do branqueamento). Sob este pano de fundo cultural mais amplo vão se forjando as características do racismo no Brasil. O discurso colonial está implícito nos códigos que vão passar a impregnar o imaginário social, em que o preconceito e a discriminação racial ganham contornos próprios nas expressões do cotidiano. Daí, então, a importação das teorias racistas européias e sua utilização para justificar as desigualdades raciais.

O autor produz uma teoria crítica que busca conceitos e noções para fugir do binarismo característico do pensamento Ocidental. Ele dialoga com a Semiótica, o Pós-estruturalismo e a Psicanálise, aproximando-se teoricamente de Joan Scott, e, em especial, de Judith Butler. Sob a influência de ambos, ele assimila a noção de “posições de sujeito” e de *performance*. E, rejeita o princípio de identidade essencial e fixa, propondo em seu lugar: [...] *a articulação social da diferença, da perspectiva da minoria, é uma negociação complexa, em andamento, que procura conferir autoridade aos hibridismos culturais que emergem em momentos de transformação histórica.* (BHABHA, 2005, p. 20-21). E, por que não dizer, diferenças culturais que persistem nas relações inter-pessoais do cotidiano e nas manifestações coletivas das “minorias” excluídas (minorias entendido como grupos não hegemônicos)?

A perspicácia teórica de Bhabha lançou luzes que nos auxiliaram a perceber no confronto do relato das entrevistadas, e do discurso da imprensa escrita, com a realidade das décadas de 1950/60, a vigência dos diferentes significados na contestação e articulação da vida cotidiana entre classes, gêneros, raças, nações. A partir da matriz teórica de Bhabha, nossa pesquisa ganhou uma lente capaz de captar as flagrantes, porém, na maioria das vezes, ardilosas, produções e reproduções dos códigos, valores e significados influenciados pela modernidade colonial, que, no período em foco, ainda fundamentava a construção das estratégias racistas.

Tomando o pressuposto da racialização da sociedade brasileira, no final do século XIX, e o uso, neste trabalho, dos conceitos de racismo, preconceito e discriminação racial, faz-se necessária uma breve distinção. Nem sempre é possível separar preconceito¹⁴ e discriminação¹⁵. Por seus tênues limites, esses conceitos caminham juntos: [...] *se o preconceito é fundamentalmente uma atitude, a discriminação refere-se a comportamentos e práticas sociais concretas.* (CANDAU et al., 2003, p. 18). Esse embaralhamento existe como uma trama própria à construção do racismo¹⁶ brasileiro. No caso do Brasil, marcado pela colonização européia, a exploração dos povos indígenas e dos africanos foi justificada a partir da ideologia da inferioridade do negro/indígena em face dos povos brancos. A oposição negro/indígena versus brancos foi construída historicamente sob o conceito de raça, já superado sob a ótica das diferenças biológicas, mas ainda empregado para a compreensão das definições de identidades e das relações históricas.

Pelo exposto, a utilização do termo raça nesse estudo não guarda a conotação negativa. Não tem para nós o significado biológico cunhado nos séculos XVIII e XIX, com o sentido de justificar uma suposta diferença genética geradora de distintas capacidades entre homens/mulheres brancos/as e negro/as. Noutras palavras, para legitimar uma relação de suposta superioridade e inferioridade, com hierarquias de poder e de classes sociais.

A ciência já mostrou que geneticamente há somente a raça humana. Tomamos o termo raça como um conceito histórico-político. Uma construção social e política, empregada para diferenciar e caracterizar os diversos grupos humanos (brancos, negros,

¹⁴ Segundo o *Dicionário de Ciências Sociais* (SILVA, 1987, p. 962 apud CANDAU et al., 2003, p. 16), preconceito é uma atitude negativa, desfavorável, para com um grupo ou seus componentes individuais. É caracterizado por crenças estereotipadas.

¹⁵ Segundo Candau e colaboradores (2003, p. 18): [...] *entende-se por discriminação o tratamento desfavorável dado habitualmente a certas categorias de pessoas e/ou grupos de pessoas. Refere-se a processos de controle social que servem para manter a distância social entre determinados grupos, através de um conjunto de práticas, mais ou menos institucionalizadas, que favorecem a atribuição arbitrária de traços de inferioridades por motivos, em geral, independentes do comportamento real das pessoas que são objeto da discriminação.*

¹⁶ Segundo Schwarcz (1996, p. 156-157): *Estamos diante, portanto, de uma forma particular de racismo. [...] um 'racismo cordial', na feliz expressão encontrada pela Folha de S. Paulo, que, para fora, se mostra muito amável, mas, na prática, reproduz hierarquias cristalizadas e intocadas. [...] A discriminação se dá na intimidade e no cotidiano, nos elevadores que são distintos e os acessos absolutamente diversos a lazer, à educação e ao trabalho, no entanto, nos espaços formais, ela pouco se afirma e é até reprimida. Afinal, é isso que diz a lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que afirma ser o racismo um crime inafiançável [...]. [...] a especificidade do racismo nacional faz dele matéria complexa e de difícil análise. Sua realidade está no presente, mas se debruça em nosso passado: em uma política evidente de miscigenação empregada desde os primeiros momentos de colonização, em um sistema escravocrata enraizado, na triste sina de termos sido o último país da América a abolir a escravidão.*

amarelos e indígenas). Raça é utilizada com frequência nas relações sociais brasileiras para informar determinadas características físicas: cor da pele, tipo de cabelo, traços físicos, cheiro como pertencentes a um grupo racial (comumente as pessoas negras).

No Brasil, o termo etnia é mais empregado em referência à população indígena¹⁷. Já a palavra negro/a designa a população de origem africana, conforme utilizado pelo Movimento Negro. Ser negro/a adquire um conteúdo político, no sentido de auto-valorização da identidade afro-brasileira. E, também são considerados negros/as quem se auto-define por diferentes adjetivos relacionados ao tom de pele escura: mulatos, pardos, morenos, sararás, dentre outros. São pessoas com algum grau de descendência de povos africanos (de pele negra). Essa questão é discutida por Jacques d'Adesky (2001, p. 34):

De fato, a análise lexical mostra que a categoria não-branco não corresponde totalmente à denominação negro. Não somente define os negros, *lato sensu*, por uma negação, mas também os designa de um ponto de vista etnocêntrico, isto é, a partir da categoria branca. Essas diferenças lexicais mostram, sem qualquer dúvida, a importância ideológica das palavras e seu peso simbólico quando utilizadas no quadro de relações desiguais.

Penso que o autor está correto, pois os/as brasileiros/as de origem negra utilizam vários termos em referência às tonalidades da pele negra. Este *continuum* de cores não elimina a bipolaridade branco/negro nos dois extremos.

Na discussão teórica sobre as relações raciais no Brasil há importantes contribuições da Antropologia e da Sociologia, com as quais buscaremos dialogar. Uma dessas contribuições é a obra antropológica, *O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil - 1870-1930*, de Lilia Moritz Schwarcz (1993). A autora fez o balanço das teorias racistas européias difundidas no Brasil naquele período, quando encontraram terreno fértil para explicar as diferenças raciais.

Até maio de 1888, a sociedade estava estruturada em senhores e escravos. Após a abolição, com o fim dessa estrutura, eclodiu a necessidade de justificar as discrepantes desigualdades sociais e raciais, principalmente entre brancos e negros. Influenciados pelo pensamento europeu, cientistas brasileiros faziam leituras superficiais de teorias raciais e positivistas, que já estavam em desuso na Europa. Eles as adaptaram à

¹⁷ Etnia entendida como uma visão de mundo própria, como raiz cultural plantada na ancestralidade de cada grupo humano, com seus valores e princípios (indígenas, africanos, europeus, asiáticos etc.).

realidade multirracial brasileira para justificar as diferenças sociais e culturais dos negros/as, indígenas e brancos/as.

Uma teoria que se tornou moda foi a da apropriação da idéia de melhoramento das raças baseado no *evolucionismo* de Darwin, transformando-o em *evolucionismo social*. A autora mostra que o termo “raça” foi introduzido na literatura científica no início do século XIX e com ele veio a [...] *idéia da existência de heranças físicas permanentes entre os vários grupos humanos [...]*. (SCHWARCZ, 1993, p. 47). O discurso racial surgiu creditando às atitudes, sucessos e insucessos dos indivíduos à matriz biológica do grupo, e não como resultado das variantes culturais, sociais e políticas em que se inseriam os indivíduos. As diferenças físicas e biológicas entre os seres humanos passaram a ser ressaltadas, gerando um determinismo para os sucessos e insucessos das pessoas¹⁸.

Estas teorias influenciaram cientistas e instituições brasileiras até os anos de 1930. A partir daí, ganhou terreno a idéia de “democracia racial”. Esta teoria partiu da idéia de uma suposta harmonia racial, identificada no jeito alegre dos negros, na miscigenação racial e na fusão cultural afro-brasileira. No entanto, este pensamento escamoteou os conflitos entre os diferentes grupos “raciais”. Foi assim criada a “ideologia”, ou o mito, da igualdade racial. A construção do mito da “democracia racial” no Brasil é creditada a Gilberto Freyre (2001), na obra *Casa Grande & Senzala*, publicada na década de 1930. Depois reforçada por *Sobrados e Mocambos* (FREYRE, 1977). Constituindo a identidade da sociedade brasileira a partir do viés cultural da família patriarcal, Freyre apresenta de forma positiva a miscigenação, defendendo que ela diminuía a “distância” entre a Casa Grande e a Senzala. No pensamento de Freyre, não existia racismo entre nós. Não havia conflitos entre indígenas, negros/as e europeus, sendo a mestiçagem o resultado de união entre as raças.

Para o autor, a sociedade patriarcal apresentava uma grande mobilidade social, sendo que o poder econômico pesava mais que a questão racial. Assim, inexisteriam os

¹⁸ O sociólogo Antônio Flávio Pierucci (1999), em *Ciladas da Diferença*, aponta que as diferenças foram ressaltadas pela direita conservadora como “rejeição à diferença”, sendo [...] *o racismo interpretado apenas como recusa, incapacidade ou impossibilidade de aceitar o outro, o diferente, o não-semelhante, o não idêntico*. (PIERUCCI, 1999, p. 25). Por outro lado, o autor localiza que foi a partir dos anos 1970 que houve essa retomada da *diferença*, sendo que na atualidade parte da esquerda reivindica “o direito à diferença”, [...] *com base na convicção da ‘legitimidade das diferenças’, mais até, do ‘valor das diferenças’, passou-se a propor como novos imperativos categóricos para a esquerda o ‘respeito às diferenças’ [...]*. (PIERUCCI, 1999, p. 31). No entanto, a defesa do “direito à diferença” é um ardil para a esquerda, pois foi um mote da direita conservadora que utilizou a diferença para discriminar, excluir e exterminar e a dificuldade para a esquerda é defender a diferença sem perder de vista a igualdade social.

conflitos raciais nas relações entre brancos e negros, entre os senhores e seus escravos e escravas. As desigualdades entre brancos/as e negros/as seriam apenas “sociais”, resultado da economia de monocultura latifundiária que gerou uma sociedade polarizada em senhores *versus* escravos. Uma leitura desavisada, pois o estilo narrativo de Freyre é sedutor. Ele chega a acreditar que, durante a escravidão brasileira, os conflitos eram raros e insignificantes. *Casa Grande & Senzala* conseguiu um grande intento. Fez uma leitura do passado colonial e construiu a idéia de que um Brasil pós-abolição sem racismo. As diferentes “raças” conviveriam sem conflitos, negros e mestiços teriam as mesmas oportunidades que os brancos e estariam inseridos na cultura e na sociedade como um todo.

Separando “raça” e “cultura”, Freyre rompeu com o determinismo biológico das raças, demonstrando que os traços genéticos sofrem as influências ambientais, econômicas e sócio-culturais. Males como a baixa estatura, a apatia, a desnutrição, a saúde instável e incerta capacidade de trabalho, atribuídas à miscigenação pelas teorias científicas foram rejeitadas por Freyre. Ele revelou que tais traços eram produtos sociais da economia e da cultura brasileira, e não do fundamento biológico da miscigenação. Ele admitiu o materialismo histórico para explicar a influência da produção econômica – monocultura latifundiária - sobre a estrutura moral das sociedades e a divisão de classes. Assim, segundo o autor, as relações entre brancos e negros eram condicionadas pelo sistema produtivo e a cultura.

Freyre contribuiu para romper com o racismo baseado no determinismo biológico. No entanto, limitando a explicação das diferenças sociais entre brancos e negros ao sistema monocultor latifundiário, e omitir os conflitos raciais, ele estabeleceu o “mito da democracia racial”. A sociedade brasileira foi induzida a acreditar na suposta harmonia racial e igualdades raciais. Foi criada uma visão otimista da miscigenação. Todo o drama social ficou reduzido às diferenças econômicas de classe.

Esta harmonia social geradora da “democracia racial” foi criticada pelo sociólogo Florestan Fernandes na obra *A Integração do Negro na Sociedade de Classes* (1978). Ele situa a análise no período de 1880 a 1960, desde a desagregação do regime escravocrata até o período da “segunda revolução industrial” no Brasil, quando há a abertura para uma maior utilização da mão-de-obra “negra”. Este trabalho resultou de uma pesquisa realizada em São Paulo (anos 1950), encomendada pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) para conhecer

o funcionamento da democracia racial brasileira. O objetivo era formular um modelo que pudesse ser levado para outros países onde era visível o conflito entre brancos e negros, como nos Estados Unidos. O efeito foi contrário. Depois de entrevistar a população paulista, Fernandes chegou à conclusão de que não existia democracia racial e sim desigualdades sociais entre negros e brancos. As relações eram marcadas pelo autoritarismo e por práticas racistas discriminatórias, como resquícios da sociedade escravocrata e patriarcal:

Tomando-se a rede de relações raciais como ela se apresenta em nossos dias, poderia parecer que a desigualdade econômica, social e política, existente entre o 'negro' e o 'branco', fosse fruto do preconceito de cor e da discriminação racial. A análise histórico-sociológica patenteia, porém, que esses mecanismos possuem outra função: a de manter a distância social e o padrão correspondente de isolamento sócio-cultural, conservados em bloco pela simples perpetuação indefinida de estruturas parciais arcaicas. (FERNANDES, 1978, p. 249).

Florestan Fernandes possibilitou o desmonte da falsa “democracia racial”. Mas ele introduziu novos problemas teóricos. Para ele, as desigualdades raciais e sociais eram reflexos do passado escravocrata, que não preparou profissionalmente os/as negros/as para o competitivo mercado capitalista. O passado escravista foi o grande responsável pelo isolamento social, cultural e pelo baixo poder aquisitivo da população negra. Por outro lado, sob a influência de um determinismo marxista, o autor condicionou o fim das desigualdades entre negros/as e brancos/as à superação da sociedade de classes. Mas esta superação das classes seria precedida ainda pelo desenvolvimento econômico capitalista. Ou seja, a condição social estava ligada a um desígnio exterior à vontade dos sujeitos.

Assim, a questão racial aparece subordinada no contexto das relações econômicas da sociedade de classes. A população negra, uma vez incluída economicamente no mercado de trabalho capitalista, teria a possibilidade de inclusão e ascensão social. A lógica do capital funcionaria eliminando as barreiras de cor. Para realizar essa passagem, Fernandes entendeu que o/a negro/a não estava preparado/a para o trabalho livre e para o mercado. A historiadora Célia Maria Marinho Azevedo (1987) destacou a importância da obra de Florestan Fernandes (*A Integração do Negro na Sociedade de Classe*), na qual ele desvendou a sociedade racista no Brasil. No entanto,

ela critica a visão de Fernandes, impregnada por uma historiografia que trabalha com a idéia da marginalização inevitável do negro como herança da escravidão, no passado. O que, para Fernandes, seria uma inevitável herança carregada das marcas “irracionais” da escravidão, que teria gerado um ser de baixa capacidade produtiva (o ex-escravo), portanto, despreparado para as relações “racionais” (competição de mercado), para a autora é a ideologia do imigrantismo racista¹⁹.

Posterior às análises de Fernandes há o estudo das relações raciais no Brasil, feito por Carlos Alfredo Hasenbalg (1979), por meio da obra *Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil*²⁰. O autor enfocou as práticas racistas e discriminatórias presentes na sociedade brasileira após a abolição. Ele rompeu com a análise de Fernandes, que subordinou a condição racial às categorias econômicas e de classe. No entanto, ele concordou com Fernandes de que, no Brasil, o autoritarismo está presente nas instituições políticas para dificultar a igualdade econômica e social de toda a população negra e pobre. Não era sequer razoável a distribuição dos resultados da industrialização brasileira. Apresentou uma nova explicação para as práticas racistas na sociedade capitalista:

A sociedade de classes confere uma nova função ao preconceito e discriminação raciais: as práticas racistas, sejam ou não legalmente sancionadas, tendem a desqualificar os não-brancos da competição pelas posições mais almejadas que resultam do desenvolvimento capitalista e da diferenciação da estrutura de classes. (HASENBALG, 1979, p. 77).

A Antropologia e a Sociologia contribuíram para o estudo das relações raciais no Brasil, de onde temos uma noção do debate que se colocou na sociedade brasileira, do final do século XIX ao final do XX. Áreas com as quais dialogaremos neste estudo, pois nelas emergem o debate sobre as relações raciais no Brasil.

¹⁹ Segundo Azevedo (1987, p. 23), *Ao negro apático, despreparado em termos ideológicos para o trabalho livre, costuma-se contrapor o imigrante disciplinado e responsável, já o suficientemente condicionado à ética do trabalho contratual, em que capacidades de iniciativa e de auto-sacrifício combinam-se de forma maleável a fim de atender aos anseios de mobilidade e ascensão social. Dessa forma, ela conclui que [...] .se é preciso reconhecer a existência sempre renovada de “heranças” do passado escravista, é preciso buscá-las sobretudo no profundo racismo herdado do imigrantismo, além da concepção emancipacionista e abolicionista de que o negro, embora cidadão, devia continuar sujeitos aos interesses da elite branca devido ao seu passado ou ‘sangue escravo’.* (AZEVEDO, 1987, p. 258).

²⁰ Os anos de autoritarismo do Regime Militar (1964-1985) impediram o avanço dos estudos sobre as relações raciais no Brasil e reforçou o mito da democracia racial. Os estudos destas questões somente foram retomados nas décadas 1970/80.

Breve histórico: as mulheres na educação formal

O conhecimento produzido pela historiografia sobre o período colonial, revelou o tipo de domínio exercido pelos homens brancos de origem portuguesa, que subjugavam seres humanos diferentes: os povos indígenas, os africanos e os brasileiros aqui nascidos. A dominação colonial recorreu à escravidão e à catequização dos indígenas, a fim de torná-los fontes de trabalho para a produção de riquezas e adestrados culturalmente. Nessa ótica, as mulheres indígenas e negras eram consideradas inferiores aos sujeitos masculinos. Eram tratadas com violência física e sexual. (LOURO, 1997).

Os valores morais inferiorizavam até mesmo as mulheres brancas européias, que tinham suas vidas reduzidas ao espaço doméstico. A elas eram destinadas atividades ligadas ao cuidado com a casa, o marido, a prole. No máximo, elas administravam os serviços da criadagem ou da escravaria doméstica. A educação que recebiam era limitada ao ensino da moral cristã, dos bordados, da costura. No caso das mulheres ricas, aprendiam também, a cantar e tocar piano. Mas poucas sabiam ler e escrever:

Naquela sociedade escravocrata e predominantemente rural, em que latifundiários e coronéis teciam as tramas políticas e silenciavam agregados, mulheres e crianças, os arranjos sociais se faziam, na maior parte das vezes, por acordos tácitos, pelo submetimento ou pela palavra empenhada. (LOURO, 1997, p.444.)

Nesse cenário onde saber ler e escrever era desnecessário, a educação formal ficou nas mãos dos padres da Companhia de Jesus, que vieram para o Brasil em 1549 e foram expulsos em 1760. Para difundir a fé e a moral católica, os colégios jesuítas destinavam-se à catequização dos nativos do sexo masculino, crianças (os “curumins”) e adultos. Devido à falta de escolas, aos poucos admitiram os meninos, filhos de brancos. Pessoas negras, livres ou escravizadas, eram efetivamente excluídas dessa escolarização.

Segundo Freyre (1977), em *Sobrados e Mucambos*, a ação jesuítica foi instrumento de efetivação da conquista portuguesa²¹. Ditavam normas e posturas

²¹ Gilberto Freyre (1977) chama a atenção para a presença dos colégios jesuítas compondo a paisagem colonial. Os *sobrados* e *casarões*, construídos de pedra e cal, com escadarias, terracenas e varandas eram prédios suntuosos e imponentes, como em Salvador. Mas existiam escolas miseráveis, como em Piratininga, onde o colégio era um *mucambo de palha*.

através da pregação religiosa e da educação formal. Visando a aculturação indígena, ao ensinar-lhes a ler, escrever e fazer contas transmitia-se os valores da cultura européia enfatizando o catolicismo. Educando os filhos dos colonos brancos garantiam em parte a obediência à coroa portuguesa através da fé e da moral. Para educar, os colégios seguiam o regime das casas-grandes. A disciplina e a aprendizagem eram garantidas pelos castigos das varas de marmelo e a palmatória. As ordens dos padres eram obedecidas e jamais discutidas.

Pelo colégio, como pelo confessionário e até pelo teatro, o Jesuíta procurava subordinar à Igreja os elementos passivos da casa-grande: a mulher, o menino, o escravo. Procurou tirar da casa-grande duas de suas funções mais prestigiosas: a de escola e a de igreja. (FREYRE, 1977, vol. I, p. 71).

Freyre não se posicionou quanto à educação formal das mulheres, à necessidade ou não de serem instruídas nas letras. Ele não pareceu incomodar-se com a necessidade de escolarização feminina. Os jesuítas chegaram a se preocupar em organizar locais (os recolhimentos) dedicados às filhas dos nativos e dos brancos. Cartas foram escritas à coroa portuguesa, mas nada conseguiram. A própria metrópole não possuía uma política educacional governamental voltada para as mulheres nem tampouco para uma educação pública. A instrução era pouco valorizada porque a mulher branca era educada para ser mãe, esposa e dona-de-casa. Algumas ordens religiosas compostas por mulheres que vieram para o Brasil levavam uma vida contemplativa e pouco se dedicavam à escolarização das meninas brancas.

Otaíza de Oliveira Romanelli (1978), em *História da Educação no Brasil: 1930/1973*, aponta, que os padres jesuítas eram contrários ao pensamento crítico e dotados de uma mentalidade medieval que limitava as ações da mulher ao ambiente doméstico (reclusa) e aos eventos religiosos. Eram avessos à experimentação científica e às atividades técnicas e artísticas, apegados ao dogma católico e à autoridade, à tradição escolástica e literária, ministravam um ensino para formar letrados eruditos:

O ensino, assim, foi conservado à margem, sem utilidade prática visível para uma economia fundada na agricultura rudimentar e no trabalho escravo. Podia, portanto, servir tão-somente à ilustração de alguns espíritos ociosos que, sem serem diretamente destinados à administração da unidade produtiva, embora sustentados por ela, podiam dar-se ao luxo de se cultivarem. (ROMANELLI, 1978, p. 34).

Aos indígenas ministrava-se a catequese em escolas elementares ou através de núcleos missionários no interior das nações indígenas. Aos ociosos homens brancos dispensavam um ensino que dava brilho à inteligência e enfatizava a retórica. Eles podiam seguir o sacerdócio ou completar os estudos na Europa, os quais eram utilizados na colônia para galgar postos da administração pública, preencher quadros na política e formar os “pensadores” da sociedade. Era símbolo de *status* e meio de ascensão social

[...] já não era somente pela propriedade da terra e pelo número de escravos que se media a importância ou se avaliava a situação social dos colonos: os graus de bacharel e os de mestre em artes (dados pelos colégios) passaram a exercer o papel de escada ou de ascensor, na hierarquia social da Colônia, onde se constituiu uma pequena aristocracia de letrados, futuros teólogos, padres-mestres, juizes e magistrados. (AZEVEDO, 1932 apud ROMANELLI, 1978, p. 36).

Embora tenham sido expulsos do Brasil pela Metrópole (1759), as bases da educação jesuítica perduraram através dos seminários que formavam o clero e pela mentalidade da elite aristocrática que valorizava o ensino ilustrativo. Somente após a vinda da Coroa portuguesa para o Brasil (1808), com a nobreza que a seguiu, foram implantados alguns cursos considerados embriões do ensino superior e com um caráter mais técnico do que o ensino jesuítico. Mas permanecia um ensino elitista formando profissionais para suprir o quadro geral da administração e da política²². O incipiente ensino secundário continuava restrito à população branca, mantendo o caráter propedêutico e voltado à preparação para o ensino superior²³. Escolas primárias eram bem escassas: [...] em 1888, 250.000 alunos para uma população de 14 milhões de habitantes. (ROMANELLI, 1978, 40).

²²Foram criadas a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar (mais tarde transformada em Escola Central e Escola Militar de Aplicação, com o objetivo de formar engenheiros civis e preparar a carreira da armas); cursos médico-cirúrgicos da Bahia e do Rio de Janeiro (origem das primeiras Faculdades de Medicina); um curso de Economia Política; um Gabinete de Química organizado na Corte; o Curso de Agricultura criado na Bahia em 1812; a Missão Cultural Francesa que levou à criação da Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil em 1820 – mais tarde transformada em Escola Nacional de Belas Artes; o Museu Real no Jardim Botânico; a Biblioteca Pública; a Imprensa Régia; duas Faculdades de Direito em 1827, uma em São Paulo e outra em Recife. (ROMANELLI, 1978).

²³ Importante salientar que em 1834 o governo central delegou às províncias o direito de regulamentar e promover a educação primária e secundária. Mas devido a incipiente arrecadação de impostos as províncias não criaram uma rede escolar organizada. O resultado foi o ensino secundário parar nas mãos da iniciativa privada e o ensino primário foi relegado ao abandono. E a província que tinha maiores arrecadações oferecia um ensino melhor refletindo no presente, com as regiões sudeste (principalmente São Paulo) e sul detentores das melhores universidades. (ROMANELLI, 1978).

Guacira Lopes Louro (1997, p. 443), estudiosa que se dedica à História da Educação no Brasil, enfocando a inserção feminina, diz que, a partir da Independência (1822), surgiu [...] *ao menos como discurso oficial, a necessidade de construir uma imagem do país que afastasse seu caráter marcadamente colonial* [...]. Neste contexto, ganhou espaço o discurso da expansão da educação como caminho da modernização do país, quando a maioria dos brasileiros era analfabeta. E, as mulheres²⁴ pressionavam por emancipação e acesso à formação educacional.²⁵ Um clamor que, no entanto, excluía a população negra²⁶:

[...] a escravidão significava uma negação do acesso a qualquer forma de escolarização. A educação das crianças negras se dava na violência do trabalho e nas formas de luta pela sobrevivência. As sucessivas leis, que foram lentamente *afrouxando* os laços do escravismo, não trouxeram, como conseqüência direta ou imediata, oportunidade de ensinamentos para os negros. São registradas como de caráter excepcional e de cunho filantrópico as iniciativas que propunham a aceitação de crianças negras em escolas ou classes isoladas – o que vai ocorrer no final do século. (LOURO, 1997, p. 445).

A autora ressalta que certamente as crianças não-negras, mas de origem popular, estavam desde cedo envolvidas em tarefas domésticas ou no trabalho da roça. Diante da baixa oferta de escolas, a educação escolar ficava em segundo plano. Os grupos indígenas eram incluídos somente nas ações religiosas, tendo sua presença

²⁴ Mulheres como Nísia Floresta, uma professora autodidata que em vários escritos denunciava a situação de dominação feminina, clamava por autonomia e acesso das mulheres (brancas) à educação formal. (LOURO, 1997). Célia M. M. Azevedo (1987) nos dá mais pista sobre Nísia Floresta, que nasceu no Rio Grande do Norte e estabelecida no Rio de Janeiro desde 1838, como proprietária de um colégio para moças, destacou-se como uma das primeiras feministas do país. Lutou pela afirmação da mulher como ser social atuante e produtivo criticando a educação das meninas ricas como objetos de luxo e defendeu a inserção das meninas pobres no mercado de trabalho. Para Nísia não havia necessidade de abrir o país a imigrantes, mas formar as moças nascidas de famílias livres e órfãs, bem como civilizar as de origem indígena seriam opções de substituir o trabalho escravo pelo livre. Essa educação para o trabalho seria executada pelo Estado e pelas mães e, ao mesmo tempo se positivaria o trabalho e interiorizaria a necessidade de trabalhar dentro e fora de casa, como já ocorria com mulheres francesas e inglesas.

²⁵ No século XIX as escassas escolas ministravam um ensino com conteúdo diferenciado para meninos e meninas que estudavam em escolas ou pelo menos classes separadas por sexo. Para os meninos o ensino era ministrado por professores e para as meninas professoras. Mestres e mestras que deveriam ser [...] *pessoas de moral inatacável; suas casas ambientes decentes e saudáveis, uma vez que as famílias lhes confiavam seus filhos e filhas. As tarefas desses mestres e mestras não eram, contudo, exatamente as mesmas. Ler, escrever e contar, saber as quatro operações, mais a doutrina cristã, nisso consistiam os primeiros ensinamentos para ambos os sexos; mas logo algumas distinções apareciam: para os meninos, noções de geometria; para as meninas, bordado e costura.* (LOURO, 1997, p. 444).

²⁶ Em 1831, D. Pedro I proibiu o tráfico de escravos; em 1851 a Lei Eusébio de Queirós autorizava a expulsão dos traficantes de escravos do país, em 1871 a Lei do Ventre-Livre declarava livres filhas e filhos que nascessem de mães escravas o direito à liberdade; em 1885 a Lei dos Sexagenários tornava livres mulheres e homens escravos acima de 60 anos de idade e finalmente em 1888 a Lei áurea aboliu a escravidão no Brasil.

vedada nas escolas públicas. O caráter aristocrático da educação escolar brasileira instituído pelos colégios jesuítas, alcançou o século XX e se estabeleceu, selecionando sua clientela conforme as divisões de classe, gênero, etnia e raça. A educação feminina, sob a modernização no final do século XIX, continuou associada pela sociedade brasileira à preparação da mulher para ser mãe. Idéia presente na primeira lei de instrução pública do Brasil, de 1827:

As mulheres carecem tanto mais de instrução, porquanto são elas que dão a primeira educação aos seus filhos. São elas que fazem os homens bons e maus; são as origens das grandes desordens, como dos grandes bens; os homens moldam a sua conduta aos sentimentos delas. (LEI de Instrução Pública, 1827 apud LOURO, 1997, p. 447).

Para suprir a falta de mestres e mestras (meados do século XIX), foram abertas Escolas Normais (que ofereciam o curso de Magistério, também conhecido como Curso Normal, refere-se à educação de nível médio), nelas ingressando estudantes de ambos os sexos, embora estudando em salas ou turnos separados. Ávidas por ampliar os horizontes intelectuais e domésticos, as mulheres (brancas de classe média) viriam a compor a maioria dos estudantes das Escolas Normais, enquanto os homens abandonavam as salas de aula para assumir postos de trabalho abertos com a urbanização e a nascente industrialização. (LOURO, 1997).

Houve resistência e críticas à entrada da mulher neste espaço até então masculinizado. Tidas por alguns como despreparadas, portadoras de cérebros pouco desenvolvidos ou de uma psicologia quase infantil e voltadas para o passado, elas não poderiam assumir a docência. Outras vozes contestavam e argumentavam que as mulheres eram as primeiras e naturais educadoras do ser humano. O magistério era concebido como atividade para o exercício do amor, da entrega e da doação, aproximando-o da maternidade. No início do século XX, as mulheres compunham a maioria do professorado primário: [...] em 1933, 85% do professorado primário eram mulheres; em 1940, 90%; em 1958, 93% [...]. (HAVIGHURST & MOREIRA, 1969 apud CORRÊA, 1988, p. 16). Entretanto, as diretrizes educacionais e curriculares continuaram sendo traçadas pelos homens²⁷ e o sistema de ensino pouco mudou até os

²⁷ Mariza Corrêa (1988), no interessante artigo *A Revolução dos Normalistas* ao traçar um histórico da constituição das Ciências Sociais no Brasil, entre os anos 1920 e 1950, refere-se aos *normalistas* (homens que estudaram em Escolas Normais) que esforçaram para impor a Sociologia como matéria e que acabaram influenciando a política educacional ao ocuparem cargos políticos equivalentes a Secretário e/ou Ministro da Educação, atuando como professores em instituições de ensino, como no Colégio Pedro II.

anos de 1930²⁸. A elite que estava no poder não abria mão da educação literária e humanística implantada pelos jesuítas, mas também não havia uma grande procura e pressão social que provocasse mudanças no sistema²⁹.

Com a implantação da industrialização (no início do século XX), aos poucos foram introduzidas no país modificações substanciais na educação brasileira. A partir da década de 1930, o Estado passou a ser considerado responsável pela oferta escolar. O [...] *capitalismo industrial engendra a necessidade de fornecer conhecimentos a camadas cada vez mais numerosas, seja pelas exigências da própria produção, seja pelas necessidades do consumo que essa produção acarreta.* (ROMANELLI, 1978, p. 59). Nessa ótica, o Estado brasileiro promoveu campanhas de combate ao analfabetismo³⁰ e de ampliação do número de escolas públicas primárias. No entanto, uma expansão limitada e mantendo o caráter elitista da educação:

O tipo de escola que passou a expandir-se foi o mesmo que até então educara as elites e essa expansão, obedecendo, [...] às pressões da demanda e controlada pelas elites, jamais ocorreu de forma que tornasse universal e gratuita a escola elementar e adequado e suficiente o ensino médio (e) superior. (ROMANELLI, 1978, p. 61).

Normalistas como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo – que escreveu o manifesto “Pioneiros da Educação Nova”, Lourenço Filho, Francisco Campos, Mário Casassanta, Gustavo Capanema dentre outros.

²⁸ Em 1911, no Governo Marechal Hermes da Fonseca foi facultada total liberdade e autonomia aos estabelecimentos e suprimiu o caráter oficial do ensino ocasionando um retrocesso. A reforma Carlos Maximiliano re-oficializou o ensino, reformou o Colégio Pedro II e regulamentou o ingresso nas escolas superiores. A Reforma Rocha, no Governo Arthur Bernardes, em 1925, na tentativa de sistematizar a educação estabeleceu pela primeira vez um acordo entre a União e os Estados para promover a educação primária e eliminar os exames preparatórios e parcelados vigentes desde o Império. (ROMANELLI, 1978).

²⁹ A baixa oferta escolar perdurou até os anos 1930. Segundo Romanelli (1978), isto foi possível porque o grau de urbanização e industrialização da sociedade era baixo. A maioria da população vivia na zona rural, utilizando técnicas de cultivo que não exigiam sofisticação nem a necessidade de escolarização. A autora aponta, a partir de 1930, a modificação desse panorama, com a intensificação do processo de urbanização e a deterioração das formas de produção no campo. O país substituiu o modelo agrário-exportador pelo urbano-industrial, surgindo a necessidade de formação de mão-de-obra das classes médias e baixas para suprir novos setores da economia. Cresce, então, a procura por escolas. Mas a expansão do número de escolas ocorre obedecendo aos padrões de educação da elite. A ela não interessava promover a ascensão de grupos marginalizados, como a população negra libertada dos grilhões da escravidão. E mesmo as emergentes classes médias, sem afinidade com a população pobre, copiavam o modelo dominante de educação escolar. Em todo o país, a educação escolar era um instrumento de ascensão social.

³⁰ Em 1947 através da Campanha Nacional de Educação de Adultos e Adolescentes Analfabetos foram instaladas classes de ensino supletivo na maior parte das cidades brasileiras, para pessoas acima de 14 anos de idade. (ROMANELLI, 1978, p. 63).

A expansão da educação no Brasil seguiu ofertando um ensino ilustrativo, sem mudanças qualitativas e profundas³¹. No correr das décadas seguintes a sociedade vocaliza cada vez mais a exigência pela ampliação de políticas públicas educacionais. Os precários níveis de escolaridade da população brasileira começaram a incomodar os governantes e os detentores de poder econômico pela necessidade de capacitar trabalhadores e atender às pressões dos setores médios. No jornal *Correio de Uberlândia* (1950 a 1969), detectamos a incessante preocupação desse veículo informativo quanto ao analfabetismo da população brasileira. Não havia escolas para toda a população, faltavam grupos escolares e escolas precisavam de reformas. (CORREIO, 04 jun. 1952, p.1). O momento histórico era de crescimento da oferta do ensino público primário para a população de Uberlândia e região. Um crescimento em sintonia com o processo histórico da educação no Brasil desde os anos 1940, quando as políticas públicas priorizavam a qualificação da mão-de-obra para o nascente capitalismo industrial sob o discurso da modernização da sociedade brasileira. (MOURA SOBRINHO, 2002). O jornal expressa esta necessidade.

Atacar o analfabetismo era a meta presente em toda a década de 1950, adentrando os anos 1960. O *Correio de Uberlândia* abraçou a campanha pela alfabetização de crianças, jovens e adultos, considerando o analfabetismo o mal maior, fonte de ignorância. Eram constantes os artigos e matérias no jornal sobre o assunto, como o enfático editorial *A Educação do Povo*:

[...] O povo precisa de escolas, não escolas engendradas em alta esfera educacional. Mas aquelas que serão realmente úteis, no momento: escolas primárias, escolas rurais.

[...] Nossas necessidades são de duas ordens: tornar verdadeiramente eficientes as escolas existentes e aumentar o número de nossos estabelecimentos de grau primário. As outras serão consequência da realização imediata dessas mais urgentes [...]. (CORREIO, 12 out. 1951, p.1).

A imprensa reivindicava uma escola elementar, uma formação básica que possibilitasse a alfabetização de trabalhadores enquanto questão urgente a ser resolvida pelas autoridades. Parava aí o tipo de educação (“escolas úteis”) destinada ao “povo”, à

³¹ A preocupação era apenas quantitativa, mas ainda assim restrita, como mostram as estatísticas. Em 1920, a taxa de escolarização da faixa de 05 a 19 anos era, praticamente, de 9%, em 1940 cresceu para 21,43%; e, em 1970, alcançou 53,72%. Porém, em 1970, quase metade (46,28%) da população escolarizável não estudava. (ROMANELLI, 1978).

população pobre e negra. As escolas de “alta esfera educacional” continuariam restritas à elite e às classes médias, as quais arcariam com os seus altos custos. No entanto, as “escolas úteis” eram muito precárias, dotadas de péssimas condições de trabalho para os/as profissionais da educação. Os chamados “grupos escolares” eram desprovidos de “privadas” e *vitreaux*. Ou seja, havia ambientes de mau-cheiro e sem ventilação. Além de pagar baixos salários, o governo mineiro sempre atrasava o pagamento. (CORREIO, 27 out. 1951).

Em paralelo, cresce a demanda pela ampliação do ensino médio. O jornal noticiou o convênio entre a União e os municípios para o desenvolvimento do ensino de grau médio no país (CORREIO, 09 set. 1953, p.3): [...] *aprovada na Comissão de Justiça da Câmara dos Deputados, no dia 03 de setembro, parecer favorável ao Sr. Rondon Pacheco*³². Na esteira dessa crescente demanda educacional, no final dos anos 1950 surgiu em Uberlândia a campanha pelo ensino superior: [...] *Domingo a cidade amanheceu inteiramente ‘pixada’ com legendas alusivas á [sic] Campanha Pró Escolas Superiores que ora se desenvolve Uberlândia, me meio à maior animação*. (CORREIO, 28/29 abr. 1959, p. 1). Era grande a movimentação em prol da criação de escolas superiores, principalmente dos setores médios da sociedade, que logo criaram uma instituição:

Em movimentada reunião que se realizou nesta semana, no escritório do advogado dr. Jacy de Assis, foi constituída a sociedade civil, denominada Instituição Superior de Ensino, que se destina a promover a fundação de Escolas de Ensino Superior em nossa cidade... (CORREIO, 06 jun. 1959, p. 1).

Deu certo. Em fevereiro de 1960, foi criada a Faculdade de Direito. As aulas inaugurais ocorreram em clima de celebração. Os primeiros colocados no exame vestibular estavam na primeira página do jornal, entre os quais se destacou a presença e o bom desempenho das mulheres. O primeiro lugar do vestibular foi a estudante Reni Franco, ex-aluna do Colégio Brasil Central e sobrinha do cantor e humorista Moacir Franco (natural de Ituiutaba/MG, cidade próxima a Uberlândia).

Promover a educação de nível superior era participar do progresso do país. Afinal, havia necessidade de mão-de-obra com formação para as diferentes atividades que o progresso pela industrialização promoveria. Uma matéria do jornal *Correio de*

³² Político uberlandense então Deputado Federal da UDN – União Democrática Nacional, por Minas Gerais.

Uberlândia (1959) dizia que 16.427 universitários registraram diplomas no Ministério da Educação. E, reclamava da pouca quantidade de técnicos formados no país:

[...] os bacharéis em Direito totalizaram 3.643; os médicos, 2.055, e os licenciados por Faculdades de Filosofia, 1.911. Dentistas, engenheiros e economistas contribuíram com parcelas menores: [...] 1635, 1592 e 838, respectivamente, o que denuncia o descuido imperante na formação de técnicos para o desenvolvimento do país (CORREIO, 27 abr. 1961, p.8)

O país obteve êxito, registrando a diminuição do analfabetismo do período de 1940 a 1999³³. O acesso escolar é importante por favorecer a inserção no mercado de trabalho, na remuneração salarial e na qualidade de vida³⁴. E interfere na distribuição de riquezas do Brasil, considerando que as melhores universidades públicas estão nas regiões mais ricas do país (Sudeste e Sul), onde se localiza a maioria da população branca.

[...] ainda que o retorno do imenso crescimento industrial e econômico do Brasil tenha em grande parte, sido reinvestido na expansão do sistema de educação de nível superior, os benefícios foram direcionados para os brancos, de forma desproporcional. (TELLES, 2003, p. 203)

A implantação do sistema de ensino formal no Brasil teve início com os jesuítas no século XVI e se estendeu pelo século XX. Foi um processo que sempre privilegiou os interesses das elites. Em que pese a expansão da oferta de escolas públicas verificada, foi ficando evidente a desigualdade de oportunidades no acesso à educação formal para a população indígena, negra e pobre. Fartos dados estatísticos evidenciam que a

³³ Edward Telles (2003) analisou este fato considerando a condição racial e de gênero da população. Ele concluiu que os resultados diametralmente opostos: o menor índice de analfabetismo é dos homens brancos enquanto as mulheres pretas ocupam a taxa mais alta. Em 1940, havia 39,2% de homens brancos analfabetos; em 1999, eles caíram para 7,4%. No mesmo período, as mulheres pretas analfabetas caíram de 85,8% para 20,5%.

³⁴ Um estudo feito pelo economista Marcelo Paixão apontou que qualidade de vida do negro brasileiro fica em 101º lugar e do branco em 46º lugar ao focar o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), que mede a qualidade de vida levando em conta os indicadores de educação, expectativa de vida e rendimento *per capita*. (ESCOSSIA, 2002, C.1). É como se o Brasil se dividisse em dois países: um com nível de qualidade de vida de primeiro mundo para pessoas brancas e outro com nível de terceiro mundo para pessoas negras. Com um olhar mais detalhado, percebemos que recai sobre as mulheres a discriminação racial gerando baixos salários no mercado de trabalho. As mulheres negras ganham cerca de 60% do que ganha um homem branco e têm menor expectativa de vida, em média 66 anos, a mulher branca, que alcança 71 anos. (LISBOA, 2001). Nessa mesma direção, diversos autores apontam que em sociedades capitalistas, como a nossa, o acesso à educação formal é essencial para a mobilidade social. (HASENBALG, 1979; ROSEMBERG, 1995-96; TELLES, 2003).

população negra tem maiores dificuldades de acesso e de permanência no sistema de ensino e de colocação no mercado de trabalho. Mostram que as mulheres recebem salários menores, em comparação os homens, e têm menos oportunidades e benefícios. Os dados permitem-nos observar a inter-relação causal da exclusão social com os preconceitos e as discriminações de raça, de gênero e de classe. Construídos historicamente e internalizados na sociedade, há uma estreita relação entre estas práticas e a efetivação da desigualdade no cotidiano. Diversos autores explicam esta absurda desigualdade a partir do racismo, que promove oportunidades diferenciadas para negros e brancos³⁵ pela percepção das diferenças sexuais.

Na atualidade, há um caloroso debate sobre a importância do acesso e permanência da população de origem negra em todos os níveis da educação escolar. O poder público incorpora novos conceitos, materializados nas chamadas políticas públicas afirmativas para a promoção de igualdades. Fruto deste avanço, é a Lei 10.639/2003, a qual torna obrigatório o ensino da História da África, dos negros brasileiros e da cultura afro-brasileira na educação básica³⁶. A sociedade, os governos e as universidades debatem a proposta de implantação de cotas para a população negra no ensino superior, principalmente nas instituições públicas. Estas medidas surgem para reparar o sofrimento imposto à população negra, cuja exclusão da universidade e do mundo acadêmico remonta ao período da escravidão, mas que se aprofundou nos dias atuais, sob a vigência de um racismo factual, causa da baixíssima presença estudantes³⁷ e docentes universitários/as negros/as³⁸ nas universidades públicas. Na literatura sobre

³⁵ Algumas comparações. Exemplo 1: escolaridade média dos jovens de 25 anos de idade. Entre os jovens brancos, a média de escolaridade atinge 8,4 anos; dos jovens negros, atinge 6,1 anos. Exemplo 2: abandono escolar. Os/as alunos/as brancos/as abandonam os estudos no 1º ano do Ensino Médio, enquanto os/as alunos/as negros/as abandonam já na 6ª série do Ensino Fundamental. Os afro-descendentes (negros e pardos) totalizam 45% da população, enquanto os brancos somam 53%. Entretanto, para cada brasileiro branco que não sabe ler, existem dois afro-descendentes analfabetos (MENDONÇA, 2002, p. 56-57).

³⁶ A Lei 10.639/2003 vem no sentido de valorizar a contribuição de mulheres e homens negros na construção da sociedade brasileira, ao invés de enxergá-los apenas como mão-de-obra escravizada que contribuiu para a construção material do Brasil. Visa também conhecer a história do continente africano anterior ao tráfico negreiro, promovido pelos europeus, para se perceber a África e a identidade africana dentro de seu próprio contexto, com suas diferentes formas de organização cultural, social, política e militar. Pontos que devem se alinhar a um trabalho docente em sala de aula para a positividade da auto-estima das crianças negras, visando diminuir a evasão escolar, a melhorar o desempenho desses/as estudantes e combater o racismo. (DIRETRIZES Curriculares, 2004).

³⁷ Segundo Carvalho (2005, p. 31): [...] *por ocasião da III Reunião Mundial Contra o Racismo, foram os resultados do Provão do ano 2000, divulgados pelo Ministério da Educação. Dos 191.000 estudantes avaliados em 2.888 faculdades, 80% são brancos, 13,5% são pardos (lembramos que eles representam 40% da população) e apenas 2,2% são pretos (que são 5,7% da população).*

³⁸ Alguns números da presença de negros entre os professores universitários, segundo Carvalho: *Universidade de Brasília (UnB), num total de 1500 professores, apenas 15 são negros; Universidade*

as relações raciais no Brasil, alguns autores entendem que o racismo brasileiro não se estrutura a partir de leis institucionalizadas. A característica do racismo brasileiro é sua sutileza, daí a importância das estatísticas revelando as desigualdades raciais como um fato inequívoco³⁹.

O debate das cotas indica uma tomada de consciência da sociedade em relação ao racismo brasileiro, uma nova percepção das críticas à suposta harmonia racial. A discussão sai dos livros, artigos e teses dos pesquisadores para ganhar o espaço das ruas e dos meios de comunicação. Rompe-se o silêncio, começamos a deixar de ter “preconceito de ter preconceito”⁴⁰. Esse processo político-cultural, marcado pelo pluralismo e pelo contraditório, amplia o grau de compreensão e de aceitação das revelações das formas de racismo presentes na vida das mulheres negras e escolarizadas, objeto de estudo deste trabalho, assim como os discursos racistas que aparecem na imprensa escrita das décadas de 1950/1960.

Federal de São Carlos (UFSCar): de 570 professores, 3 são negros; Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG): de 2.700 professores, 20 são negros; Universidade de São Paulo (USP): de 4.705 professores, 5 são negros; e outras. (CARVALHO, 2005, p. 88).

³⁹ Segundo Munanga (1996, p. 214-218), [...] *alguns países do mundo praticam e continuam a praticar a discriminação racial, sem que esta seja necessariamente institucionalizada. É o caso da maioria dos países da América do Sul, incluindo o Brasil, e dos países ocidentais. [...] Alguém já viu ou leu um documento oficial no qual essa ideologia é explicitamente formulada? Acredito que não. [...] Institucionalmente não há racismo no Brasil, como aconteceu no regime no apartheid e no sistema “Jim Crow” no sul dos EUA; mas existe o racismo de fato, há muito tempo negado e reforçado pelo mito da democracia racial.*

⁴⁰ Segundo Munanga (1996, p. 213), *Florestan Fernandes, eminente sociólogo brasileiro, cujo pensamento em matéria racial alimentou a todos, acredito eu, disse a seguinte frase: ‘no Brasil, tem-se o preconceito de se ter preconceito racial’.*

CAPÍTULO I

MARCAS DE PERCEPÇÃO E DA CONSTITUIÇÃO DE UM *EU*, MULHER NEGRA

É certo que só há ciência daquilo que está escondido e, neste sentido, toda a ciência é “desvendante”.
(Bronislaw Baczko)

Décadas de 1950 e 60. As rádios, o meio de comunicação de massa preferido, levavam músicas, notícias, rádio-novelas à população⁴¹. A imprensa escrita também fazia parte do cotidiano da cidade. Até a metade dos anos 60, rádio e imprensa escrita centralizavam a vocalização das articulações políticas e sociais: [...] *muitos proprietários e diretores de jornais impressos também eram, ao mesmo tempo, sócios de emissoras de rádio.* (PACHECO 2001, p. 24). As rádios atingiam um público mais iletrado e os jornais chegavam às mãos de pessoas letradas e formadoras de opinião. Idéias semelhantes chegavam à toda a população consolidando ideologias ou reforçando o imaginário social, por meio da distinta linguagem do jornal e da rádio.

Por trás de um veículo de comunicação há representantes de um grupo social que disputa projetos políticos na sociedade. No caso do *Correio de Uberlândia*, seus proprietários eram políticos influentes na cidade e região. A vinculação política do *Correio de Uberlândia* com um partido fica muito clara em uma nota divulgada no próprio jornal:

O Correio de Uberlândia não é um jornal udenista, isto é, não pertence a UDN. Ele é propriedade de um grupo de pessoas desta cidade, na sua quase *[sic]* totalidade filiadas á UDN, mas não tem compromissos incondicionais com essa corrente política.

Pertencentes a pessoas filiadas a esse partido, dirigido por pessoas de tendências udenistas, não está obrigado a fazer a política do partido e mantém, como sempre manteve, uma linha de conduta independente, criticando aquilo que reputa errado, mesmo quando parte desse partido, a que não deve obediência.

[...] Neste ano de política, queremos manter a mesma linha. Somos radicalmente contra as campanhas de ordem pessoal, vãs *[sic]* de sentido e de civismo. Não negaremos nosso aplauso ao governo e aos partidos, quando merecidos, como também não deixaremos de criticá-

⁴¹ Segundo Pacheco (2001, p. 25), [...] *no final dos anos 50 e início dos anos 60, [...] Uberlândia contava com quatro emissoras de rádio (Difusora, Bela Vista, Educadora e Cultura) e quatro jornais impressos (O Repórter, Correio de Uberlândia, O Triângulo e Tribuna de Minas).*

los, com entusiasmo, quando em erro [...]. (CORREIO, 04 de fev. de 1954, p. 1).

A nota tenta afirmar a imparcialidade do jornal, embora a maioria de seus proprietários fossem membros da UDN (União Democrática Nacional). Ela diz que o jornal criticará e aplaudirá as ações dos agentes políticos sem olhar a vinculação partidária. Ainda que o jornal fizesse “críticas”, o alinhamento ocorre pela convergência de interesses e idéias com a UDN e da promoção dos políticos udenistas. A prática de promoção dos candidatos udenistas pelo *Correio de Uberlândia* é explícita, divulgando suas fotos e artigos. Por outro lado, o jornal criticava severamente a oposição – os políticos do PSD (Partido Social Democrata) e PR (Partido Republicano). A oposição era duramente criticada, quando o prefeito não era correligionário dos proprietários do *Correio de Uberlândia*. Um exemplo, quando Tubal Vilela da Silva (PSD) administrava a Prefeitura:

A sujeira da cidade

Desanima os olhos descansá-los nas ruas da cidade.

Papeis nos meios-feios revelando falta de vassoura. Passeios quebrados mostrando pouco cuidado dos donos das casas. Paralepípedo com falhas, soltos denotando péssimo serviço de calçamento ou pouco zelo da administração.

[...] O trânsito é travacando [sic], irregular enfeitando o aspecto urbanístico da cidade-jardim. Os jardins estão descuidados. As ruas escuras, sem lâmpadas suficientes. As praças escuras, de lâmpadas quebradas.

[...] Por ora, podemos apenas lamentar a sujeira [sic] incrível que vimos encontrando nas vias públicas que atravessamos. (Correio de Uberlândia - CORREIO, 15 jul. 1952, p.1).

Na linha de promoção dos candidatos udenistas destaca-se Valdir Melgaço Barbosa⁴². Quando de sua candidatura a deputado estadual, o jornal cria a coluna *Fala do candidato* (julho a dezembro de 1962), para o contato de Melgaço com os eleitores:

[...] neste contato diário que venho mantendo, através das colunas do meu jornal, uma palestra franca com o povo, onde exponho pontos de vista e dirijo minha mensagem diária aos eleitores de 7 de outubro, focalizo sempre as metas [sic] que pretendo atacar, tão logo possa utilizar a tribuna da Legislativa. (CORREIO, jul-dez 1962, p. 1).

⁴² Valdir Melgaço Barbosa assumiu o cargo de Diretor-gerente do jornal, conforme aparece na edição de 16 de junho de 1955.

Da sua parte, Jerônimo Arantes, o fundador da revista *Uberlândia Ilustrada*, era um homem que participava do poder político. Devido ao vínculo de seus proprietários, esses dois meios de comunicação exercem relevante influência na reprodução ideológica e na construção do imaginário social. Disseminando símbolos e reforçando imagens no contexto das desiguais relações sociais, essa imprensa exercia um poder simbólico significativo:

Exercer um poder simbólico não consiste meramente em acrescentar o ilusório a uma potência 'real', mas sim em duplicar e reforçar a dominação efectiva pela apropriação dos símbolos, e garantir uma obediência pela conjugação das relações de sentido e de poderio. Os bens simbólicos, que qualquer sociedade fabrica, nada têm de irrisório e não existem, efectivamente, em quantidade ilimitada. (BACZKO, 1985, p. 298-299).

Fábio Piva Pacheco informa que, nas décadas de 1950-60, a propaganda eleitoral era custeada pelos candidatos. Não havia horário eleitoral gratuito nas rádios, nem lei eleitoral que proibisse os candidatos de fazerem a auto-promoção nos veículos de comunicação, rádios e jornais escritos e televisão:

Naquela oportunidade, não havia nada que impedisse os proprietários de jornais ou emissoras de rádio de se utilizarem de seus meios de comunicação para auto-promoção e nem sequer uma lei que desse direito aos candidatos que não possuíssem tais meios de ocuparem gratuitamente um horário eleitoral para divulgarem suas propostas à população. O horário político era comercializado como qualquer outra mercadoria, o que permitia uma ampla vantagem aos proprietários de rádios e jornais. (PACHECO, 2001, p. 26).

Naquela época era normalmente aceito os políticos falarem aos eleitores, atacar os opositores e defender-se, privilegiadamente, através de seus próprios meios de comunicação. A associação entre meio de comunicação e partido político ou ideologia política era automática. Em alguns momentos, era esclarecida à população: *a matéria política deste jornal – não assinada pelos seus diretores é de responsabilidade do Diretório da U. D. N.* (CORREIO, 03 de fev. de 1955. p.1). Um esclarecimento meramente protocolar e incapaz de assegurar a neutralidade do jornal.

O *Correio de Uberlândia* construía a interlocução com seus eleitores, sob evidente ausência de neutralidade no teor e na escolha das publicações. Esse carácter do jornal é claramente assumido na fala de um colunista (Alvarus): [...] *cada jornal á mão de uma pessoa demonstra as suas preferências na vida, e as suas paixões políticas,*

mensagem que se completa pelo título do próprio artigo *dize-me que jornal les...* (CORREIO, 13 de nov, 1955. p.5).

As eleições não duravam o ano todo. Os interesses e as disputas políticas passavam pelas páginas dos jornais. No entanto, para sobreviver, um jornal tem que vender sua tiragem. Os leitores não eram apenas as mulheres e os homens simpatizantes da UDN. Daí surge a preocupação em deixar claro a linha política que o jornal, que, vez ou outra, procurava mostrar seriedade e imparcialidade. Para vender jornais e garantir a existência do periódico, os proprietários do *Correio de Uberlândia* se contorciam para garantir recursos financeiros. Em alguns momentos, o dinheiro falou mais alto que o partidatismo político. A partir de 1956, o jornal passou a publicar atas e resumos de Sessões Legislativas da Câmara Municipal de Uberlândia. E, de forma crescente, publicava expedientes da Prefeitura, no interesse público: despachos, atos do executivo e anúncios. Por necessidade de sobrevivência, o jornal publicava até matérias de interesse pessoal do prefeito. Foi criada a coluna *Gabinete do Prefeito*, um feito digno de menção. Cada vez mais, as publicações financiadas com recursos públicos tornaram-se uma fonte para assegurar a estabilidade financeira do jornal.

Valdir Melgaço Barbosa (UDN), sócio do *Correio de Uberlândia*, foi eleito vereador de oposição ao prefeito Geraldo Mota Batista, (1959-62). Geraldo Ladeira, como era conhecido, pertencia ao Partido Republicano (PR). No interesse próprio, o vereador Melgaço apresentou à Câmara Municipal um projeto de criação do Departamento Municipal de Imprensa, com o fim de divulgar a cidade, interna e externamente. O projeto foi aprovado e o órgão que passou a publicar as matérias pagas da prefeitura foi o *Correio*. Para este fim, foi criada uma coluna da Prefeitura, que visava também contribuir para o aumento da vendagem do jornal. Estas manobras interesseiras aconteciam num momento de muitos ataques políticos entre o prefeito Ladeira (tendo em suas mãos a Rádio Difusora), os políticos da UDN (através do jornal *Correio de Uberlândia* e Rádio Educadora) e do PSD (que detinham o controle do jornal O Triângulo). E, em 1958, Renato de Freitas (PSD) obteve a concessão da Rádio Cultura. (PACHECO, 2001).

Além de sua vinculação udenista, *O Correio* expressa sua a posição conservadora. Isto fica evidente em alguns momentos, quando da discussão da extensão do voto às mulheres e homens analfabetos. O *Correio de Uberlândia* adotava uma linha jornalística de mascarar suas posições em assuntos polêmicos. Procurando parecer imparcial, o jornal divulgava a opinião de diferentes sujeitos. No entanto, eles se

posicionavam da mesma forma sobre os assuntos em pauta. Foi assim quando da discussão do voto dos analfabetos, como ilustra a matéria de primeira página:

Contra o voto dos analfabetos

[...] a Federação das Indústrias de São Paulo enviará telegrama de repúdio ao projeto de emenda constitucional que estende aos analfabetos o direito de voto. (Notícia veiculada na Folha da Manhã de São Paulo.) (CORREIO, 1º set. 1957, p. 7).

Na segunda edição do jornal (CORREIO, 05 set.1957, p.4), quatro dias depois, vinha um artigo não assinado, se posicionando contra o voto do analfabeto: [...] [O] *que virá de um eleitorado inculto e sem condições de julgar sôbre a real conveniência nacional?* A mesma posição é suavemente reiterada logo em seguida, noutra texto:

Voto dos analfabetos

[...] O analfabeto não está proibido, como homem, de usar esse privilégio. A sua condição de não saber lê e nem escrever é que lhe cria. Transitoriamente até que se disponha a ir estudar, uma dificuldade ao exercício do direito do voto. (CORREIO, 17 set. 1957, p.7).

Segundo o jornal, as pessoas somente podem compreender e opinar sobre o mundo à sua volta se souberem ler e escrever. Ele escamoteia a política enquanto terreno no qual se estabelece a disputa de interesses, para situá-la falsamente como prática de pessoas letradas. Mas a posição conservadora do *Correio de Uberlândia* contra o voto dos analfabetos tem certa coerência com a campanha que o jornal promovia em defesa da escola pública e da alfabetização. No parlamento, venceu a posição conservadora da sociedade contra a ampliar do direito de voto às mulheres e aos homens analfabetos. Esta conquista só viria a ocorrer na Constituição brasileira de 1988. No caso dos analfabetos, o voto é facultativo e sem direito a candidatar-se para cargo eletivo. (CONSTITUIÇÃO, 2004).

A posição conservadora do jornal é visível nos acontecimentos dos anos 1960. 1964 foi um ano ímpar na história do Brasil. Marcado pelo golpe militar, nas páginas do *Correio de Uberlândia* o regime ditatorial era concebido como uma “Revolução Democrática”. Grafado com “R” e “D” maiúsculos, a intenção era não deixar dúvidas sobre o conteúdo desse fato político. O jornal aderiu ao discurso (oficial), de perseguição aos comunistas. Os opositores ao regime eram tratados como desordeiros que deviam ser expurgados da vida pública para não atrapalhar a “Revolução” que

sanearia o país. Era o período de *caça às bruxas*, fossem homens ou mulheres, que ousassem discordar do poder central, como indica o título da matéria *Câmara continua fazendo expurgo*:

A Câmara Municipal de Uberlândia continua em seu trabalho de expurgo de elementos cujos nomes são vetados para continuar exercendo mandato que o povo lhes confiou. [...] por renúncia o dr. Manoel Thomaz de Souza. (CORREIO, 26/27, abr. 1964, p.1).

Essa matéria deixa implícito que a Câmara Municipal vetou alguns políticos “eleitos pelo povo”, mas que incomodavam o regime militar vigente. Mas, ao final da matéria, diz que, o Dr. Manoel Thomaz T. de Souza, presidente da Câmara Municipal de Uberlândia, “renunciou”, como se ele o tivesse feito de bom grado. No entanto, ele e outros seis políticos foram detidos e levados para Belo Horizonte, dias antes da matéria acima ser publicada:

Sete presos políticos foram levados para Belo Horizonte, após detenção de alguns dias no quartel local do exército. Uma escolta policial comandada pelo inspetor Vicente Vieira levou-os por ordem direta do Comando Supremo da Revolução. Todos serão ouvidos em inquérito sob a acusação de atividade comunista para prestarem depoimento. (CORREIO, 16/17 abr. 1964, p. 1).

O Dr. Manoel T. T. de Souza, médico e vereador eleito pelo PTB (Partido Trabalhista do Brasil), no qual se refugiavam muitos comunistas após a cassação do registro do Partido Comunista Brasileiro (PCB), foi um dos políticos forçados a “renunciar”. Ele era um dos proprietários do Colégio Brasil Central, escola na qual estudaram as mulheres negras entrevistadas nessa pesquisa⁴³. O jornal noticia o fato, fazendo especulações de práticas de comunismo no Colégio Brasil Central. O discurso anti-comunista mostrava o alinhamento do Correio com a “Revolução”.

O conservadorismo em relação às conquistas femininas também é patente. O jornal adota a mesma conduta assumida quanto ao voto para mulheres e homens analfabetos. Com o título *O lugar da mulher é em casa*, o jornal é explícito na sua posição: *o lugar da mulher é em casa, tomando conta dos filhos e solucionando os problemas domésticos – eis a conclusão a que chegou o IBOPE, em expressivos*

⁴³ O Colégio Brasil Central oferecia de ensino ginásial e médio (Curso Normal, Científico e Contabilidade). Fundado em 1926, pelo prof. José Inácio de Souza. A partir de 1943, ele entregou a direção do estabelecimento aos filhos, sendo um deles o Dr. Manoel Thomaz Teixeira de Souza. Este era casado com Maria Conceição Barbosa.

números de enquete que realizou entre os homens do Rio. (CORREIO, 29 mar.1955, p.4). A casa aparece como o *locus* da mulher, *imagem* presente nos jornais e reforçada nas propagandas, nas crônicas e colunas voltadas para o público feminino.

O jornal veiculava sua posição através de informação alheia. No caso da pesquisa do IBOPE (Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística), não houve nenhum comentário discordante dos “homens do Rio”. Mas, quando surgiam críticas, o jornal as publicava usando nomes não identificados, como no artigo de J. G. de Lima:

[...] nosso código civil é mais retrógrado do que o existente em qualquer outro país sul-americano e coloca a mulher casada na condição de índias ou de crianças o que, evidentemente, é um absurdo enfim, uma coisa monstruosa.

E vejam – a mulher não pode, sem autorização do marido, praticar atos tais, como receber herança ou legado, aceitar tutela, [...] mandato ou exercer profissão, o que importa dizer que o homem ao se casar, passa a ser, na realidade proprietário absoluto de uma coisa humana, que se chama talvez, por uma concessão toda especial, de esposa [...]. (CORREIO, 04 ago. 1957, p.2).

No exercício de levantar o perfil da imprensa escrita e de detectar os valores do imaginário social veiculados, observamos o conteúdo de certas representações do “masculino” presente nas propagandas. Era sempre o homem branco, de classe média, viril e revitalizado pela ciência. Um “macho” que não pode aparentar fraqueza, porque ele é o chefe da família e responsável pela manutenção da casa:

O HOMEM CEM POR CENTO

VIRILASE, maravilha da ciência moderna, é uma fórmula científica que devolve ao homem as energias físicas e mentais gastas pelo excesso na luta cotidiana. VIRILASE é um tônico neurovascular que normaliza as funções sexuais. VIRILASE não é tóxico, contém plantas medicinais, vitaminas e hormônios. VIRILASE, para ambos os sexos, vende-se em todas as farmácias e drogarias. Pelo reembolso – Caixa Postal 3383 – Rio. (CORREIO, 19 jun. 1955, p.1).

As mulheres também eram alvos das propagandas, embora com um caráter diferenciado. A elas eram oferecidos produtos de beleza: água de colônia, depurador do sangue, produtos para pele e para cabelos. E, sempre voltados à mulher branca. A imagem a seguir revela este perfil de mulher buscado pelos anúncios publicitários:



Ilustração 1⁴⁴

O anúncio reafirma a idéia das categorias universalizantes, como se a mulher com o padrão de beleza branca e de classe média representasse todas as mulheres. O mesmo valia para a representação do homem. Tal idealização aparece nas publicações de crônicas românticas e poemas, prática jornalística em voga à época. É o que se detecta no poema de Joaquim Serra:

Alva, mais alva que o branco cisne
 Que lá nas ondas se mergulha e lava;
 Alva como um vestido de noivado
 Mais alva. Índa mais alva...

Loira [sic] , mais loira do que a nuvem linda
 Que o sol á[sic] tarde no poente doirá;
 Loíra com uma virgem ossíanêsca,
 Mais loira, inda mais loíra...

[...]Casta; mais casta que a mimosa folha,
 Que se constringe que da mão se afasta;
 Casta como a Madona imaculada.
 Mais casta, inda mais casta.
 (CORREIO, 22 jan. 1956, p.7).

Além de alva e “loira”, a mulher desejável para o casamento deveria ser casta e pura. As imagens veiculadas das candidatas a Rainha da Primavera reforçam este padrão, no qual não entra a beleza da mulher negra:

⁴⁴ Ilustração 1: (CORREIO, 20 jul. 1950, p.4).Para melhor compreensão do anúncio, segue transcrição: *Não tenha caspas e cabelos brancos -Use Tiviqueil -Devolve a côr natural e primitiva aos cabelos brancos. Elimina caspas. À venda nas casas do ramo ou no Laboratório Vicenne, cx. Postal, nº 428 - Uberlândia- Minas Gerais.*



Ilustração 2⁴⁵

Apresentaram-se sete candidatas à *Rainha da Primavera*, elegantemente vestidas com trajes de gala e cabelos arrumados. A imagem fotográfica foi cuidadosamente montada para representar mulheres puras, recorrendo a técnicas de distanciamento. Somente duas candidatas olharam diretamente para a câmera fotográfica (a quarta e a sexta). Somente uma delas posou de forma um pouco sensual (a quinta). Ela mostrou seu perfil e ficou de costas para a foto. A sombra em sua face não permite ver com nitidez o seu rosto, deixa transparecer austeridade e de forma enigmática não se mostra por completo. O fundo escuro das fotos facilita o contorno do corpo de cada uma das fotografadas. De modo geral, o olhar é fugidio, com o sentido de mulher reservada e séria. A construção desse perfil reproduz elementos da moral vigente, a qual esperava que os sujeitos femininos contornassem as situações e não confrontassem o poder masculino.

O recurso jornalístico da fotografia não era tão comum nas décadas de 1950 e 60. O jornal *Correio de Uberlândia* veiculava poucas fotos. Neste contexto, a imagem das futuras Rainhas ganha um significado da maior importância.

Toda fotografia destina-se a ser olhada. Ela é, portanto, esse encontro entre um produtor, um sujeito que se tornou objeto e, enfim, evidentemente, um receptor que pode ser o próprio sujeito, mas também os descendentes, ou pelo jogo das transmissões de arquivos, um pesquisador. (GRANET-ABISSET, 2002, p.13).

A produção de uma fotografia interliga um conjunto de interesses e objetivos. Como toda fonte histórica subjetiva, ela permite variadas leituras. E suscita questões:

⁴⁵ Ilustração 2: Candidatas a Rainha da Primavera, da esquerda para a direita: Rosly M. Piva, Maria José G. de Lima, Ione Miranda Vieira, Anita Cunha Campos, Virgínia Borges, Sebastiana Fonseca e Marilene Rezende Costa. (CORREIO, 24 ago. 1954, p.1).

[...] *a foto sugere, a foto questiona*. (GRANET-ABISSET, 2002, p.13). A fotografia insere o observador no cotidiano da sociedade, revelando pequenos detalhes significativos. As candidatas fotografadas revelam uma posição tradicional das mulheres nas distinções de gênero dos anos 1950-60, reforçando os lugares sociais das mulheres (portadora da beleza) e o perfil da mulher desejável: brancas de classe média.

O jornal promovia uma grande especulação em torno das candidatas. Divulgava fotos, realizava entrevistas e publicava os votos que cada candidata conseguia vender. Era um acontecimento social incorporado ao cotidiano das cidades. Os concursos para a escolha de *Miss* e de Rainha ocorriam por todos os lugares do país, como revela o artigo de Wilfredo Rodrigues:

[...] E os concursos proliferaram como cogumelos. Nasceram as florestas maravilhosas dos desfiles dos brotos. E o homem esquecido da armas mortíferas, passou a cultuar, por instantes, a mais bela escultura da vida.

Cidades, vilas, currutelas, qualquer população organizada, daqui e dalém mar, passaram a e exibir seus desfiles, as suas beldades, buscando o prazer, a satisfação e a glória, numa maratona de beleza, sem termo de comparação. [...] É o franco reinado da mocidade. Da mulher [...]. (CORREIO, p.6, 03 mar. 1958).

Os concursos repunham o ideal da beleza feminina, com a função de apaziguar os ânimos violentos do homem guerreiro. Mas aquela que apazigua, o faz sem contestar a autoridade do poder masculino. Beleza que era símbolo de vaidade, sem o menor sentido de autonomia. A moral daquela época exigia das mulheres solteiras a virgindade. E, das casadas, a fidelidade. Para a mulher, aspirar à condição de uma *Miss* significava a possibilidade de obter status e sucesso para a busca de um bom casamento.

Um fato registrado na revista *Uberlândia Ilustrada* denuncia as preferências excludentes da imprensa local. Houve um concurso de Miss Negra (1956) que, simplesmente, não ganhou destaque nas páginas do jornal *Correio de Uberlândia*. Houve apenas uma pequena menção ao *Concurso Miss Negra: Terceira apuração*. (CORREIO, 21 abr. 1956, p. 1). O jornal não acompanhou o processo de eleição da *Miss Negra*, não divulgou o resultado nem mostrou as fotos das candidatas⁴⁶. A

⁴⁶Haydée Vasconcelos era conhecida na sociedade. Ministrava aulas de etiqueta feminina e promovia eventos sociais, como concursos de *miss*. Ela chegou a ter um programa televisivo regional voltado para o público feminino. Ela relatou que em parceria com pessoas influentes da comunidade negra realizou nos anos 1950, no Uberlândia Clube, um concurso de *Miss Negra*. Ela recebeu vários telefonemas de sócios do clube, que eram membros da elite uberlandense, pressionando para que não acontecesse o desfile, caso

omissão caracteriza uma hierarquia de valores, os quais excluem a condição negra. O silêncio do jornal é o *modus operandi* do racismo brasileiro, invisibilizando e discriminando os (as) negro (as)⁴⁷.

O Concurso da Miss Negra foi divulgado apenas na revista *Uberlândia Ilustrada*, e como matéria paga pela “sociedade da gente de cor”. Embora tenha ganhado significativa divulgação, a revista era um veículo alternativo, existindo paralelamente aos dois “grandes” jornais da cidade. Fica caracterizado que “as coisas” da “gente de cor” devem ocupar os espaços secundários e dirigidos a eles próprios.

O Concurso de *Miss Negra* foi matéria de capa da revista, com uma grande foto retratando uma bela mulher negra, com trajes de gala, maquiada. Bem penteada e coroa-



Ilustração 3⁴⁸

da com o *glamour* de uma *Miss*. A imagem acima mostra o cuidado com os detalhes. O fundo produz um contraste com a imagem feminina, ressaltando o contorno do rosto, dos cabelos, do corpo esbelto e da roupa. Nitidamente, vemos a faixa *Miss Negra 1956*

contrário, eles saíam do clube. Ela realizou o concurso. Choveram telefonemas de reclamações e protestos. Alguns sócios desfilaram-se do Uberlândia Clube, pois ficaram indignados pela realização de um concurso de *Miss Negra* num clube da elite uberlandense. (PROJETO Depoimentos, 2000).

⁴⁷ Segundo Kabengele Munanga (1996, p. 215): [...] O silêncio, o implícito, a sutileza, o velado, o paternalismo são alguns aspectos dessa ideologia. O racismo brasileiro, na sua estratégia, age sem demonstrar a sua rigidez, não aparece à luz; é ambíguo, meloso, pegajoso, mas altamente eficiente em seus objetivos.

⁴⁸ Ilustração 3: Capa da *Uberlândia Ilustrada*, 1956, nº 21. A *miss* era a senhorita Rolande Salvador. (ILUSTRADA, 1956).

O acabamento da capa emoldura a foto, conferindo-lhe delicadeza e destaque. Também aqui a composição da fotografia provoca o distanciamento feminino, desviando os olhos da objetiva da câmera e assumindo uma postura ereta. O sentido da formalidade e elegância é transmitir a idéia de seriedade. O reforço da postura exigida nos eventos sociais e nos concursos de *Miss* brancas carrega os significados originais dos mesmos: a produção da submissão feminina.

Uma nota na revista destaca que o concurso para eleição da *Miss Negra* teve grande repercussão na cidade pela organização e a *ordem reinante no desempenho da campanha eletiva*. Implicitamente, a *ordem reinante* faz supor que “coisas de negro” sejam em geral desorganizadas. A nota destaca também a qualidade das candidatas, portadoras do padrão de beleza não-negra, “fugindo” do indesejado “*tipo original da raça*”:

Apresentaram-se candidatas ao concurso, as senhoritas ao concurso, as senhoritas Roland Salvador, pelo clube ‘José do Patrocínio’ e Maria Abadia, pelo Zanz Bar Clube ambas possuidoras de perfeitos característicos de beleza feminina, fugindo do tipo original da raça. (ILUSTRADA, 21 abr. 1956, p. 9).

Dizer que a beleza feminina das candidatas fugia *do tipo original da raça* remete o leitor ao padrão de beleza normalmente aceito (mulher branca de classe média), ligada ainda aos resquícios da ideologia do branqueamento da sociedade brasileira (disseminado desde o final do séc. XIX)⁴⁹. Assim, as mais belas mulheres negras são aquelas que se aproximam do fenótipo do tipo humano europeu: nariz alongado e delicado, lábios finos, cabelos lisos e pele clara. Às mulheres negras exige-se um padrão de beleza o mais próximo possível do padrão “mulheres brancas”.

Nelson do Valle Silva, um estudioso das relações raciais, tecendo considerações sobre a classificação racial no Brasil, aponta que, além do fenótipo que considera a cor da pele a forma do cabelo, leva-se em conta o poder aquisitivo:

[...] a identificação racial brasileira é, em certa medida, influenciada pela posição socioeconômica tanto do informante quanto da pessoa que está sendo classificada. [...] dada uma certa combinação

⁴⁹Hasenbalg (1979, p. 234-238.) aponta que o branqueamento foi uma ideologia racista, que previa o clareamento da nação brasileira através da imigração européia gerando o desaparecimento gradual da população negra e difundiu a crença na homogeneização racial da população (“um povo só”) dirimindo as divisões raciais. Na prática persiste o contínuo de cor, ou seja, pessoas de pele mais clara têm mais chance de ascensão social do que a de pele mais escura.

fenotípica, quanto maior a posição socioeconômica do indivíduo no momento da classificação, mais próxima do branco será a categoria utilizada para classificá-lo. (SILVA, 1994, p. 70).

A identificação das candidatas como puramente negras ou pretas naquele momento diminuía socialmente seu *status*. Afinal, o padrão de mulher branca instituído era o desejado também pelas candidatas negras como um valor que lhes possibilitasse ascensão social. Nesta direção, Sansone comenta a respeito do significado da categoria que caracteriza pessoas negras nas entrevistas de opinião:

[...] Nesse sentido, o termo preto forma uma categoria-resto que contém os mais escuros ‘sem jeito’ – aqueles negros com renda, escolaridade e status baixos demais para se aventurarem no jogo dos códigos de cor e do status. Nem sempre os ‘pretos’ são mais escuros ou negróides do que ‘pardos’ ou ‘escuros’. (SANSONE Apud SILVA, 1994, P. 73).

Edward Telles reafirma essa tendência, ao que é designado como um *continuum* de cores que aceita várias tonalidades, mas nos extremos estão as tonalidades de pele branca supervalorizadas e a pele preta socialmente desvalorizada:

No Brasil, não existe na classificação racial um limite por ‘linha de cor’ mas sim uma grande área cinza ou marrom. [...] no Brasil, a raça é um conceito ambíguo, situacional, inconsistente e relacional. Existem vários sistemas de classificação. São várias as categorias situadas ao longo de um *continuum* que vai do branco ao preto e que são também influenciadas pela classe social e pelo gênero. (TELLES, 2003, p. 132).

No contexto de escolha daquela *Miss Negra* se articularam valores relacionados às marcas da classe social, da raça e de gênero. Para ser uma candidata a *Miss* era preciso ser bela, ter boa postura e bem comportada; e, vestir-se com esmero. Havia que ter condições financeiras, excluindo aquelas que não possuíam tais condições. O preço a pagar para habilitar-se ao concurso eram exigências sutis, definidoras de quem participava do jogo social instituído pela sociedade. Este jogo define o que faz ou não sentido, o que é belo e o que é feio. Quem está fora e quem está dentro.

Os concursos de *Miss* funcionavam como parte dos sistemas simbólicos pertencentes a uma cultura: [...] *os modos como as sociedades representam o gênero, servem-se dele para articular as regras de relações sociais ou para construir o sentido da experiência*. (SCOTT, 1990, p. 11). As relações se estabelecem no dia-a-dia através

das instituições e de práticas variadas, das quais surgem variados símbolos relacionados a um conjunto de valores que produzem sentido. Naquele momento, ser eleita *Miss* era ser modelo de beleza, o que constituía uma conquista significativa.

Os concursos de *Miss* projetavam o sentido de existir da mulher. Ou seja, ela mostrava-se “em função do outro - o homem”. Ela expunha-se publicamente como candidata a *Miss* ou a Rainha para que sua beleza fosse apreciada pela sociedade e, principalmente, pelos homens. Uma beleza construída para ser apropriada pelo homem no casamento. Uma estética que indicava o tipo de mulher ideal “para casar”, e que legitimava o padrão de uma boa genitora de filhos e administradora do lar.

Na imprensa escrita da época percebemos a predominância na sociedade das relações de gênero tradicionais. Das falas que limitam as ações da mulher ao trabalho como dona-de-casa ao cuidado com o bem-estar da família. A atenção para com o marido era demonstrada mantendo-se a casa como ambiente agradável e tranqüilo. As refeições deviam ser variadas e nutritivas, como sugeriam as receitas culinárias indicadas. E, o cuidado com os/as filhos/as. Como educadora dos filhos, cabia à mãe reclamar das mensalidades, dos uniformes caros e dos altos custos das formaturas. A administração do lar e dos problemas da família se encaixava no rótulo “Rainha do Lar”.

O *Correio de Uberlândia* publicava constantemente conselhos médicos a respeito da higiene e da alimentação saudável que passava pelos cuidados da “Rainha do Lar”. Na *Coluna Feminina*, as mulheres eram orientadas a executar com praticidade as tarefas domésticas e a tirar bom proveito dos eletrodomésticos. A colunista se dirigia às mulheres de classe média, aptas ao consumo dos modernos aparelhos. Da mulher, pobre, branca ou negra, era cobrado o trabalho doméstico manual. Mas a *Coluna Feminina* não dialogava com as pobres.

As ofertas das últimas novidades em utilidades domésticas (máquinas de costura, enceradeiras, aspiradores de pó, liquidificadores etc.) se dirigiam à classe média. Reforçando o lugar da mãe como dona-de-casa, a propaganda se mostrava apelativa: *Se você não se lembrou de sua mãe, ela jamais o esqueceu ou esquecer*, como se pode observar no detalhe da foto a seguir.



Ilustração 4:⁵⁰

As propagandas, como um meio de instituir o que faz sentido, reforçavam um imaginário acerca da mulher enquanto mãe e dona-de-casa. Há, também, uma construção do imaginário ligado ao processo da industrialização brasileira estimulando o consumo dos eletrodomésticos entre a elite e a classe média. Nos anúncios dos jornais não havia menção clara aos homens e às mulheres negras. Eles figuravam estereotipados em outros espaços do *Correio de Uberlândia*.

A mulher casada deveria se esforçar para agradar ao marido, cuidar bem da casa e da educação dos/as filhos/as. Dessa missão não havia escapatória. A responsabilidade feminina com o lar era vista como “automática”. A própria mulher reproduzia o discurso que naturalizava a condição de Rainha do Lar, como revela o artigo *Nós, as donas de casa*:

[...] constituímos a classe mais numerosa do mundo!
 [...] tenhamos vocação ou não, o nosso ingresso na classe é automática. Ricas ou pobres, africanas ou russas, basta Ser Mulher para nos vermos, mais cedo ou mais tarde, responsáveis por um lar. E como lutamos com essas responsabilidades! Dispendemos esforço [sic] físico e mental, pois não existe outra tarefa mais complexa do que aquela que nos recae [sic] sobre os ombros: a de ser Dona-de-casa.
 Ainda não é bem compreendida a importância e a complexidade do nosso trabalho. Hoje em dia há a preocupação de preparar as moças dando-lhes educação que as habilite a ganhar – a vida – mas poucas se preocupam em se preparar para as habilidades domésticas, em se educar para bem viver. Pode-se aprender a ser feliz e alegre sem morrer de tédio dentro de casa. (CORREIO, 24 abr. 1962, p.4). [Após o artigo vinha uma receita de feijoada mexicana “chuli com carne”]

⁵⁰ Ilustração 4: O anúncio traz o título *A ESCOLAR SAÚDA A RAINHA DO LAR*. (CORREIO, 08 maio 1962, p.5). Ver páginas completa – Anexo A.

A autora tratava a função de dona-de-casa como sendo a única possível para toda e qualquer mulher, da África à Rússia. Diante do inevitável, ela sugeria métodos para tornar as tarefas domésticas mais leves e saborosas com diferentes receitas culinárias. A intenção era preparar as moças para o casamento, tornando possível aprender a ser feliz: *educar para bem viver*. Sabendo exercer bem o papel de esposa, ela podia *aprender a ser feliz e alegre sem morrer de tédio dentro de casa*. A autora da coluna vendia sua *moderna técnica para viver melhor*:

- Não se escravize-

Á rotina doméstica: aprenda métodos modernos e dirija sua casa com menos trabalho, menos despeza e mais horas livres. D. Maria do Carmo Fontenelle ensina, por correspondência, a técnica moderna para viver melhor. Peça folheto sem compromisso: Caixa Postal 4713, S. Paulo. (CORREIO, 03 maio 1962, p. 7).

Cabia ainda à dona-de-casa a tarefa de manter o lar em harmonia. Uma das lições era não ser obcecada com limpeza e arrumação da casa, pois os homens não dão muito valor à arrumação. Isso criaria conflitos. [...] *A primeira obrigação é cooperar para a boa harmonia da casa e, portanto deve se convencer que mais vale um pouco de desarrumação com alegria e camaradagem que uma casa espelhando, apenas para refletir duas criaturas em constantes atritos* [...]. (CORREIO, 29 abr. 1962, p. 5). Uma receita de “*Costeletas Mornay*” encerrava o artigo. As dicas para a mulher assegurar a harmonia do lar fazem-nos compreender o real sentido da afirmação da colunista, quando ela diz que a tarefa de dona-de-casa era “complexa”! Era preciso certa intuição psicológica para saber agradecer ao marido: para isso valiam as dicas.

No oposto, o ser masculino figurava como o provedor do lar, ligado às tramas políticas e às funções de uma pessoa pública. Não havia estímulo para que as mulheres dividissem o poder do Estado com os homens, dirigindo a sociedade. Cabia-lhes esforçarem-se para diminuir o sofrimento dos “pobrezinhos” beneficiados com as obras de caridade. As mulheres da elite que promoviam obras de caridade eram mostradas pelo *Correio de Uberlândia* como exemplos a serem seguidos. Normalmente, eram as esposas dos políticos e dos executivos, como os governadores, prefeitos, os deputados e os vereadores. Segundo o jornal, [...] *em toda e qualquer obra de caridade de maior vulto, não se pode, de modo algum, dispensar a colaboração, sempre preciosa e eficiente, do elemento feminino* [...]. (CORREIO, 26 jun. 1960, p.5). Para cumprir essa tarefa o jornal dava uma “mãozinha”.

Essa distinção de lugares sociais e funções consideradas femininas (ser dona-de-casa) e masculinas (o provedor do lar) percebida nas propagandas fazem parte das relações de gênero, pensando essa categoria como *um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos...* (SCOTT, 1995, p. 84). Gênero se define nas percepções de ser homem e ser mulher em cada sociedade e em cada momento histórico, ou seja, não há apenas uma idéia, uma construção de “ser mulher” ou “ser homem”. É um processo dinâmico, recorrente, a todo momento, e de diversas formas, construindo um olhar sobre o que são “mulheres” e “homens” evocando símbolos da cultura, os quais são normatizados e/ou reforçados pelas instituições sociais (como a escola, a família, a justiça, a política, as religiões) e, inclusive, como se percebe através da imprensa pelos anúncios, crônicas e matérias jornalísticas.

As distinções de gênero também foram percebidas em publicações voltadas para o público feminino de classe média, como mostra Carla Bassanezi (1993), na análise do *Jornal das Moças* (1945-60) e da revista *Cláudia* (criada em 1961). A felicidade conjugal era uma obsessão da maioria das mulheres. Para tal conquista, as revistas forneciam as receitas de boas esposas, reforçando as relações tradicionais.

No modelo dominante de família na época enfocada, as distinções de gênero delegam aos homens autoridade e poder sobre as mulheres – são considerados os ‘chefes da casa’. As mulheres, por sua vez, são definidas a partir dos papéis femininos tradicionais (prioritariamente mães, donas de casa e esposas, vivendo em função do outro, o homem) e das características consideradas ‘próprias das mulheres’ englobadas no termo ‘feminilidade’ (pureza, doçura, resignação, instinto materno etc.). (BASSANEZI, 1993, P. 114).

Essas construções colocavam para as mulheres dos anos 1950-60 o casamento como destino certo, o único caminho da felicidade. Esse imaginário presente na sociedade brasileira desde os tempos coloniais, continuava reforçado pela mídia impressa. A realização feminina no casamento aparece na fala de uma de nossas entrevistadas:

Aí na década de cinqüenta, já maiorzinha, a gente é mulher, naquele tempo tinha era que casar. E eu era influenciada, vou casar. Vamos casar, vamos casar, mas eu não tinha namorado não, mas eu queria casar. (JOANA, 2003).

O relato de Joana desponta a influência do imaginário da heterossexualidade feminina, no qual as mulheres eram destinadas ao casamento. Mas as circunstâncias podiam direcioná-las para outros rumos. Nossa protagonista era uma mulher pobre, negra, encontrando-se sem namorado, que precisava trabalhar para sobreviver. O emprego doméstico era a solução imediata, função tradicionalmente legada às mulheres negras⁵¹. Uma função que, muitas vezes, começava na infância:

Eu saí de casa com nove anos pra trabalhar, nunca mais eu voltei pra casa. Eu passava os períodos de férias na fazenda com meus irmãos, mas voltava pra trabalhar. E... não sei se isso foi bom pra mim se não foi... que eu me tornei independente muito cedo. [...] eu fui empregada doméstica, eu fui empregada doméstica dos 09 aos 21 anos... (JOANA, 2003).

De diferentes formas, nossas entrevistadas conheciam essa proximidade da criança e da mulher negra atuando como profissionais domésticas. Marisa não trabalhou como empregada doméstica, mas a mãe custeou seus estudos com o fruto do trabalho nesta profissão. Emília foi cedo morar na casa de Maria Conceição Barbosa de Souza, onde foi acolhida e recebeu ajuda para estudar. Em contrapartida, ajudava nos trabalhos domésticos da casa.

Pelas matérias publicadas no *Correio de Uberlândia* constatamos os diferentes destinos desenhados para as mulheres. Para a mulher branca, o destino seria o da dona de casa como a “Rainha do Lar”. Para a mulher negra, o destino seria o da empregada doméstica (a serviço de alguém). As atividades femininas do cuidado com o outro, tendo a casa como *locus* tinha sentidos opostos. Para a mulher negra a condição de empregada doméstica aparecia nas páginas do jornal *Correio de Uberlândia* associada à infelicidade, como ficou registrado numa matéria policial:

⁵¹ Analisando o casamento entre grupos raciais diferentes (inter-raciais) no Brasil, com os dados do Censo Demográfico de 1991, Telles (2003, p. 158), fornece dados que permitem visualizar as escolhas de parceiros/as considerando o fator racial: [...] *no mercado matrimonial, a pele mais branca é preferida e pessoas, especialmente mulheres, com pele mais escura são predominantemente rejeitadas. Mesmo quando as barreiras à união inter-racial são superadas, o peso da cor mais escura persiste como desvantagem nas constantes trocas relativas à questão do matrimônio.* O autor conclui que tal situação resulta da ideologia do branqueamento que estigmatizou a pele mais escura. Casar-se com alguém de pele mais clara sugere ter uma prole mais clara e com mais chance de aceitação social. Nessa troca de *status social* as mulheres pretas são preteridas em relação às mulatas e brancas. Conseqüentemente, as mulheres de pele preta têm maiores chances de permanecer solteira por toda a vida ou se casar mais tarde do que as outras e têm [...] *maior probabilidade de serem abandonadas no mercado de matrimônio.* (TELLES, 2003, p. 157). De modo geral, homens e mulheres pretos que casam com parceiros/as brancos ou pardos são mais propensos a ter mais anos de escolaridade que seus parceiros/as, apontado uma troca de *status* entre educação e raça.

Tentou suicidar com mata-rato.

Doméstica, preta e infeliz, cansou-se da vida e tentou exterminá-la. – Foi mal sucedida, pois foi socorrida.

Ontem pela manhã aproximadamente às 10:30 na Av. Afonso Pena, esquina Ituiutaba, após sair da casa onde era empregada doméstica a fim de fazer compras, a doméstica Maria Lúcia de Jesús, preta, solteira, de 28 anos, residente na Vila Tiberi, ingeriu violenta dose de ‘Mata-rato’ com intenção de pôr fim á própria vida. Após a ingestão do terrível veneno, caiu sobre a calçada, porém foi socorrida a tempo por populares que chamaram a polícia. Esta veio prontamente em jeep, conduzindo a vítima à Santa Casa de Misericórdia, onde foi posta fóra de perigo. Sob a presidência do delegado Combra [sic] de Souza foi instaurado inquérito. (CORREIO, p. 6, 27 dez. 1956)

A identificação da pessoa e sua qualificação “doméstica” condicionam a profissão de empregada às mulheres negras. A matéria não diz nada sobre a filiação da doméstica Maria Lúcia, mas enfatiza que era “preta”, “doméstica” e “infeliz”. E, que, fracassou até mesmo na tentativa de suicídio. O contraponto na forma de tratamento lingüístico é evidenciado quando comparamos com outra matéria, em que um jovem *pôs termo á vida*:

Jovem (23 anos) Põe fim a vida

Quinta-feira, dia 15, no interior de sua residência á rua Guarani, 140, o jovem Luiz Alberto Lenza, de 23 anos, solteiro, pôs termo á vida com um tiro no ouvido. Nada deixou o tresloucado jovem, que justifique o seu ato extremo de abandono á existência que ele próprio cortou em plena mocidade.

Luiz Alberto Lenza, que era natural de Sacramento, no Triângulo Mineiro, praticou suicídio ás 15 horas e era filho do casal Luiz Lenza e d. Luiza Lenza, comerciantes desta cidade. (CORREIO, p. 6, 17 ago. 1957)

Notamos que a linguagem acima é polida e cuidadosa. O texto identifica o nome dos pais do jovem Luiz Alberto Lenza, apesar de considerado “tresloucado”. Mas ficamos sabendo de onde ele veio e que seus pais eram comerciantes. Comparando as duas matérias, fica patente o contraste da imagem negativa da doméstica *preta* com a do filho de um comerciante. Deduzimos não ser *preto* o jovem, afinal ele não foi qualificado como tal (era uma prática do jornal). A imprensa comumente indicava quando as pessoas eram negras pelo termo ‘preto’. Ela reproduz o tratamento sexista e racista das relações e “lugares sociais” que a sociedade vai construindo para indivíduos femininos e masculinos, negros/as e não-negros/as.

O imaginário que a sociedade brasileira da época produzia vinculava as mulheres negras ao trabalho como empregada doméstica e cozinheira, numa escala de valores em que a cor de pele as impedia até mesmo da função de copeiras.

Uma vez eu lembro que eu fui procurar emprego de copeira, porque eu queria mais tempo pra estudar. A patroa veio, a dona da casa, eu lembro direitinho dessa casa [...] eu não sei que família era aquela que morava lá, mas era uma das casas mais bonitas de Uberlândia na época. Aí ela me olhou assim, de cima embaixo, falou ‘tem vaga pra cozinheira’, porque eu era copeira negra, não podia aparecer pra servir as visitas. [...] Então... a discriminação pra você arrumar emprego, você só conseguia trabalhar como empregada doméstica. (JOANA, 2003).

As meninas e mulheres negras que trabalhavam como empregadas domésticas sentiam a discriminação já no portão de entrada da casa, o que as separava dos patrões. Essa segregação repõe o imaginário de inferiorização das mulheres negras.

A discriminação era terrível e tinha um tal, você não podia nunca entrar... hoje em dia as casas não faz portão de entrada de serviço. Você não podia entrar pela porta da frente, só podia entrar pela porta do lado. (JOANA, 2003).

O trabalho doméstico era um meio de sobrevivência para muitas mulheres negras, mas também obstáculo aos estudos. Assim, o revela o poema escrito por Esmeralda Rocha, publicado em letras minúsculas segundo o estilo jornalístico:

a menina preta
no ângulo da janela/ fica a menina preta/ olhando invejosamente/ a
garotada tagarela/ que lá no pátio da escola/salta feliz e contente/

sua patrão, indiferente,/nem ao menos desconfia/da tristeza enorme/
que ela sente, / se ela desconfiasse,/ diria logo:/

_ ‘maria vá também pra escola/ estude taboada,/ aprenda a ler e
escrever,/ ouça sempre sua mestra,/é tão belo obedecer!/

no recreio, seja como as outras,/ ria seu riso de criança/ cante a
ciranda,/ cante a barquinha,/ e um dia,/ quando você for velhinha,/
recorde com saudade / a escola de sua infância,/ sua grande
felicidade!’.../

chega a patroa, de repente:/_ “depressa, maria,/ o café está atrasado!
[sic] /não sabe que a esta hora,/ meu filho já preparado,/deve seguir
para a escola?!”

a menina, em silêncio,/enxuga com a mão,/as lágrimas que lavam/
seu rostinho de carvão. (CORREIO, 05 mai. 1963, p. 3).

Assim como a *menina preta* que não podia estudar, muitas outras meninas ficavam fora da escola. No poema, a escola era um sonho de felicidade onde se poderia brincar, mas também aprender disciplina e obediência. Mas para a menina negra, triste e pobre, o mundo das letras não passaria de um sonho. Ele terminava na cozinha. Restava para ela a dura realidade, de muito trabalho. Nem mesmo podia sonhar com uma perspectiva diferente de vida. Logo vem a patroa para colocá-la de volta ao seu lugar social. À mulher negra cabia *servir* o menino que vai à escola. Ele, sim, é que a sociedade esperava vê-lo na escola – o menino branco, de classe média, futuro provedor de um lar. Ele, a escola recebia de portas abertas. Para a “menina preta”, estas mesmas portas estavam cerradas, diante das necessidades materiais que falavam alto.

A *menina preta* traz a imagem da infância pobre, silenciada e roubada pelo trabalho doméstico. Principalmente, da maioria das meninas negras. A situação de exclusão sócio-econômica, as construções sociais de gênero inferiorizantes e as barreiras raciais que encontra para frequentar a escola, produzem um ciclo de exclusão social, difícil de ser rompido. Novamente, repõe-se o conteúdo racista e sexista da cultura na imputação do lugar social da “menina preta”: empregada doméstica, a qual deve servir aos brancos. O estigma da desvalorização é repisado na impiedosa comparação da pele preta com carvão, o resto de fogo. Substância fria, coisa desvalorizada, que suja facilmente onde encosta. A imagem *Menina preta* desvaloriza a menina negra em seu pertencimento racial, ligando-a a uma pessoa sem sucesso.

A entrevistada Emília teve uma infância pobre e sofrida. Filha de uma prostituta e não reconhecida pelo pai, ela morou com parentes e com pessoas desconhecidas, causa de muitos sofrimentos que a levou ao trabalho doméstico:

[Por]que as pessoas que eu morava com elas perderam a casa onde a gente morava. Eu não tinha abrigo, fui pra casa do meu irmão. Meu irmão morava em dois cômodos, tornou-se muito difícil de, de eu ficar lá com ele, ela foi e conseguiu pra mim ir pro [Colégio] Brasil Central porque a D. Lia tava precisando de pessoas pra ajudá-la na lida da casa, mão-de-obra. (Emília, 2003).

O trabalho infantil compete com as brincadeiras da infância e com a criação dos sonhos. Traz a responsabilidade revestida de independência. Para Joana, essa responsabilidade chegou cedo e foi adquirida no emprego doméstico. O trabalho

garantia-lhe a sobrevivência individual, mas sua preocupação era a família. Joana conseguiu concluir o Curso Normal e adquiriu estabilidade como professora. A nova profissão proporcionou-lhe uma vida material com mais fartura e conforto do que a vida de seus pais no campo. Com essa nova condição econômica, ela reafirma o compromisso de ajuda à família.

A minha mãe tava lá no sul de Mato Grosso com uma renca de menino, numa pobreza que dava dó! Aí nós fomos pra Brasília, fizemos concurso, passamos e fomos contratado, eu fui contratada em setembro. Quando foi chegando dezembro nós recebemos 13º que tinha direito, né? Férias, é... o salário desses meses atrasados, menina mas eu nunca vi tanto dinheiro na minha vida, era dinheiro demais. Eu e a J. ficamos boba, vamos buscar a mamãe! Aí fomos buscar a mãe, trouxemos pra Brasília. [...] assumimos a família, seis irmãos, desses seis irmãos ganhei mais uma, eram sete... (JOANA, 2003).

Na luta pela sobrevivência, os detalhes chamam atenção para as estratégias criativas:

Era sete menino, a gente comprava um saco (grande) de arroz e meio saco de feijão (por mês). Que loucura! Eu... outro dia eu tava lembrando. Tava frio eu tava lembrando. Eu sentava na máquina (de costura) nessa época, comprava flanela e fazia pijama pra eles, tudo do mesmo pano, era tão engraçado! [...] Eles pareciam uns ursinho, um atrás do outro pra tomar café, tudo igualzinho, parecia penitenciária! (risos) Ser pobre é muito... é triste, mas tem umas coisas muito engraçada. (JOANA, 2003).

No trabalho doméstico, Joana aprendeu a costurar, cozinhar, cuidar da higiene da casa e passar roupa. Aprendeu a ser responsável. Essas tarefas são socialmente consideradas femininas e aprendidas no cotidiano do lar. Nenhuma pessoa nasce sabendo lidar com elas, as quais se aprendem nas várias situações. Os sujeitos e suas identidades estão sempre em construção. Nesse processo, estão os conceitos normativos que põem em evidência as interpretações do sentido dos símbolos, que são expressos em doutrinas religiosas, educativas, científicas, políticas ou jurídicas, e afirmam o sentido do masculino e do feminino. (SCOTT, 1990).

Em um instigante ensaio, bell hooks⁵², destacada intelectual afro-estadunidense, especula porque há poucas intelectuais negras nos Estados Unidos. E, porque as poucas existentes são mais desconhecidas do que os intelectuais masculinos. Ela revela que,

⁵² Estamos respeitando o desejo da autora que faz questão que seu nome seja escrito com letras minúsculas “bell hooks”.

mesmo entre aquelas que optaram pela intelectualidade, há uma divisão sexista no espaço de trabalho intelectual. A elas são direcionadas as tarefas ligadas ao cuidar do outro:

O sexismo e o racismo, atuando juntos, perpetuam uma iconografia de representação da negra que imprime na consciência cultural coletiva a idéia de que ela está neste planeta principalmente para servir aos outros. Desde a escravidão até hoje, o corpo da negra tem sido visto pelos ocidentais como o símbolo quintessencial de uma presença feminina “natural”, orgânica, mais próxima da natureza, animalística e primitiva. (hooks, 1995, p. 468).

Nas sociedades que passaram pela escravidão de homens e mulheres africanas, como nos Estados Unidos e no Brasil, a mulher negra ainda é relacionada às tarefas de cuidado com o outro e com os serviços domésticos. Este sentido valorativo compõe as percepções de masculino/feminino nas relações raciais que estabelecem cultural e socialmente quais profissões devem ser ocupadas por mulheres e homens. O pertencimento racial, percebido a partir de elementos sutis presentes no imaginário, busca definir os lugares sociais e as profissões dos sujeitos.

Nos jornais, a infância negra se passava longe das escolas, em razão da exclusão na qual se enquadrava a maioria população negra. A pobreza, da qual o trabalho infantil é consequência, concorria com a escola - sob a qual estava fadada a infância da criança negra. O menino pobre, descalço, triste e ausente da escola, aparece neste poema de Castello Ney:

dedicatória
ao menino que não puder
lêr estes poemas
dedico-os.
ao menino que mora longe
e nunca viu
escola.
ao menino sem pão
sem leite e consumido
pela verminose.
ao menino que brinca nu
na imundície do barro
diante das choupanas
ao menino que seria homem
e vai ser
um simulacro.
ao menino triste
destruído pela mais valia
amesquinhado.

ao menino vítima
das convenções e interesse pessoais
de pais de outros meninos. (CORREIO, 12 jul. 1962, p.2).

O poema é uma construção do que é ser pobre e fora da escola. Associa pobreza e ignorância. Ingressar na escola, e nela permanecer, não era algo fácil para crianças e adultos de baixa renda. Principalmente, para as crianças de origem negra. Não havia vagas para todas as crianças e jovens nas escolas públicas.

A imagem das crianças pobres e negras, excluídas do espaço escolar, evoca um cenário de tristeza, como no trecho de uma crônica jornalística de Marlene Alves Ferreira, de 15 anos de idade, aluna do primeiro ano normal de Ipamerí/GO. Ela narra como o menino negro e pobre deixa de ser homem: [...] *mas agora êle não era homem, era um moleque pobre, prêto, que tinha um dente que doía muito, um dedão sem unha, pouca memória, que continuava tentando escrever na parece [sic] da igreja, TIÃO, moleque TIÃO.* (CORREIO, 16 jul. 1961, p. 4- 5).

As crianças trabalhavam para ajudar nas despesas da família, sem conciliar trabalho e escola. A desigualdade social e racial se explicitava também na infância, como parte do cotidiano social. Esses pedaços de realidades percorriam as páginas dos jornais, contendo as marcas do olhar dominante. A linguagem fotográfica da infância e dos dramas sociais portava estereótipos que inferiorizam crianças pobres e negras (foto).



Ilustração 5⁵³

⁵³ Ilustração 5: A legenda da foto com letras maiúsculas, dizia: Agora fumam. Até há pouco pediam um “destão” [sic] aos transeuntes da Afonso Pena. Quando crescerem não pensarão em trabalhar. Para que? E depois ainda encontramos poetas atrevidos que fazem versos como estes: ‘ama com fé e orgulho a terra

Este tratamento aparece na imagem anterior, publicada no jornal *Correio de Uberlândia*⁵⁴. O título da matéria, *De pito na boca...*, chama a atenção do/a leitor/a. A legenda apresenta os meninos com um histórico que vai da mendicância ao vício: *Agora fumam. Até há pouco pediam um 'Destão' aos transeuntes...* A foto completa a leitura da legenda. Ela transmite a idéia de uma triste infância das crianças negras. O fundo preto não permite ver um braço do menino da esquerda nem o contorno de um dos braços do outro. Os cabelos se confundem com o fundo escuro, como se não fosse importante vê-los ou não fossem bonitos para serem admirados. Esse fundo escuro e indefinido lembra a noite, associada ao espaço temporal da marginalidade.

As pernas cruzadas, mãos na cintura e o gesto de fumar dois meninos compõem uma imagem de desleixo, como se faltasse a educação familiar. O menino da direita parece olhar para o outro com um “quê” de cumplicidade. Somos levados a desconfiar de um flagrante artificial, uma cena montada para a foto. Se, assim o foi, a foto tirada no período noturno teria sido uma prévia escolha? Se, tirada no período matinal, esta foto teria o esmo efeito sobre o imaginário dos/as leitores/as do jornal?

A expressão corporal é significativa. Nas décadas em estudo os modos eram mais recatados. Para os padrões de normalidade, os trajes em desalinho dos garotos, como a camisa aberta, sugerem uma conduta de malandro. Há, no olhar dos dois meninos, uma sensação de certa superioridade, de quem se acha fazendo coisa de adulto (fumar) ou, a de uma pessoa dona de uma falsa liberdade (deixar-se fotografar fazendo algo errado). A posição do fotógrafo, posicionando a câmera de cima para baixo, em relação aos garotos, produz um efeito de achatamento. Dessa forma, a intervenção do fotógrafo coloca o leitor numa posição superior frente aos meninos (numa posição inferior). Esses detalhes sugerem a atuação do fotógrafo, cuja participação na possível montagem da foto é carregada de sentidos: ele é o [...] *produtor que vai compreender ou perceber os elementos bem subjetivos da personagem e que faz ver, por sua tomada, sua colocação em cena, seu enquadramento, a luz, e a sombra que escolhe.* (GRANET-ABISSET, 2002, p. 15).

A fotografia pode registrar uma situação “real” ou reter uma encenação, de acordo com a intenção do jornal no reforço de determinados elementos simbólicos

em que nasceste! Criança! Não verás país nenhum como este...’ É ess5 [sic] o futuro que o Brasil quer dar às suas crianças?... (CORREIO, 13 out. 1955, p.1).

⁵⁴ O *Correio de Uberlândia* publicou essa mesma foto com a intenção de mostrar a infância pobre por pelo menos três vezes no período pesquisado: em 13 out. 1955, p.1; em 05 abr. 1956, p.6; em 04 dez. 1956, p. 2.

presentes no imaginário social. Por exemplo: associar pobreza, criança negra e vagabundagem. Faz parte da produção fotográfica a utilização de elementos (pessoas, lugares, objetos). No entanto, uma fotografia jornalística deveria eticamente primar pelo registro de pessoas e lugares reais. Ela poderia mascarar ou sugerir, mas jamais forjar uma situação. A montagem da fotografia tem o objetivo de transmitir aos leitores a idéia de veracidade. Uma verdade artificialmente construída, resultado dos vários elementos postos em cena para atender às imagens mentais do fotógrafo: [...] *a fotografia justapõe e, sobretudo, mistura a imagem de uma materialidade e a imagem ou as imagens mentais que lhes são associadas.* (GRANET-ABISSET, 2002, p. 16).

Há outros elementos simbólicos na fotografia, previamente escolhidos, que expressam o imaginário social. A imagem dos meninos pobres e descalços lembra a condição dos escravizados do passado, impedidos de usar sapatos. Pés descalços eram representações de hierarquia, que inferiorizava e definia o lugar social dos negros.

A fotografia fala à subjetividade das pessoas. Produz sentidos e imagens mentais. Reforça valores presentes na cultura da sociedade. Mas exterioriza signos carregados de preconceitos, como os meninos *De pito na boca*. Não devemos perder de vista a função social da fotografia, que produz silenciosos discursos com a capacidade de se fixar no imaginário social: *fotografar ou se fazer fotografar não é jamais um ato neutro. Colocamo-nos imediatamente no domínio do simbólico.* (GRANET-ABISSET, 2002, p. 21).



Ilustração 6⁵⁵

⁵⁵ Ilustração 6: Sete dias dedicado ao futuro do BRASIL (CORREIO, 09 out. 1955, p.3).

É significativa a fotografia anterior, que relaciona a idéia de futuro radioso à imagem da menina loura. Esta imagem foi publicada pouco antes da matéria sobre os meninos negros. Há uma nítida diferença no cuidado com a produção da imagem. Esta fotografia transmite uma boa impressão. Afinal, se trata do futuro do Brasil!. Outro elemento técnico que define estereótipos de beleza associada à cor de pele: na fotografia dos meninos negros, a expressão do rosto está mal definida, sob tom de cor borrado. Os detalhes imperfeitos compõem a estética da feiúra, tão usada nas imagens de pessoas negras. Na foto da menina loura, o rosto aparece bem definido e agradável. O foco capta o lado mais expressivo do rosto, os lábios entreabertos com um sorriso de felicidade. O fundo claro e iluminado ressaltam os detalhes do perfil, dos cabelos e da roupa. O rosto da menina foi enquadrado, mas sem mostrar o corpo com seus detalhes:

A moral da época atribuía às mães a obrigação com o cuidado da aparência e da educação dos/as filhos/as⁵⁶. Implicitamente, as duas imagens sugerem mães com responsabilidades distintas. Na foto da menina, o bordado da roupa e o traje alinhado sugerem o bom cuidado materno. Por oposto, o desalinho dos dois garotos faz supor, como dissemos, que suas mães não cumprissem seus deveres como boas educadoras.

Os significados do vestir carregam também definições sociais. Os trajes em desalinho dos meninos aparecem como “coisa” de gente socialmente inferior, enquanto a roupa alinhada e o laço de fita nos cabelos da menina projetam uma pessoa de nível social superior. Outros sentidos sutis: os meninos têm o olhar voltado para o chão (inibição e submissão), enquanto a menina tem seus olhos voltados para o alto (confiança e superioridade). Ela olha de igual para igual. Se, ocorreu ou não, os detalhes que compõem a foto (luz, roupa, fundo da foto) parecem ter sido preparados cuidadosamente.

O significativo título, *Sete dias dedicados ao futuro do BBRASIL*, referia-se à semana da criança e à campanha que o Lar Espírita Alfredo Júlio promovia para arrecadar fundos, visando cuidar das meninas desprotegidas. Para uma ação tão benemérita, usou-se a imagem de uma bela mulher branca. Por sua vez, a foto dos meninos negros ilustrava uma matéria sobre a pobreza e a marginalidade. Na matéria *De Pito na Boca*, o jornal afirma que os dois meninos não iriam trabalhar quando

⁵⁶ O debate em torno da promoção da educação escolar feminina no Brasil, principalmente no final do século XIX e início do século XX, com as teorias higienistas, tinha como eixo central a educação da mulher para que ela educasse bem as crianças e o marido. Na educação escolar as mulheres recebiam instrução de como cuidar da casa (bordar, costurar, cozinhar, organizar e limpar o ambiente doméstico) e educar bem os filhos dentro dessas teorias que eram modernas para a época.

crecessem. Desde crianças já estavam condenados a um futuro de fracassos. Segundo sugere o texto, porque eles não gostam de trabalhar, ou porque se acomodam a uma vida marginal e miserável. Recoloca-se para os negros de então o estereótipo da indolência. Desde a Colonização atribuída aos indígenas brasileiros, depois esse estigma foi reapropriado pela ideologia do imigrantismo (AZEVEDO, 1987). Daí, como consequência lógica, os/as negros/as serem tachadas de pessoas sem futuro.

A matéria da revista *Uberlândia Ilustrada*, “Tia Bárbara” (foto abaixo), também fazia parte das construções de gênero associando as mulheres ao cuidado com “o outro”:



Ilustração 7⁵⁷

A imagem mostra uma mulher de idade avançada, de olhar triste, roupas velhas e simples. O lenço na cabeça lembra uma mulher que executa trabalhos domésticos. O pano branco em suas mãos parece uma fralda ou lenço de bebê. A fotografia foi utilizada para simbolizar a *Mãe preta*: as amas de leite que amamentavam os sinhozinhos com o seu próprio leite. A matéria e a foto produzem imagens que eternizam a associação das pessoas negras ao passado de escravidão.

A foto ilustra a crônica *Mãe Preta*, assinada por Sebastião Alves, que exortava as amas-de-leite pela sua pureza, carinho e ternura. Em seguida, lembrava sua vida no “cativeiro” por mais de 300 anos e a origem africana. O cativeiro era lugar de negro e a África um lugar de selvagens. Na crônica, o fim da escravidão é atribuído à Princesa

⁵⁷ Ilustração 7: Tia Bárbara (simbolizando Mãe Preta). (ILUSTRADA, jun. 1956, p. 17).

Isabel (branca), omitindo ou não reconhecendo a participação de negros/as, livres e escravizados, no processo que levou à edição da Lei Áurea:

[...] A dor da natalidade talvez não tenha lhe custado tão caro quanto a perversidade que, trazendo-a de longíquos setores africanos, oferecia-lha uma traiçoeira hospitalidade, 'O CATIVEIRO'.

E você sofria angustiosamente sem se encolerizar um só momento! Embalava o filho amado de sua sinhá, enquanto o seu próprio filho chorava faminto no recinto da melancólica senzala, recebia como represália ao seu pranto as chibatadas dos feitores.

Você, no mais nobre gesto de conformação e prudência, sucumbia nesta amarga dor, sem poder sequer deixar transparecer seus protestos de mãe perante os procedimentos desumanos de entes desalmados!

Estreitava junto de seu peito o filho branco como expressão de perdão aqueles que acaso tivessem um monstro dentro de si, em vez de um coração!

Você que presenciou o descarneio de seu filho quando em fuga era apanhado pela matilha de cães, chefiada pelos capitães de matos!

[...]e você sempre dando testemunho de nobreza d'alma e de caráter em constituído, amava cada vês mais o filho branco como o seu próprio, - dividindo desta arte igualmente o seu amor maternal!

[...]desses seus próprios braços longos e negros promanaram os maiores defensores da sua causa!

[...] Surgiu também uma filha princesa, que num dia glorioso e distante, que talvez a sua memória falha jamais pode gravar, assinou um decreto que exterminou perenemente os seus sofrimentos e aboliu o vergonhoso drama da escravidão que atingiu toda a nobre raça! (ILUSTRADA, jun. 1956, p.12, 13 e 15).

A crônica traz à tona o passado escravocrata, no qual a *mãe preta* não se revoltava. Gentilmente, ela amamentava o sinhozinho, a qual *sofria angustiosamente sem se encolerizar um só momento*. É repetida a idéia de uma *mãe preta* cordata e passiva diante da condição escrava. Na crônica, inexistem elementos plausíveis de revolta: alimentar o sinhozinho implicava deixar de amamentar o próprio filho. As *chibatadas dos feitores* nos filhos das escravas, que choravam de fome, são lembradas apenas como um lamento pesaroso. Não há o menor indício de protesto e de revolta.

A crônica reproduzia a ideologia da passividade e submissão da mulher negra. Os abolicionistas representavam os brancos que a *mãe preta* amamentou, mas que um dia puseram fim a seu sofrimento, materializado na Lei Áurea assinada por *uma filha princesa*. O sofrimento teria ficado no passado. Mas a liberdade era creditada aos brancos abolicionistas, a quem os negros/as deveriam devotar honras e favores.

Levando em consideração o papel da imprensa nas construções tradicionais de gênero, das distinções sociais do feminino e do masculino, a crônica do jornal recoloca

a submissão e o consentimento de mulheres negras na figura da *mãe preta*. Na representação da *mãe preta* enquanto figura feminina, o cronista recupera os atributos socialmente considerados femininos. Assim, ele destaca o amor materno dividido entre o filho de sangue e o filho de leite. Também é relevada a *nobreza d'alma* da *mãe preta*, da qual brota *cada vez mais* o amor pelos filhos e filhas brancas. A *conformação* e a passividade da *mãe preta* diante do estabelecido são atitudes atribuídas à condição feminina, enquanto a possibilidade da rebeldia surge como parte da índole masculina. Esta dicotomia de masculino/feminino está implícita na crônica, quando a possibilidade de rebeldia pelo masculino surge na referência ao filho escravizado da *mãe preta*, cujo choro é um tipo de conduta punida com o açoite dos feitores. Já a materna e passiva *mãe preta* se conforma, abafa no peito a dor. Os elementos ligados à virilidade masculina unem a condição ideológica do masculino, sejam indivíduos negros ou brancos, embora em distintos lados (o branco bate, o negro reage).

No jornal *Correio de Uberlândia* também foi publicada a foto da *mãe preta*. Na mesma direção da percepção das diferenças sexuais, as fotografias, crônicas e poemas utilizados cotidianamente pelo jornal compõem um mosaico de valores que conformam a imagem do ser negro/a. Encontramos a construção das imagens pejorativas em torno das mulheres negras, na referência às benzedeadas. Elas aprendiam a benção com familiares e amigas, adquirindo conhecimentos sobre as ervas e a cura para muitas doenças. Este tipo de saber era comum na África, depois mantido e disseminado no Brasil. Cabia às mulheres negras aprender a se virarem com as doenças e os ferimentos. Sob a escravidão, aos negros era negado até mesmo o atendimento médico. Para as mulheres negras, pesava a circunstância de uma medicina ainda desconhedora do corpo feminino, o que tornava necessário o desenvolvimento do saber informal⁵⁸.

As teorias higienistas e positivistas dominantes nas ciências, no final do século XIX e início do século XX, empreenderam um esforço para acabar com as benzedeadas, como aparece nos jornais pesquisados. O jornal *Correio de Uberlândia* dava conselhos à população. Nesta linha de orientação, ele publicava orientações médicas no cuidado com a pele, com a alimentação saudável e para que não se procurassem as benzedeadas.

⁵⁸ No Brasil Colônia, como em Portugal, imperava o desconhecimento sobre o funcionamento do corpo feminino. As doenças eram relacionadas ao maior ou menor número de pecados cometidos pelo/a doente, de modo que, [...] *apoiada na alquimia medieval, na astrologia e no empirismo, a literatura médica refletia uma enorme ingenuidade, deixando transparecer o despreparo ocasionado por uma formação escolar insuficiente.*[...] *Além de investir em conceitos que subestimavam o corpo feminino, a ciência médica passou a perseguir as mulheres que possuíam conhecimentos sobre como tratar o próprio corpo. Esse saber informal, transmitido de mãe para filha, era necessário para a sobrevivência dos costumes e tradições femininas.* (DEL PRIORE, 1997, p.81).

Isso aparece numa matéria com o título *Macumba e Curandeirismo*, assinada por Sylvia de Castro. Ela afirma que *recorrer às benzedoras é ignorância do povo isso pela falta de instrução...* (CORREIO, p. 2, 12 nov. 1955). A ignorância é de quem promove e de quem frequenta a benção. Essa prática é desconsiderada enquanto uma cultura de conhecimento popular das ervas que curam. Uma sabedoria ligada à crença na existência do mundo sobrenatural.

Diversas significações circulavam nos espaços do jornal *Correio de Uberlândia* e da revista *Uberlândia Ilustrada*. Há uma coluna, “Dentro da Noite”, que é relevante pelas imagens projetadas das mulheres e dos homens negros. Nos textos, verificamos a desvalorização da beleza dos/as negros/as e da sua cultura. As crônicas são partes da engrenagem social que produz este imaginário, sempre atualizado, no qual uma significação é interligada a outra. Assim nos ensina Castoriadis (1987, p. 235): [...] *na dimensão imaginária, a existência é significação. [...] Toda significação remete a um número indefinido de outras significações.*

A coluna era comumente assinada por “Marcos”, que acreditamos ser o pseudônimo do editor do jornal “Marçal Costa”, em razão da semelhança das crônicas. Em certas ocasiões, o nome aparecia hifenizado: “M-A-R-C-O-S”. Suspeitamos tratar-se da contração de seu nome verdadeiro “Marçal (MAR) Costa (COS)”. A aparente multiplicidade de atores que o *Correio de Uberlândia* publicava, escondendo o fato das crônicas serem de autoria do editor, não era de modo algum aleatório. O monólogo e a ausência de pluralismo jornalístico cumpriam a função de uniformizar o discurso e os valores veiculados pelo jornal. O conjunto das publicações ajudava a compor um imaginário que produzia, reproduzia e/ou reforçava símbolos, representações, imagens e ideologias.

Nas crônicas, o perfil feminino idealizado por “Marcos” era sempre o da mulher branca e submissa: olhos verdes ou azuis, casta, educada, fala mansa, voz baixa, delicada e discreta: [...] *dentro da noite eu e você. E as suas mãozinhas muito brancas deslizando sobre o marfim do piano. [...] E sentou-se graciosa em seu vestido negro realçando sua pele clara [...]*. (CORREIO, p. 2, 3 jan. 1956). Um detalhe chama a atenção: o belo vestido é *negro*, e não preto! A idéia de feio está ligada às cores escura ou preta, usadas nos estereótipos sobre a população negra. Embora na mulher branca, o vestido preto se torne *negro* e belo, a linguagem associa cor (preta) e raça (*negra*).

O cronista derrama-se em sentimentos de amor e delírios pelas mulheres de olhos verdes ou azuis. Seu olhar para a mulher negra somente é possível quando tudo dá

errado: [...] e mandei tudo às favas. Fui beber cachaça com uma mulata sem dentes [...]. (CORREIO, p.2, 21/02/1956).

O padrão de beleza e das mulheres desejáveis era bem definido: [...] *olhei o ambiente. Havia rostos notáveis de mulheres de beleza excepcional. Morenas, loiras, ruivas, brancas. Porém tôdas (ou quase tôdas) bonitas [...].* (CORREIO, p.2, 08 mar. 1956). *Mulata*⁵⁹ *sem dentes* (outras vezes prostituta)⁶⁰ repunha a idéia de feiúra das negras. Essas imagens pejorativas eram reiteradas em todos os momentos: [...] *não fui à noite. Não vi as mulheres aporreadas. Nem as negras enroscadas nos soldados depois das três da manhã [...].* (CORREIO, p.5, 18 mar. 1956). As mulheres brancas, sempre bonitas, são descritas com detalhes e quase nunca figuram entre as *vagabundas* da noite. As crônicas trabalham reiteradamente com estas dicotomias de representações em relação às mulheres negras e brancas. A negra é mulher para a diversão do macho (na figura da *mulata* prostituta). A mulher branca é para o casamento. Dela era exigido um comportamento discreto, nos gestos e no vestuário (nada de saias curtas e decotes chamativos). A mulher ideal aprendia desde a infância os afazeres domésticos e a administração do lar como atributos para a boa manutenção do casamento. No amor ela aprenderia a ser fiel e agradável, mas sem liberdades sexuais. Tal tipo de mulher jamais freqüentaria, desacompanhada, os espaços públicos ou os locais da boemia: [...] *A noite social e familiar era caracterizada pela ida ao cinema, bares e restaurantes familiares e pela participação no footing na av. Afonso Pena*⁶¹. (OLIVEIRA, 2000, p. 40).

⁵⁹ Mariza Correa (1996), em estimulante ensaio, analisa a construção do sujeito *mulata* enquanto objeto de discursos médicos, literários e carnavalescos. No século XIX essa figura surgia negativada nas classificações científicas, como resultado de relações espúrias. Mas, ao longo do tempo, ela foi figurando na literatura, na música, no carnaval, encarnando um objeto de desejo masculino e construída socialmente como símbolo nacional. Mulata e mulato são símbolos da miscigenação, expõem a *contradição entre a afirmação de nossa democracia racial e a flagrante desigualdade social entre brancos e não brancos em nosso país: como 'mulato' é uma categoria ambígua e fluída, ao destacar dela a mulata que é a tal, parece resolver-se esta contradição, como se se criasse um terceiro termo entre os termos polares Branco e Negro. Mas, no âmbito das classificações de gênero, ao encarnar de maneira tão explícita o desejo do Masculino Branco, a mulata também revela a rejeição que essa encarnação esconde: a rejeição à negra preta.* (CORRÊA, 1996, p. 49).

⁶⁰ Angela Gilliam é Antropóloga afro-norte-americana e sua filha Onik'a Gilliam, no artigo *Negociando a subjetividade de mulata no Brasil*, refletem sobre a fluidez da mulata no Brasil e mostra que há um olhar social que distingue e considera a mulher negra como mulata. *As variáveis que delimitam esta categoria também funcionam juntas. A idade, o peso, região geográfica, roupa, modo de falar, profissão, e identidade mestiça figuram entre os marcadores mais salientes. Também é a intenção dos homens para com a mulher que força essa definição. A mulher sexualizada é empurrada até uma posição de subjetividade de mulata.* (GILLIAM & GILLIAM, 1995, p. 530, grifo das autoras).

⁶¹ A Av. Afonso Pena fica na região comercial no centro da cidade de Uberlândia. À época, era um local onde se concentravam bares, cinemas, lojas de vestuário, bancos e era onde circulavam muitas pessoas.

A noite era para os homens⁶², principalmente, os boêmios⁶³ como Marcos, autor das crônicas do jornal *Correio de Uberlândia*, que, na década de 1950, declarou-se amante da noite. Um observador que descrevia os ambientes, as pessoas e as atividades noturnas, sempre exagerando e reforçando estereótipos das mulheres e homens negros:

Figura que pontifica invariavelmente nas tabernas vagabundas, é o não menos vagabundo mulato compositor que num instante faz um samba tocando caixa de fósforo. É um poeta em potencial. Sua rima tem espontaneidade[sic]de coisas simples. Falara de amores bonitos. Diz da poesia do luar penetrando pelos buracos do barracão de zinco. Ou então daqueles que vivem com o destino da lua...

[...] O mulato da caixa de fósforos é forte, tem dentes branquinhos, sabe brigar capoeira, dorme enroscado nas negras desdentadas e nunca trabalhou na sua vida. É o poeta cor de cuia dentro das noites românticas e banhadas de luar [...]. (CORREIO, p.5, 07 fev. 1956).

Para Marcos, o “mulato” da noite não era um poeta de verdade. Apenas um “poeta em potencial”, porque sua rima fala de “coisas simples”. Compositor de samba estava mais para “vagabundo”, do que artista. Porém, um “poeta cor de cuia” (marrom), um elogio como para ressaltar que ele não era de pele preta. O elogio apenas ameniza o estereótipo da vagabundagem do homem negro e da mulher negra prostituta: *nunca trabalhou na sua vida e dorme enroscado nas negras desdentadas*. Além de vagabundo, eram embriagados e desonestos:

[...] Outras entrei nas tabernas desclassificadas e fundi-me com seus freqüentadores, em geral negros embriagados mancomunados com louras esqueléticas e de olheiras profundas pelas noites de excessos...

[...] Na taberna sórdida e imunda a mulher gorda e lustrosa serviu-me um álcool, após proferir um palavrão ao mulato de dentes muito

⁶² O homem casado que freqüentava o meretrício e/ou os bares boêmios tinha uma vida dupla, era a dupla moral. *Uma vez cumprido o papel social junto à família, o homem deixava a esposa em casa tomando conta do lar e dos filhos, caso os tivesse, e, munido de uma boa desculpa, deslocava-se rapidamente para o cassino ou para os bordéis. Ali encontrava vários amigos em situação idêntica, e tinha com eles, e com todos que ali freqüentavam, uma cumplicidade. Afinal, todos eram ‘bons chefes de família’ e não tinha ‘nada’ de mais uma ‘esticadinha’ na noite, desde que se cumprissem as exigências sociais e matrimoniais.* (OLIVEIRA, 2000, p. 40).

⁶³ Existiam duas zonas boêmias em Uberlândia: uma freqüentada pelos homens ricos e de classe média. Era a prostituição de luxo, vedada aos homens pobres e negros. Durou até o início da década de 1950. Era localizada no centro da cidade, nas ruas Santos Dumont e Guarany, entre as Avenidas Afonso Pena e João Pinheiro. Posteriormente, parte da “zona central” transferiu-se para o bairro Martins e uma parte espalhou-se pela cidade. Outra zona boêmia era o “baixo meretrício”, freqüentada pelas pessoas pobres e negras. Ficava na região das Avenidas Benjamin Constant e Rio Branco, conhecida como “Curral das Éguas”, onde *barracos eram ocupados por mulheres brancas, negras e mulatas, que recebiam no seu interior os homens que não tinham dinheiro suficiente para freqüentar os prostíbulos da área central.* (OLIVEIRA, 2000, p. 76).

brancos que tentava roubar a garrafa de “guinado”, esquecida, ao acaso, sobre a ponta do balcão... (CORREIO, p.5, 18 mar. 1956)

Aqui, aparece uma das poucas referências à prostituta branca: *esquálida e de olheiras profundas*. Nem de longe ela lembra as belas mulheres brancas e castas, de comportamentos comedidos. A cruel caracterização das freqüentadoras de “tabernas desclassificadas” sugere que somente aquele tipo de “mulher branca” estivesse ao alcance dos negros.

Noutro texto, o cronista representa o cantor e poeta (negro) e feliz, porém passivo em sua miséria. É a atualização do estigma da indolência dos negros, apregoada no final do século XIX e ainda muito presente no imaginário dos anos 1950-60:

[...] Dentro da noite o negro forte de sólidos dentes brancos abriu a bocarra enorme e se pôs a cantar. Sua voz tinha o lamento dos negros das senzalas nas modulações sentimentais. Era uma canção dolente como as súplicas dos escravos.

[...] e a mulherada vagabunda ouvia o cantar melódico do negro forte. Negro de mãos finas... Negro que nunca trabalhou em sua vida, mas que sabia cantar baladas de ternura dentro da noite de luar e toda enfeitada de estrelinhas. O negro é feliz. Não tem a preocupação dos aventos, pois sendo pobre, nada tem que lhe possa ser tirado, eis que, suas posses são bens imateriais que nenhum dinheiro do mundo pode comprar... (CORREIO, p.2, 14 abr. 1956).

Novamente, o texto resgata a imagem das senzalas. O retorno às imagens da escravidão e a relembração do sofrimento, no passado, remete para o *simbólico*, a atualização de elementos históricos servindo, no presente, como inferiorização do lugar social do negro. Por outro lado, a idéia da passividade e do conformismo dos tempos dos escravizados está interligada ao negro que “nunca trabalhou”: *sua voz tinha o lamento dos negros das senzalas nas modulações sentimentais. Era uma canção dolente como as súplicas dos escravos*⁶⁴. Também estão presentes na crônica as representações de “desclassificação” do homem negro, do “preguiçoso de mãos finas” que frequenta ambientes noturnos e “sórdidos”. Apesar da voz melodiosa do poeta, é uma virtude de menor importância na pessoa de um “vagabundo”⁶⁵.

⁶⁴ Esses elementos de passividade, preguiça, indolência, vadiagem impregnaram os debates na sociedade no período pré-abolicionista e serviu de justificativa ideológica para a aprovação da imigração européia. Célia M. M. Azevedo (1987) aponta que esse foi um discurso ideológico que marcou a historiografia da transição do trabalho escravo para o trabalho livre, que influenciou toda uma geração de intelectuais. E, como se nota, que impregnou-se no imaginário social.

⁶⁵ *O processo de urbanização e industrialização emergente desde os anos 20 trazia a preocupação com a ordem e o trabalho. Criava-se a necessidade de diferenciar o espaço do trabalho de outros espaços, tornando cada vez mais clara uma divisão no urbano, que foi tipificada no processo de favelização. A*

Em *O Último Trago, A Última Estrofe – vivências boêmias em Uberlândia nas Décadas de 40,50 e 60*, de Julio César de Oliveira (2000, p.8-10), o autor entrevistou nove homens que freqüentaram a boemia. Três deles são negros e seis são brancos, indicando a diversidade racial dos boêmios. A maioria dos boêmios alternava rotina de trabalho e boemia, pois uma coisa sustentava a outra. Havia aqueles que trabalhavam nos serviços da zona boêmia. Portanto, não é real a definição de boemia associada à vagabundagem de negro preguiçoso que não trabalha. Nesse caso, o rótulo é um juízo de valor destinado a produzir no imaginário social a idéia de “vagabundagem” como “coisa de negro”⁶⁶. Nas crônicas não é relatada a boemia dos homens brancos, principalmente dos boêmios ricos (fazendeiros, profissionais liberais, vendedores, comerciantes, estudantes ricos da cidade e da região). Há uma lógica: como falar dos brancos boêmios, se a boemia era hábito de negros “vagabundos?”⁶⁷

Há um evidente tratamento diferenciado do cronista com o mundo dos brancos ricos, silenciando-se em relação às suas “escapadas” boêmias. No máximo, há uma crítica dosada e sem estereótipos. Até mesmo a linguagem é cuidadosamente escolhida, sem o emprego de termos vulgares usados na referência às mulheres e homens negros. A linguagem é criadora de signos. Baczko chama a atenção para a força da linguagem e da imaginação: [...] *ora, é próprio desta última transportar o homem para fora de si próprio. [...] a ela, precisamente, que se dirige a linguagem ‘enérgica’ dos símbolos e dos emblemas.* (BACZKO, 1985, p. 301).

[...] Noite. Uns dormindo o sono manso dos inocentes ou da vulgaridade. Outros perambulando pelas esquinas da cidade adormecida.

Dentro da noite a sociedade com seus preconceitos, recalques e fobias e escrúpulos transfere-se para lugares alegres e profusamente iluminados. São apenas os lugares que se apresentam alegrias, que a alegria dos homens é mentira. Os clubes e associações é que são alegres, pela sua arquitetura, pela beleza das instalações, pelos jogos

música em termos gerais acompanhou tais mudanças. O samba foi ‘arrastado’ morro acima com os trabalhadores, onde organizaram-se as comunidades, criaram-se laços de solidariedade e prazer, bem como onde se manifestavam as críticas às pressões cotidianas da ‘ordem urbana’, à rotina individualista e tediosa do trabalho e da cidade. (MATOS, Maria Izilda S. de, FARIA, Fernando A. p.85-86 Apud OLIVEIRA, 2000, p. 135).

⁶⁶ *Se o mundo da prostituição chique pode ser metaforizado através de imagens que evocam prazer e tranqüilidade, ao mesmo tempo que violência e depravação, o baixo meretrício vem inevitavelmente associado à idéia da animalidade da carne, da bestialidade do sexo, do gozo irrefreável e da orgia sem limites, atestando o último degrau da degradação atingido pela humanidade. Tudo aí passa pelo crivo do negativo, do sombrio, da brutalidade humana.* (RAGO, 1991, p. 242 apud OLIVEIRA, 2000, p. 75).

⁶⁷ A moral da época cobrava da mulher que fosse esposa fiel e mãe dedicada, enquanto ao homem permitia-se a infidelidade. Era comum homens casados darem as “escapadinhas” nos bordéis, depois de cumpridas suas obrigações sociais com a esposa. (OLIVEIRA, 2000, p.; 40-41).

de luz coloridas que enfeitam o ambiente, tornando-o romântico e acolhedor.

Os seus freqüentadores são pessoas sem alegria. Vão apenas por ser escravos desta entidade monstruosa que é a sociedade. Mas têm lutas titânicas com as próprias consciências. São uns mascarados de falsa alegria. Ou então pernósticos egocêntricos que desejam mostrar-se granfinos.

A noite que eu conheço, entretanto é muito sincera. Não será, naturalmente, sincera por completo, mas tem muito – sem dúvida – de franqueza e sinceridade.

[...] O negro vagabundo, o camarada que dirige a charrete que tiquetaqueia pelas ruas silenciosas e a mulher triste da vida alegre, desempenham seus papéis com naturalidade sem afetação com desembaraço pois vivem a realidade nua de suas próprias vidas... (CORREIO, p.5, 13 mar. 1956).

O autor faz um desabafo na crítica aos homens brancos da elite envolvidos na falsidade da vida boêmia. Trata os “granfinos” como *escravos* da sociedade, pessoas sem alegria e mentirosas. A “nua realidade” ou a suposta sinceridade dos enganos da vida boêmia poderia mascarar o exagero da crônica e esconder os juízos de valor. O moralismo do autor é uma forma de chantagem para chamar a atenção das elites, a fim de que seus representantes não se coloquem fora do seu lugar social. Para ele, a vida boêmia foi feita para “negros vagabundos” e “mulheres tristes da vida alegre”, os quais “desempenham seus papéis com naturalidade”.

A leitura de um texto proporciona imagens mentais, que são signos⁶⁸ criadores de valores e que instituem lugares sociais; que define o que é bonito e agradável; e, o que é feio, indesejável e a ser desvalorizado. De acordo com Le Goff (1994), essas traduções mentais de uma realidade exterior percebida formam a representação. Assim funcionam as crônicas do jornal, nas quais a descrição de sujeitos negros e brancos é uma tradução mental do mundo exterior. Ou seja, a palavra escrita é uma representação do modo como são percebidos intelectualmente os comportamentos, das atitudes e da cultura das mulheres e dos homens, dos negros e dos brancos.

A reiterada representação de como o jornal percebe as mulheres, crianças e homens negros pode “naturalizar-se” e passa a ser compartilhada pela sociedade. O público leitor, enquanto coletivo anônimo e impessoal, vai se impregnando dessas imagens consumidas e tornando-se um reativador dessas representações. É o que ensina

⁶⁸ Empregamos signo no sentido lingüístico, conforme descrição do dicionário Aurélio. *Signo: Sinal; na terminologia do lingüista Ferdinand de Saussure (1857-1913). Aquilo que é constituído pelo símbolo e pelo sinal, integrando a significação das formas lingüísticas e constituindo, assim a essência da linguagem.* (FERREIRA, s/data, p. 1310).

Castoriadis (1987, p. 230): [...] *a instituição produz indivíduos conforme suas normas, e estes indivíduos, dada sua construção, não apenas são capazes de, mas obrigados a, reproduzir a instituição.* A imprensa enquanto parte da sociedade cumpre essa tarefa, e as crônicas são um dos meios dessa expressão e reafirmação das normas sociais internalizadas e sutis.

O cronista convive nos espaços da boemia, mostrando pessoas pobres e negras. Mas ele os rejeita. Para o cronista, era impossível conviver com as pessoas negras sem rotulá-las. Na linguagem⁶⁹ das crônicas o autor mal-esconde o desejo de estar noutro lugar, talvez frequentar os espaços socialmente aceitos dos homens ricos para poder narrar suas aventuras. Afinal, falar das escapadas dos homens ricos seria “politicamente incorreto”; socialmente não recomendável. Imperava o código do silêncio, a hipocrisia moral. Ou seja, o jeito moral de tratar as “escapadas” dos brancos ricos era empurrando a sujeira para debaixo do tapete, jamais nas páginas dos jornais.

O carnaval era uma ocasião em que mulheres e homens negros apareciam nas páginas do jornal. Nem sempre de forma positiva. Os carnavais de clubes eram preparados com “glamour” e bem cogitados antes, durante e após os bailes: *Carnaval do Uberlândia Clube: o maior e mais animado da cidade.* (CORREIO, 30 jan. 1958, p. 6). O carnaval de rua era um acontecimento “popular”, a “festa do povo”. Mas, certas intervenções, relacionavam carnaval e tragédia, como expressa o poema de Vicente de Paula Lima:

[...] carnaval
Amores
festas e orgias
brigas
súbito a lâmina
o gesto
o grito
o sangue fluindo
fluindo como um rio
da face inoxidável
eis a tragédia consumada. (CORREIO, 23 jul. 1960, p. 2)

⁶⁹ Joan Scott chama a atenção para a importância que os pós-estruturalistas dão à linguagem na formação das identidades dos sujeitos: [...] *‘linguagem’ não designa somente as palavras, mas os sistemas de significação – as ordens simbólicas – que precedem o domínio da palavra propriamente dita, da leitura e da escrita.* (SCOTT, 1990, p. 11). A linguagem é parte dos sistemas simbólicos que as sociedades lançam mão para a representação do gênero.

A idéia do carnaval como contradição entre samba e vida pobre repõe imagens negativas sobre as mulheres, as crianças e os homens negros. Pouco a pouco elas vão sendo formadas e reforçadas pelos poemas publicados, como este de Valério Dias:

Bateram as frigideiras
Bateram vazias na porta
Na porta do contraste.
Bateram as frigideiras
Bateram vazias
Proletários famintos
Bateram com frio e fome
Na porta do contraste.
Suor de negros desceu
No quente compasso
De batucada
Ritmo de samba
Samba de barriga
Barriga vazia
E é samba de fóra
E é samba vazio
Mas o samba contraste
Ninguém ouviu
Negro sambou
Todo mundo viu. (CORREIO, 16 fev. 1958).

A sátira critica os negros pobres como se eles se alimentassem de samba. Na ausência de instrumentos musicais e de meios para adquiri-los, o samba saía das “frigideiras vazias”. A barriga vazia esquecia a fome sob o som das frigideiras que batucavam o samba. O contraste fome/alegria/dança não aparecia como criatividade positiva, mas como uma troca absurda. Ninguém viu a fome, embora a denunciassem as frigideiras vazias, mas todo mundo viu o negro sambar. Alguns até acharam um absurdo sambar quando se tem fome.

Em outro poema, o samba aparece como inerente ao próprio “negro”. O autor, Valério Dias, tece um elogio, mas sua ambigüidade deixa transparecer estereótipos. Mesclam-se conhecidos rótulos (samba como coisa de negro, “negras” sedutoras e a pobreza dos negros) no sentido de limitar os lugares sociais dessa comunidade. O espaço/tempo do negro é reduzido à Escola de Samba, no poema *De couro de gato esticado nu quadrinho madeira*:

Serenou, serenou...
E o meu chapéu não molhou!
Ancas de negras reboaram.

A escola de samba passou, com sua batucada característica marcada pelos tamborins.

De couro de gato esticado num quadrinho madeira.

Samba ecoou marcado pelos pauzinhos batendo nas [f]trigideiras vazias. Negro samba pelo gosto de sambar. Negro nasceu sambista.

E o samba tem o ritmo quente dos batuques negros da África cheio de mistérios. O samba é negro. Tem a alma africana num ritmo que procura ser civilizado. (CORREIO, 13 fev. 1958, p. 6).⁷⁰

Matérias com uma visão positiva do carnaval de rua raramente aparecem nas páginas do *Correio de Uberlândia*. Sempre aparece a imagem de uma festa popular e sexualizada, violenta e trágica. *O samba [...] negro [...] num ritmo que procura ser civilizado* era socialmente desvalorizado. No máximo, o samba é parte de uma vida sofrida, sopro de alívio diante do trabalho pesado. Mas, também, próximo da tragédia:

Crioulo. Crioulo forte, servente de pedreiro. Chamava-se Bastião. Só a professora dizia seu nome certo: Sebastião. O mundo o chamava Bastião. Que importa? Ia brincar no carnaval. De resto, Bastião ou Sebastião não é problema. Ia sair na Escola de Samba. Ia aparecer na avenida toda iluminada. Ia ser aplaudido pelos brancos que não podem fazer samba, porque o samba é crioulo como todos os bastiões deste imenso Brasil.

Chamava-se Bastião.

Um crioulo passista da Escola de Samba. Instintivamente trazia no passo aquela improvisação maravilhosa e característica. As pernas moles na ginga do samba, naqueles movimentos cheios de sexo, ritual e cadência.

[...] Era passista da Escola de Samba. Não é mais. Não viu o Volkswagen vermelho do playboy que virou a esquina, garotão de cabelos grandes e blusa vermelha. Os da ambulância o levaram com sorriso e tudo.

Chamava-se Bastião.

Chamava-se. (CORREIO, 20/21 fev. 1968, p.2).

Em janeiro de 1953, o jornal *Correio de Uberlândia* criou a coluna *Comentando coisas da cidade*, para divulgar notícias do carnaval. As músicas do carnaval daquele ano foram gravadas pelas rádios C-6 e Educadora, responsáveis por transmitir o desfile.

⁷⁰ À idéia de África selvagem soma-se à de atraso, com demonstra esta matéria: *Abaixo da África o índice de pavimentação rodoviário no Brasil - O Brasil encontra-se em inferioridade quanto à extensão de estradas pavimentadas, até mesmo à África...* (CORREIO, 07 jul. 1957, p. 3). Mas havia outros tipos de comparações. O jornal publicava notícias de protestos raciais violentos nos Estados Unidos, como se aqui estivesse tudo harmônico: *O diretor do Liceu Central de Little Rock anunciou antontem que um estudante branco tinha sido suspenso por haver espancado sem provocação um dos nove estudantes negros admitidos pela primeira vez este ano. Terrence Roberts, de 15 anos de idade.* (CORREIO, 17 nov. 1957, p.8).

Em fevereiro, apareceram críticas à prefeitura, devido à falta de apoio material ao carnaval. Apesar das dificuldades, a população participou intensamente:

[...] A população quase que em massa se deslocou para o centro e a grande maioria não se limitava simplesmente a ver, entregava-se prazerosamente à folia carnavalesca.

Até altas horas da noite o movimento atingiu ao auge, as marchas e os sambas cantados com a marcação dos tambores que rufavam firmes e sem descanso prolongaram pela madrugada a dentro, na mais intensa e sadia alegria, os festejos de Rei Momo, numa já saudosa despedida. (CORREIO, 19 fev. 1953, p.4).

Surpreendentemente, essa matéria insinua que parcela dos brancos participaram do carnaval de rua promovido pelos negros (“a população quase que em massa”). As festas carnavalescas eram marcadas pela discriminação social e racial. Os brancos não abriam os espaços elitizados (Uberlândia Clube e Praia Clube)⁷¹ à diversão das pessoas negras e pobres. Por sua vez, os brancos não freqüentavam o espaço dos negros.

No Uberlândia Clube os negros/as e pobres entravam somente como trabalhadores/a. Exemplo dessa realidade foi o Lotinho, famoso sambista local.⁷² Convidado para animar os bailes do Uberlândia Clube, aceitou o convite. Após a sua estréia, ele recebeu elogios, mas também críticas de companheiros, para quem [...] o *contrato firmado com o Uberlândia Clube (foi) uma traição e uma rendição à elite branca e preconceituosa da cidade* [...]. (LOTINHO Apud OLIVEIRA, 2000, p. 74). Lotinho sentiu o efeito da discriminação racial e social que determina lugares sociais diferenciados para pessoas negras e brancas, pobres e ricos. Percebeu também que isso é nítido para os negros discriminados, sentindo-se traídos pelo fato de um “irmão” levar alegria e diversão a quem não abria as portas aos seus semelhantes.

Em vários momentos é perceptível que o preconceito hierarquiza. Mesmo quando havia elogios, eles carregavam classificações que inferiorizavam o carnaval da população negra. Por melhor que fosse o carnaval de rua, o carnaval nos clubes de elite eram sempre “superiores”:

⁷¹ Ambos eram clubes recreativos e sociais de muita tradição em Uberlândia, freqüentado pelas classes médias e a elite local, considerado cartões postais. O Uberlândia Clube ainda existe, mas abandonado, e não mais como centro de freqüentação social das elites.

⁷² Lotinho, negro, aposentado, morador do bairro Patrimônio. Foi um dos fundadores da Escola de Samba Tabajaras e trabalhava como músico na boemia de Uberlândia. Foi entrevistado em 1997 por Júlio César de Oliveira (2000), na pesquisa de mestrado *O Último Trago, A Última Estrofe- Vivências Boêmias em Uberlândia nas Décadas de 40, 50 e 60...*

Carnaval de rua: animado com várias escolas de samba e carro alegórico, deslocamento da população dos bairros para o centro, tudo na mais entusiástica animação carnavalesca. O carnaval de 4 parêdes, o dos clubes, então superou com margem verdadeiramente espetacular os anteriores. (CORREIO, 14 fev. 1956, p.1).

A reiteração da grandiosidade do carnaval nos clubes era constante: [...] *o nosso carnaval de salão, principalmente nos dois maiores, Uberlândia Clube, e o Praia, estiveram algo fora do comum* [...]. (CORREIO, 19 fev. 61, p. 2). Por melhor que fosse a “festa do povo”, o carnaval da elite era sempre “maioral”!

O jornal noticiou a festa do Congado, uma tradicional manifestação cultural da população negra local⁷³. A festa era anual, mas nem sempre ela era divulgada no jornal. Quando saía uma publicação, lá vinha o editorial para situar racialmente essa manifestação: [...] *os homens de cor, souberam homenagear Nossa Senhora do Rosário. O congado, tão disciplinado e treinado que tornar-se-á difícil fazer uma comparação.* (CORREIO, p.3, 22 nov. 1955). Esse elogio surgiu devido à boa organização e treino dos grupos, e não pelo significado de resistência, ou pela riqueza da manifestação cultural e religiosa. Na revista *Uberlândia Ilustrada*, há uma foto de congadeiros, vestidos com trajes típicos e instrumentos musicais, em frente à Igreja N. S^a do Rosário:



Ilustração 8⁷⁴

⁷³ Festa anual em comemoração à Nossa Senhora do Rosário e São Benedito. Os ternos de congado vestem roupas coloridas e bordadas com esmero. Com instrumentos musicais, percorrem a cidade cantando e em procissão na Praça do Rosário. Essa festa de resistência da cultura negra existe desde o início do século XX (BRASILEIRO, 2001). Há uma mistura do culto aos orixás e tradições cristãs. Na estrutura de cada terno, há uma hierarquia respeitada. Há ainda o estudo do congado em Uberlândia/MG, de GABARRA (2004).

⁷⁴ Ilustração 8: O Negro de Uberlândia. (ILUSTRADA, 1956, p.4).

Embora a foto registre um terno de congado em festa, a matéria faz questão de trazer à tona o passado escravista. O título da matéria já se refere à condição escrava: *O NEGRO DE UBERLÂNDIA – 1818-1956 – Primeiros escravistas – Fazendas e Senzalas – Expressão de Elementos Negros civilizados na vida social da cidade:*

Os primeiros *entrantes* mineiros, pelo ‘Sertão da Farinha Pôdre’, Julgado do Dezemboque, que adqueriram terras devolutas, por concessão de *sesmarias*, foram os Pereiras da Rocha e Alves Rezende, de 1818 a 1821.

[...] onde fica hoje o Município de Uberlândia. Incluídos aos animais domésticos que trouxeram para o trabalho agrário, vieram os negros escravos... (ILUSTRADA, jun. 1956, p.1)

A visão editorial da revista *Uberlândia Ilustrada* é recorrente na associação negro, passado escravo e bondade dos brancos. Há a publicação de uma matéria sobre uma carta de alforria, registrada como ato de bondade do fundador do povoado que mais tarde veio a tornar-se cidade de Uberlândia⁷⁵. Escrita em janeiro de 1830, a carta só foi registrada em 21 de outubro de 1836, quando passou a ter validade:

Digo eu Capitam João Pereira da Rocha e minha mulher Genoveva Alves de Rezende, que samos senhores e possuidores huma escrava de nome Joana de nação *Banguela* cuja escrava não só pelos bons serviços que sempre prestou, como tão bem de Dez crias que produziu em o dito tempo em gratificação lhe passamos a presente carta de liberdade muito de nossa livre vontade, e nem nós e nem nosso Erdeiros poderemos contrariar esta carta de liberdade em tempo algum, e em qualquer comarca ou julgado a poderá mandar lançar em notas e seguir muito onde lhe aparecer bem, como liberta que de hoje em diante fica sendo e por nós reconhecida... [...] Santana do Rio das Velhas primeiro de Janeiro de mil oitocentos e trinta.

[...] Escrivão de Paz do Distrito que a lancei neste presente Livro de notas aos Vinte e hum de Outubro do anno de mil oitocentos e Trinta e seis.[...].(ILUSTRADA, jun. 1956, p. 2-3)

A linguagem empregada na carta faz referência aos filhos da escrava, como “crias”. Este é um termo de tratamento para animais, que a revista reproduz sem o menor reparo ou crítica. Sabendo que a linguagem é produtora de sentidos – “signos” -, há que mencionarmos o sentido da chamada de publicação dessa carta: *Não menos*

⁷⁵ Florisvaldo Paulo Ribeiro Jr. analisou os últimos anos da escravidão na região de Uberaba/MG, que incluía a região onde atualmente localiza-se Uberlândia/MG. Ele encontrou nas “cartas de liberdade” um meio paternalista e postergador da alforria, mas que mantinha acesa a aspiração à liberdade. As cartas de liberdade só passavam a ter validade após o registro em cartório, o que às vezes levava anos. [...] *As cartas de liberdade, de um modo geral, inclusive, as com cláusulas condicionantes, resultaram de uma alforria anteriormente concedida e redigida na propriedade.* (RIBEIRO JR., p. 57, 2001).

interessante outra carta, que nos dá conhecimento do valor de uma escrava, comparado ao valor dos animais de criação da fazenda. (ILUSTRADA, jun. 1956, p. 3). A escrava equiparada a uma novilha denuncia que, mesmo numa sociedade republicana das décadas de 1950/60, os negros continuam sendo coisificados e animalizados. Permanecem no presente os vigorosos significados excludentes do passado, sob os quais a mulher negra “vale” pouco mais que um animal, uma novilha. Sutilmente, as mulheres negras são postos num lugar social e racial inferior.

Nos jornais aparecem ainda matérias sobre o Dia 13 de Maio, festejado pela Associação Homens de Cor. A libertação festejada é devida unicamente à bondosa e redentora Princesa Isabel, “emancipadora dos escravos”:

A Associação dos Homens de Cor, como acontece em todos os anos, não deixa transcorrer sem várias festividades a data de 13 de maio – que representa em nosso país a da liberdade individual. [...] passeata levando o retrato da Princesa Isabel a emancipadora dos escravos do Brasil! (CORREIO, 13 maio 1953, p.4).

Não era comemorada a luta dos negros pelo fim da escravidão, nem destacados seus heróis. As personalidades lembradas eram os abolicionistas, na maioria brancos. Aparecia no jornal somente o que interessava aos proprietários do veículo de comunicação. Exemplo: a homenagem que o Clube José do Patrocínio (dos “homens de cor”) prestou ao prefeito Tubal Vilela. Ainda que o jornal vetasse o prefeito do PSD em suas páginas, ele era um homem branco de poder, homenageado pelos negros subordinados. Portanto, o jornal devia divulgar a homenagem. O fato reforçava a relação de apadrinhamento, de tutela do negro pelo branco (CORREIO, 10 jan. 1953, p.3). A simbologia interessava a toda a elite, independente de suas facções políticas.

A reiterada produção dessas imagens no jornal e na revista reativam, constantemente, no imaginário social, o “lugar” das pessoas negras e brancas. Isso aparece, contraditoriamente, na revista *Uberlândia Ilustrada* com a matéria da *Miss Negra*. Elegantemente, vestida e com uma coroa na cabeça, a revista agregou à imagem da *Princesa Negra* um texto em referência à Lei Áurea, com a intenção de relacionar o presente de negritude ao passado de escravizada. Veja ilustração a seguir.



Ilustração 9 ⁷⁶

O jornal *Correio de Uberlândia* também reproduzia o discurso da “democracia racial”, de reafirmação de suposta harmonia entre as raças. Reafirma em textos o princípio liberal da igualdade formal, de que a mera proclamação do princípio da igualdade formal teria abolido as desigualdades raciais. O artigo de Adelino Rodrigues Cunha, aluno do Colégio Estadual, propaga essa idéia: [...] *13 de Maio, não é somente uma data histórica, é a unificação de uma raça.* (CORREIO, p.4, 14 mai. 1953). Essa idéia de “unificação” não se sustenta nem mesmo nas matérias jornalísticas do *Correio*, como observamos nos termos e linguagem em que emergem preconceitos raciais explícitos.

A pesquisa na imprensa escrita mostrou um imaginário em que predominavam as relações tradicionais de gênero. A unicidade do sujeito heterossexual (mulher e homem) traça um perfil social e de comportamentos percebidos como “ideais” que devem ser alcançados por todos. Um objetivo posto independentemente do desejo, das diferenças raciais, de gêneros e de classes sociais diferentes. Nessa imposição, não eram aceitáveis outras percepções de sujeitos. A ausência das possibilidades de outras performances raciais e sexuais naturaliza o padrão “branco” e “heterossexual”, estabelecendo-os como certos e normais. Butler (2003) denomina isso de “compulsão heterossexual”. Ela critica a compulsão como valor ocidental que torna desviantes

⁷⁶ Ilustração 9: (ILUSTRADA, 1956, p. 13). A moça na foto é Maria Abadia que ficou em segundo lugar no concurso *Miss Negra* e recebeu a faixa *Princesa 1956*, com a qual está posando para a fotografia.

outras práticas, pois não há, necessariamente, uma coerência entre sexo, gênero, prática sexual e desejo.

As publicações da imprensa escrita reforçavam e legitimavam um imaginário social racista, sob a sutileza de símbolos ou da crueldade de estereótipos racistas. As mulheres negras aparecem em dois pólos principais. Quando o *locus* é a casa, elas são associadas à empregada doméstica. Nesse espaço, aparecem como a *menina preta* (do poema). E, no espaço público e na noite, ela é a prostituta. Noutras vezes, aparece como a mulata sensual. Já os homens negros são vagabundos, preguiçosos e beberrões. No máximo, aprendizes de poeta e cantores desqualificados. Negro quer sambar, não quer trabalhar. As crianças pobres e sem escolas eram dignas da caridade e da benemerência das madames brancas, pois desprovidas de futuro promissor. Completando o mosaico da desqualificação das “coisas de negro”, o jornal desmerecia e secundarizava as manifestações afro-culturais locais.

Os estereótipos se espalhavam pelos diversos espaços do jornal *Correio de Uberlândia* e da revista *Uberlândia Ilustrada*. Bhabha (2005) afirma que o estereótipo é parte do discurso colonial, dependente do conceito de “fixidez” (rigidez e ordem imutável, por um lado, e desordem, degeneração e repetição, por outro), na construção ideológica da alteridade:

[...] A fixidez, como signo da diferença cultural/ideológica. O estereótipo [...] é uma forma de conhecimento e identificação que vacila entre o que está sempre no ‘no lugar’, já conhecido, e algo que deve ser ansiosamente repetido... como se a duplicidade essencial do asiático ou a bestial liberdade sexual do africano, que não precisam de prova, não pudessem na verdade ser provadas jamais no discurso. (BHABHA, 2005, p. 105).

A repetição dos estereótipos é persistentemente trilhada com o objetivo de naturalizar as desigualdades e lugares sociais, como se fossem decorrentes das diferenças raciais e de gênero, e não o resultado de estratégias políticas e de dominação cultural. Os estereótipos presentes no imaginário social, reelaborados e veiculados pela mídia impressa, acabam novamente externalizados nas práticas sociais, interferindo na percepção das identidades dos indivíduos e das realidades como imutáveis e estabelecidas.

CAPITULO II

DA HUMILHAÇÃO À PERSISTÊNCIA

No teatro da memória, as mulheres são sombras tênues.
Michelle Perrot.

A importância qualitativa das entrevistas orais vão se revelar ao longo das próximas páginas. Estaremos analisando aqui o relato, a fala, e, por que não dizer?, as emoções!, de quatro mulheres que atingiram o ideal da educação escolar. São genuínas trilhas as falas reportadas, pelas quais vão sendo rememorados os passos dados na busca dos objetivos. Vemos emergirem questões que vão se mostrando ligadas ou relacionadas à condição social, racial e de gênero. Não porque determinamos que o sejam, mas porque da vida de todas elas emergiram estas situações. Nossa intervenção foi a de dispor do respaldo teórico sobre as possibilidades da oralidade e da memória, na investigação histórica, para irmos desvendando o engendramento dessas tramas na construção e na percepção das identidades das entrevistadas com seus matizes próprios: pobres, negras e mulheres! E, para percebermos, também, o que essas condições significaram de obstáculos à busca do ideal educacional e profissional: ser uma Normalista!

Joana, 65 anos, nascida em 1941. Natural de Uberlândia/MG, onde reside atualmente. Pais oriundos da zona rural, de onde Joana saiu aos nove anos de idade. Veio morar em Uberlândia para estudar. Coursou o primário e o ginasial (equivalente ao Ensino Fundamental) em escola pública. Fez o Curso Normal no Colégio Brasil Central (rede privada), de 1963 a 1965. Em seguida, mudou-se para Brasília em busca de melhores condições de vida. Lá, cursou Pedagogia. Iniciou sua carreira na Educação como professora leiga, depois como “normalista” com formação no Magistério e, após cursar Pedagogia, lecionou no Ensino Superior. Joana reside em uma casa confortável num bairro de classe média e mantém discreta militância na política, no movimento negro e feminista.

De início, na sua fala ela assume-se: *sou negra, militante do movimento negro, gosto muito de política*. Diz que desistiu de casar-se com um diplomata negro, pai de seu único filho. Para ela, uma pessoa excessivamente machista. Joana contou que na sua

juventude desejou ter um casamento, como toda moça da época. No entanto, frisa: *não casei por opção*.

Joana não teve dificuldades em conceder a entrevista, por cerca de 120 minutos. Aceitou tranquilamente contar sobre sua vida. Outros/as pesquisadores/as também já requisitaram para falar sobre seu passado, suas posições políticas, o movimento negro e as mulheres negras. Ela narrou, com desenvoltura, sua trajetória recheada de detalhes. Está acostumada a falar sobre sua vida, tem familiaridade com a temática abordada e com o nosso trabalho de pesquisa. Joana falou devagar, contou detalhes da sua vida e esteve sempre aberta a um bate-papo. Desta familiaridade nos fala Michele Perrot (1989, p. 18):

[...] tudo depende da natureza da relação com a pesquisadora: uma certa familiaridade pode vencer as resistências e liberar um desejo recalcado de falar de si, com o prazer de ser levada a sério e ser, enfim, sujeito da história. As mulheres se acostumaram com o gravador, sentindo até um certo orgulho no uso dele.

Nesse mesmo tom encaixa-se a entrevista de Marta, que falou com prazer e tranqüilidade sobre sua trajetória pessoal e escolar. Ela, no entanto, é menos detalhista que Joana. Ambas as mulheres revelam orgulho ao falar de suas vidas, expressando-se com desenvoltura. Mostram-se familiarizadas com o gravador.

Marta, 73 anos, nasceu em 1933. Natural de Tupaciguara/MG, cidade próxima a Uberlândia/MG. Casada, tem um filho e dois netos. Pessoa receptiva, de fala mansa, agradável e sorridente. Mora em Uberlândia/MG, numa chácara confortável, bem localizada na área urbana, com piscina e cercada de flores. Fez o Curso Normal no Colégio Brasil Central e o Curso de Contabilidade no Liceu de Uberlândia⁷⁷, na década de 1950. Depois de formada, voltou para junto de sua família, em Tupaciguara. Mais tarde, retornou a Uberlândia, onde mora há quarenta anos.

Marta vem de uma família de educadoras. A avó materna, as tias e a mãe foram professoras. Elas trabalhavam e ajudavam a custear os estudos de Marta. Conhecedora das dificuldades profissionais vividas pelas educadoras, não pretendia atuar nesta área. Veio para Uberlândia cursar Contabilidade. Como era um curso noturno, foi obrigada pela mãe a fazer o Curso Normal durante o dia. Depois de formada, já na cidade natal, ela não quis atuar como professora. Conseguiu um “bico” na área comercial. Nessa

⁷⁷ O Colégio Liceu era um estabelecimento privado, localizado em Uberlândia. Oferecia ensino de nível médio profissionalizante. Encerrou suas atividades no início dos anos 1970.

época, faltou uma professora numa escola de Tupaciguara, e Marta foi convidada a substituí-la por três meses. Acabou trabalhando como educadora até se aposentar.

Em Uberlândia, Marta lecionou no Curso Normal do Colégio Liceu. Ela considerava o Liceu [...] *um colégio mais de elite, ele era mais elitista*. Lá, Marta atuou como inspetora, diretora de escola pública. Foi a primeira pessoa a ocupar o cargo de Secretária de Educação do município, no início dos anos 1970. Assumiu o cargo de Superintendente Regional Ensino, em Uberlândia (1976 a 1980). O cargo era de confiança, mas Marta conseguiu ser nomeada⁷⁸. E, atuou como professora na Faculdade de Filosofia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), onde cursou Pedagogia e atuou como docente até a aposentaria.

Marisa, 60 anos, nasceu em 1946. Natural de Uberlândia/MG, onde reside atualmente. Desconfiada, não se mostrou tão à vontade quanto às duas entrevistadas. Diante de um gravador, ela não aceitou conceder a entrevista. Solicitou que anotássemos o seu depoimento. Marisa mora em um edifício de quinze andares. O edifício tem dois apartamentos por andar, numa região de classe média alta. Na infância, ela morou com o tio, dono de uma banca de frutas e verduras no Mercado Municipal⁷⁹. De 1957 a 1964, ela estudou no Colégio Brasil Central. As mensalidades eram pagas pela mãe, que trabalhava como empregada doméstica. Marisa começou a trabalhar como professora quando cursava o segundo ano do Curso Normal, numa escola pública estadual. Atuou na educação como professora, secretária, supervisora e diretora de escola. Aposentou como diretora escolar, em de 1991.

Emília, 65 anos, nasceu em 1941. Natural de Uberlândia, onde sempre residiu. Fez o Curso Normal, no final dos anos 1960. Não é casada. Mora num bairro central: casa alugada, padrão classe média baixa. Emília destacou com orgulho que seu pai era [...] *sobrinho do historiador de Uberlândia - Jerônimo Arantes*⁸⁰. O pai não a reconheceu como filha natural. E, não ajudou a mãe a criá-la. Para ela, houve “*falta de juízo*” do pai no envolvimento com sua mãe: “*uma mulher da vida fácil...*” A mãe foi

⁷⁸ A Superintendência Regional de Ensino (SRE) é um órgão do governo estadual, que supervisiona o ensino fundamental e de nível médio na micro-região de Uberlândia. O cargo de Superintendente é de nomeação pelo Governo estadual. Mas, era o período de vigência do Regime Militar (março de 1964/janeiro de 1985), quando o governador era biônico (não-eleito). A nomeação de Marta, por um governador ligado à ditadura militar, não tem relação com sua possível adesão ao regime autoritário, ou por alguma medida afirmativa do regime. Ela própria resistiu a assumir o cargo, que o fez a contragosto.

⁷⁹ Mercado tradicional da cidade, localizado na região central - na Avenida Getúlio Vargas esquina com a Rua Olegário Maciel. Ainda funciona, onde são vendidas frutas, verduras, doces, queijos, temperos etc.

⁸⁰ Citado anteriormente, Jerônimo Arantes atuou na área educacional, criou a revista *Uberlândia Ilustrada* e por várias obras editadas é considerado um memorialista dos mais conhecidos da cidade.

uma prostituta, que enfrentou uma vida dura na criação dos quatro filhos. Deles, somente Emília está viva. De forma ambígua, ela lamenta não ter conhecido sua genitora, que faleceu internada num manicômio na cidade de Barbacena/MG. Em vida e antes de adoecer, a mãe enviava dinheiro mensalmente aos responsáveis pela criação da sua filha. Uma pessoa muito responsável, mas de cujo passado de prostituição Emília quer esquecer. Ela assim o faz, colocando no lugar da mãe a figura de Maria Conceição Barbosa. Emília desabafa: [...] *eu fui uma pessoa muito sofrida, não tive o calor da minha família*. As emoções emergem sob o relato da memória afetiva, quando Emília falou sobre a mãe que não conheceu e o pai que a rejeitou. De voz chorosa e fala melancólica, Emília tem saudade dois pais falecidos. E, sob a dor ela externa sentimentos de gratidão às pessoas que a criaram:

[...] então com isso, foi uma luta muito grande. Eu, até hoje fico ainda meio abalada quando eu falo nessa história, porque só quem passou por que eu passei até a presente data até a ausência dos meus pais de criação [...]. (EMÍLIA, 2003).

Mesmo sob a carência material e afetiva, e criada longe da família, Emília conseguiu estudar. Segundo ela, isso aconteceu porque foi morar, desde criança, na casa de Maria Conceição Barbosa de Souza, então diretora do Colégio Brasil Central. Emília ajudou nas tarefas domésticas e pode estudar (passou por várias escolas, mas sempre com a ajuda financeira de Maria Conceição B. de Souza). Até o presente, Emília mantém vínculos afetivos com essa família, e se considera filha adotiva de Maria Conceição Barbosa de Souza e de Manoel Thomaz Teixeira de Souza.

A entrevista com Emília apresentou peculiaridades significativas, mas inerentes ao trabalho de pesquisa com as fontes orais. Primeiro, porque ela foi indicada por uma filha de Maria Conceição Barbosa de Souza. Essa indicação familiar levou-a a enfatizar a relação afetiva com a mãe adotiva e com o colégio. Segundo, porque Emília é portadora de uma doença visual degenerativa. Ela lamentou e chorou pelo fato de a doença tê-la afastado da escola em que trabalhava. Devido a isso, falou do passado e evitou falar do presente. Esta conduta remetendo a narrativa numa determinada direção não é aleatória: [...] *apoiar-se em um episódio pode ser um caminho para salientar sua importância, mas também pode ser uma estratégia para desviar a atenção de outros pontos mais delicados*. (PORTELLI, 1997b, p. 29).

A entrevista de Emília prendeu-se ao passado ligado à sua genitora, à sua vida com a família de Maria Conceição. Os detalhes de sua vida pessoal ficaram de lado. A melancolia de Emília levou à reflexão sobre a particularidade das fontes orais, ao presenciar as emoções de quem expõe: [...] *o único e precioso elemento que as fontes orais têm sobre o historiador, é que nenhuma outra fonte possui em medida igual, é a subjetividade do expositor.* (PORTELLI, 1997b, p.31).

No ato de rememorar e no aflorar dos sentimentos (dor, saudade, melancolia, alegria, entusiasmo etc.), os indivíduos deixam emergir memórias que surgem de forma involuntária. Várias perguntas não são respondidas. Grande parte do que ouvimos são clarões, *flashes* da memória involuntária. Revelações inesperadas que podem mudar os caminhos da pesquisa. Os sentimentos aflorados reforçam ou apagam aspectos que estão sendo investigados. Diante de tal influência da memória sobre a pesquisa, nem nos deixamos levar nem menosprezamos os sentimentos das entrevistadas.

A sociedade marcou a vida dessas mulheres com a exclusão social, com as relações de gênero desiguais e as situações de preconceito e de discriminação racial. No resgate da memória e das experiências enquanto pessoas pobres, sujeitos femininos e de origem negra, as entrevistadas percebem com maior clareza estas marcas. A negativa de algumas mulheres em falar de suas trajetórias é uma opção pelo silêncio, pelo esquecimento que mantém “cicatrizadas” suas feridas do passado. Primo Levi, de origem judia, explica, em relação aos horrores do campo de concentração em Auschwitz, os sentimentos da pessoa torturada: [...] *mais uma vez se deve constatar, com pesar, que a ofensa é insanável: arrasta-se no tempo [...].* (PRIMO LEVI, 1990, p. 10). O autor exprime essa dor nas palavras de Jean Améry, filósofo e poeta austríaco torturado pela Gestapo e deportado para Auschwitz, que se suicidou recentemente:

Quem foi torturado permanece torturado...
Quem sofreu o tormento não poderá mais ambientar-se no mundo, a miséria do aniquilamento jamais se extingue. A confiança na humanidade, já abalada pelo primeiro tapa no rosto, demolida posteriormente pela tortura, não se readquire mais. (PRIMO LEVI, 1990, p. 10).

Por refletir sobre as marcas que as experiências registram na memória do ser, é que ressaltamos as situações nas quais nos vemos diante de pessoas carregadas de emoções, sentimentos, juízos de valor, melindres e subjetividades. Nossos/as

interlocutores/as interrogam: quem somos nós “pesquisadores”? Por que nos interessamos por suas histórias? O que faremos com os relatos de suas vidas? Eles/as narram suas histórias e avaliam o/a pesquisador/a. Alessandro Portelli (1997a) alerta para a situação em que o/a entrevistado/a não nos conhece e julga-nos de acordo com o que podemos representar: um/a pesquisador/a de uma universidade, de classe social distinta ou não, que toma conhecimento de sua posição política, religião, cor de pele, sexualidade etc. Estas situações produzem respostas articuladas e julgamentos por parte do/a entrevistado/a.

A análise das fontes orais remete, também, à reflexão sobre a memória. Falar do passado é remexer na memória. É buscar o vivido à luz do presente, a partir do hoje: [...] *a memória possui um primeiro e bem definido patamar: a memória é desencadeada de um lugar, e este se situa no presente.* (SEIXAS, 2002, p. 62). A memória também se projeta em relação ao futuro, de modo que, o passado é reelaborado, levando em conta a relação presente e futuro.

Joana e Marta falaram com desenvoltura sobre o passado. Seria por sentirem-se vitoriosas no presente, tendo conquistado a carreira almejada e possuírem um padrão de vida estável? Seria o efeito contrário que levou Emília a falar pouco sobre seu presente? No momento de sua entrevista, Emília estava doente e meio triste. Embora tenha vivenciado situações difíceis em sua vida, como a falta de carinho da família, algumas dificuldades apontadas por ela parecem superadas. Como exemplo, a conquista do diploma de normalista. Entretanto, no presente, a doença visual é uma limitação e um obstáculo a ser vencido. O contexto do presente interfere no direcionamento e no foco de sua narrativa, mostrando as oscilações do movimento da memória ao relacionar presente, passado e futuro.

O mesmo movimento mostrou Marisa, quando questionada se já havia sido vítima de preconceito racial. Para ela, foi difícil falar claramente de situações de discriminação racial ou ver-se como uma mulher negra. Acredito que essa dificuldade tem relação com suas perspectivas futuras no contexto social. Nesse tema, ela falou de suas experiências sem permitir a gravação. O marido é conhecido na cidade, milita no movimento negro e em partido político de centro-direita. Em face de tais circunstâncias fazem com que ela aborde a questão com mais cuidado e melindre. Ela fala sobre o passado, de modo a reativar significados que não interfiram no presente e futuro.

As entrevistas apontam que é significativo lidar com as fontes orais percebendo o movimento da memória a partir do contexto vivido pelos sujeitos. A memória não é

passiva, mas um ativo processo criador de significados que enriquece o uso das fontes orais. Nem sempre é possível percebermos na pesquisa as mudanças forjadas pela memória. Quando rememoraram situações de discriminação racial vividas, as depoentes esforçaram-se para dar sentido ao passado e elucidar as situações. Às vezes, as elucidações não vinham de imediato, a floravam pouco a pouco.

Marta é a mais velha de nossas entrevistadas. Quando questionada sobre situações em que se viu discriminada racialmente no colégio enquanto aluna negra, ela assim se coloca:

Olha os atos de racismo que eu enfrentei foi depois de estudante, porque, eu estou dizendo pra você a característica desse colégio [Brasil Central] era ajudar as pessoas pobres. E quando você fala em pobreza, a primeira coisa que você coloca é negro, né?! A condição do negro é sempre condição de situação econômica mais baixa, situação social mais baixa. Eu não tive, no Curso Normal nós éramos 15 colegas [...]. E eu era a única negra, tanto num curso quanto no outro [Contabilidade]. No Liceu nós éramos 40 alunos e eu era a única negra. Isso já pressupõe uma discriminação ou uma dificuldade de acesso, né!? Por que que entre 40 alunos eu era a única!? (MARTA, 2003).

Na época em que era estudante secundarista, Marta não se recorda de ter sofrido discriminação racial de colegas ou professores. Mas diz ter vivido discriminação social. Mas olha para o passado, e analisa sua sala de aula, ela faz uma leitura diferente. Diz que *a condição social do negro é sempre condição de situação econômica mais baixa*, uma primeira barreira de acesso à educação formal colocada às pessoas negras. Avalia que pode não ter se sentido racialmente discriminada por faltar-lhe maturidade ou visão da existência de práticas racistas: *na época isso não me chamou a atenção, depois você vai amadurecendo mais a sua condição, a condição de outros. Então isso veio aflorar depois*. (Marta, 2003). Na “condição de outros/as” (negros/as discriminados/as), Marta faz emergir sua identidade racial, ao que Bhabha (2005, p. 86) chama a atenção:

O outro deve ser visto como a negação necessária de uma identidade primordial – cultural ou psíquica – que introduz o sistema de diferenciação que permite ao cultural ser significado como realidade lingüística, simbólica, histórica. Se, como sugeri, o sujeito do desejo nunca é simplesmente um Eu Mesmo, então o Outro nunca é simplesmente um *Aquilo Mesmo*, uma frente de identidade, verdade ou equívoco.

Na fronteira entre o lembrar e o esquecer, é que a memória de Marta se atenta para uma característica peculiar do racismo brasileiro: silencioso, não institucionalizado, sutil e ardiloso. Por isso, nem sempre é notado pelas próprias vítimas. Por vezes, é na “condição de outro” que também vivencia situações discriminatórias, é que Marta vai percebendo as manifestações de racismo. A percepção fragmentada deixa sempre no ar a dúvida e a ambivalência: há ou não há racismo? Mas, Munanga (1996, p. 214), explica que a negação do racismo é um traço bem brasileiro:

Costuma-se buscar a explicação dessa falha de consciência da discriminação racial na falta de instrução, ou seja, no bode expiatório cultural. Essa justificativa não convence, porque os seres humanos não precisam de instrução para sentir a dor, o menosprezo, a injustiça e a exclusão. Sem dúvida, um certo nível cultural é indispensável para abrir os horizontes e, se necessário, para articular o discurso interno em torno da questão; mas a falta de consciência não pode ser atribuída, absolutamente, à falta de instrução. A tendência em geral, mesmo do brasileiro esclarecido, é negar a discriminação.

Outra, no entanto, foi a percepção de Marta, a partir do momento em que ficou em evidência. Depois de ascender socialmente, ela percebe situações que sugeriam não ser presumível uma pessoa negra galgar certas posições. Aí, ela ouviu a fala racista:

No dia da minha formatura, eu fui a oradora da minha turma do Curso Normal. [...] foi, ali no Cine Uberlândia, [...] Eu me lembro, e eu gostaria de ter conseguido ver o rosto da pessoa. Quando fui subindo, eram duas alas, duas escadinhas pra subir ao palco, quando eu fui subindo alguém disse assim: ‘Ichi! A oradora é uma negra!’ Isso me marcou muito... e, por que não uma negra? (MARTA, 2003).

Marta ficou marcada por esse momento, em que se viu uma vítima do preconceito⁸¹ com os/as negros/as. Na expressão de Primo Levi, foi o primeiro abalo: o “tapa no rosto”, uma humilhação experimentada em razão de seus traços raciais. Segundo DE DECCA (2005, p. 105-106), as ciências sociais geralmente distinguem a humilhação do trauma e da vergonha. É definida como um sentimento de *rebaixamento* da pessoa ofendida. A humilhação pode, também, ser considerada uma atitude, conduta ou ação de humilhar que envolve agressor e vítima. O ato de humilhar resulta em sentimentos de ofensa, vergonha e inferioridade. E, desencadeia ações variadas,

⁸¹ Preconceito enquanto julgamento negativo de uma pessoa ou grupo; noção pré-concebida. O preconceito envolve imagem mental que as pessoas têm umas das outras. As entrevistadas usam os termos: discriminação racial, racismo, racista e preconceito racial.

pautadas pelo ódio, causando violências físicas e psíquicas. A humilhação, enquanto uma conduta ou ação racionalmente orientada é passível de punição e condenação, na visão defendida pelo autor⁸².

A situação humilhante produziu em Marta sentimentos ambíguos. Ela sentiu-se rebaixada (*isso me marcou muito*), mas viu despertar em si o questionamento (*por que não uma negra?*). Naquele momento, Marta não teve como reagir. Sem saber quem a havia ofendido, permaneceu em silêncio. Mônica Raisa Schpun analisou uma experiência semelhante à de Marta, o caso de humilhação e altivez na carreira política de Carlota Pereira de Queiroz⁸³. Diante de uma piada humilhante dirigida pelos colegas deputados, o silêncio da deputada foi uma forma de defesa que não elimina o intuito do agressor:

O humor misógino é muito similar, nesse ponto, ao humor racista ou anti-semita, todos os discursos que não produzem um contra-discurso, que fazem rir e não são contraditos. Isso porque a armadilha que impõem é a de que, respondendo, o sujeito visado coloca-se em posição de inferioridade, pois assume explicitamente o papel da personagem que faz rir. O silêncio poupa-o assim da iniciativa dessa identificação, mas não evita a armadilha, pois, ainda que calado, deixa-se igualmente identificar, tanto pelo autor da fala quanto por seus parceiros de riso e pela exclusão que a situação mesma do riso impõe: ele – ou ela – é o único que não ri, ou que, rindo, ri de si mesmo (a). (SCHPUN, 2005, p. 236).

A humilhação daquele instante foi a ponta de um *iceberg*, que fez despertar na jovem a consciência de ser negra e de ser mulher: [...] *eu não tinha essa consciência, né!? Da dificuldade de ser negra, de ser mulher negra e estudar, eu ainda não tinha.* (MARTA, 2003). No instante de percepção dessa identidade de Marta, que, normalmente, os sujeitos femininos não se vêem como mulheres e seus significados de gênero, como também as pessoas de pele preta não se identificam “naturalmente” como negras/os. O processo de percepção da identidade acontece de acordo com a performance do sujeito e nas suas vivências.

Marta sentiu as dificuldades de ser *negra e estudar*. Essa experiência despertou nela o interesse em ajudar pessoas negras no espaço educacional, quando ela ocupou o cargo de Superintendente Regional de Ensino (“delegacia de ensino”): [...] *fiz na*

⁸² No caso de Marta, a humilhação envolveu o preconceito racial que pela Constituição de 1988, em seu art. 5º - inc. XLII, passou a considerar a prática do racismo como crime inafiançável e imprescritível. Mais detalhes ver <<http://www.advogado.adv.br/artigos/2000/edisonmaluf/crimesderacismo.htm>> acesso em 17/07/2006.

⁸³ Carlota Pereira de Queiroz (1892-1982) era médica, educadora paulista, primeira deputada federal do Brasil e a única mulher a assinar a Constituição de 1934.

Delegacia o que foi possível. Lá eu já começava a ter uma consciência maior. Eu levei pessoas negras pra assessoria, para cargos que nunca tinham ocupado, nunca tinham negros naqueles cargos, né!? (MARTA, 2003).

Essa clareza do olhar sobre o presente-passado ocorre à medida que, as entrevistadas, vão relembrando suas experiências, revelando sua atuação no presente e reelaborando o discurso sobre o passado. Moldam a imagem que têm de si e da sociedade. Esse movimento de ir e vir da memória caracteriza aquilo que Bhabha denomina “entre - lugares”, de onde afloram subjetividades ligadas à construção das identidades. Segundo Bhabha (2005, p. 101), [...] *relembrar nunca é um ato tranqüilo de introspecção ou retrospectão. É um doloroso relembrar, uma reagregação do passado desmembrado para compreender o trauma do presente.*

O movimento intranqüilo da memória na reagregação do passado é percebido na linguagem. Por exemplo, na mudança dos pronomes verbais para falar de certas situações. Uma pista dessa atitude é a fala de Joana, que fala sempre na primeira pessoa do singular. Porém, ela usa a segunda pessoa do singular para responder a uma questão delicada, sobre ter sido ou não discriminada enquanto professora negra:

Não. Já tive caso da criança não querer entrar na sala porque a professora era negra. Já tive caso da mãe querer que a diretora tirasse a professora da sala porque ela não podia por o filho na escola, porque a professora era negra. (JOANA, 2003).

Indagada sobre quem era a professora, ela se identifica: *essa professora era eu*. Como se observa, há a cisão do sujeito: no presente, Joana quer mostrar-se uma militante feminista e anti-racista. Mas a lembrança do passado mostra o movimento do despertar da consciência, da necessidade de reagir às discriminações. Esta reação não havia aflorado antes, o que denota a dinamicidade da identidade. Este ir e vir da consciência acontece na linguagem indireta. Outro elemento desse movimento é a voz baixa e tímida de Joana no momento dessa fala, mal escondendo o sentimento de inferiorização sofrido no passado. O recurso de negação ou ocultamento foi observado na fala de outras professoras negras, entrevistadas por Gomes (1995):

Ao narrarem sua trajetória escolar, as mulheres que definiram o seu pertencimento racial pelas nuances de cor, contradiziam-se quando recordavam de situações de discriminação racial dentro da família, na vizinhança, no ambiente de trabalho ou na sua prática como docente. Nestes momentos, todas elas se viam enquanto negras e incorporavam

essa identificação nas falas. Sua identidade racial estava presente de forma fragmentada podendo ser notada através do recurso negação/ocultamento. (GOMES, 1995, p. 28).

O recuso da negação/ocultamento é parte da ambivalência e do antagonismo dos sujeitos. O indivíduo nem sempre é inteiramente homogêneo, como aponta Bhabha (2005, p. 87):

É somente pela compreensão da ambivalência e do antagonismo do desejo do Outro que podemos evitar a adoção cada vez mais fácil da noção de um Outro homogeneizado, para uma política celebratória, oposicional, das margens ou minorias.

Marisa narra suas situações de preconceito racial vivido. Quando era diretora de escola pública, um homem dirigiu-se à secretária pensando ser ela a diretora, mesmo tendo visto Marisa ocupando a mesa da titular do cargo. Logo que esclarecido sobre quem era a diretora, o homem retirou-se propositalmente alegando outro compromisso e que retornaria à tarde. Quando o homem voltou, Marisa o fez esperar. Ele percebeu o erro cometido e pediu desculpas pelo que havia feito.

Marisa conta que, no prédio onde mora, somente sua família é negra. Havia uma vizinha que não lhe cumprimentava e quando Marisa estava no elevador ela não entrava. Marisa reagiu e passou a fazer o mesmo: se a vizinha estava no elevador, ela não entrava. Nem mesmo a cumprimentava. Hoje, a relação mudou: ambas se cumprimentam e dividem o espaço do elevador. Mas Marisa ainda deixa a dúvida no ar: *você não sabe se é preconceito ou não!* Os fatos foram fortes o bastante para que ela se lembrasse. Esse passado ficou marcado pela humilhação sofrida, nas atitudes carregadas de sentido racista por parte dos agressores. Tanto é verdade, que Marisa reagiu, se auto-valorizando, levando a uma mudança de atitude do homem e da vizinha.

A atitude auto-defensiva de Marisa foi notável. As práticas e agressões racistas produzem reações ambivalentes, podendo dificultar ou motivar o confronto. Nas ocasiões de reação à humilhação surge a consciência da condição de si. Por sua vez, pode haver imobilismo, como reflexo do sentimento de humilhação, do sentir-se diminuído em seu valor humano. A peculiaridade do silêncio é causadora de uma violência psíquica.

A história acima de Marisa desperta uma reflexão também sobre o significado do assédio. É o racismo qualificando o assédio. Vejamos. Geneviève Koubi⁸⁴, em *Variáveis da Noção de Assédio*, fala sobre o sentido de assédio:

[...] o assédio não é manifesto, é perceptível; não é ostensivo, é sutil. Em Direito, o assédio é um ‘fato’, um fato constituído por manobras tendenciosas ou comportamentos que supõem ameaças ou coerções, intimidações ou pressões; é um fato que deve ser estabelecido, revelado. (KOUBI, prelo, p. 1).

Para a autora, o “assédio” ganha significado ao ser adjetivado, não dependendo de um único ato ou gesto isolado. Deixa claro como se percebe o assédio:

Entende-se o assédio, em primeiro lugar, pela imitação; a seguir, pela repetição, frequência ou persistência, pela sua sucessão e continuidade, pela obstinação e tenacidade, pela duração: ele é sempre resultado de uma certa visão das relações sociais, é sempre o produto de uma gradação, uma progressão; desenrola-se em uma trajetória intermitente ou ininterrupta, indo num ‘crescendo’ de ambos os lados, tanto do lado do assediador como do assediado. (KOUBI, prelo, p. 5).

A autora indica que o assédio pode ser praticado em relação a empresas, instituições, serviços e seus agentes. É preciso levar em conta que há sempre o assediador e o assediado. Mas nem sempre é possível identificar o assédio:

As formas, modalidades, motivações e conseqüências do assédio são complexas e díspares; difíceis de serem apreendidas, pois dependem dos contextos, das circunstâncias de tempo e lugar, como do ambiente social, econômico ou político – pois, inegavelmente, a degradação das relações sociais não pode ser fato de um único indivíduo: ele participa de um sistema, de uma configuração geral das relações sociais, de uma visão do vínculo social reconstruído em torno da competição, da concorrência. (KOUBI, prelo, p. 4).

Essa noção de assédio⁸⁵ colabora para refletirmos sobre a complexidade, profundidade e sutileza das práticas racistas que ocorrem em nossa sociedade. As

⁸⁴ Artigo traduzido por Jacy Alves de Seixas (2005), a ser publicado pela Editora da Universidade Federal de Uberlândia (não temos o nome da obra e seus dados).

⁸⁵ Outra reflexão sobre o assédio é de Vicent de Gaulejac (prelo, p. 9), no artigo *Do Assédio Moral ao Assédio Social*, ele reflete sobre a organização do mundo do trabalho contemporâneo que imputa incessantemente aos trabalhadores grande carga de trabalho e o desafio de ser dinâmico. Conseqüentemente, o trabalhador deve ser capaz de resolver individualmente as doenças, continuar eficiente e produtivo: *a noção de assédio moral tende a focalizar o problema sobre o comportamento das pessoas, em vez de focar os processos que os geram. Quando o assédio, o stress, a depressão ou, mais*

situações de racismo podem ser identificadas como um tipo de assédio, pois são sutis, provocam coerções e intimidações. Como define Koubi (prelo, p. 10): *existe o assédio racial que [...] remete a abordagens personalistas, que dá conta da hostilidade de alguém em relação a outrem conduzindo da animosidade à perseguição*. Nessa definição, encaixa-se a experiência vivida por Marisa com o homem na escola e com a vizinha que não a cumprimentava nem compartilhava do elevador. Para Marisa, era perceptível; para a sociedade, não. Portanto, fica nas mãos do indivíduo resolver ou não a situação enigmática, o que nem sempre é possível.

Koubi (prelo, p 11) diz que *nenhuma ação de assédio procede de uma só e única causa. A cada caso, é necessário operar um cruzamento entre diversos motivos, dos mais íntimos aos mais visíveis, dos mais inconscientes aos mais racionais*. No caso de Marisa, mulher negra de classe média alta, ela não se enquadrava inteiramente no estereótipo do imaginário social: mulher negra igual à pessoa pobre, empregada doméstica, prostituta. No entanto, é possível deduzir que sua vizinha alimentava este estereótipo em relação à Marisa, custando a aceitar sua condição de negra de classe média. Por outro lado, este episódio desfaz o discurso do preconceito social (contra a pessoa pobre), e não racial (contra a pessoa negra).

O racismo sutil estava presente também nas práticas pedagógicas e nas relações cotidianas das instituições escolares, embora não formalmente institucionalizadas. Marisa morava com um tio, dono de uma banca de frutas e verduras no Mercado Municipal. O tio conhecia pessoas importantes e influentes, através dos quais conseguiu uma vaga para Marisa cursar a quarta série do ensino primário (fundamental) na Escola Estadual de Uberlândia⁸⁶. A escola era pública, mas elitizada, de classe média. Houve um concurso de redação na escola e Marisa ficou em primeiro lugar. Uma surpresa! No entanto, ela recebe como “prêmio” uma bomba. No final do ano, ela foi reprovada por *um décimo*. Aparentemente, Marisa falhou como aluna. No entanto, sua reprovação *por um décimo* mascara o racismo impregnado nas instituições de ensino, praticado de forma perversa. Este mecanismo de discriminação mascarada somente a vítima percebe. Apenas as pessoas humilhadas compreendem e sentem a dor dessas relações.

genericamente, o sofrimento psíquico se desenvolve, é a gestão mesma da empresa que deve ser questionada. Na maioria dos casos, o assédio não é obra de uma pessoa particular, mas de uma situação de conjunto. [Artigo traduzido por Jacy Alves de Seixas, em 2005, a ser publicado pela Editora da Universidade Federal de Uberlândia. No prelo]

⁸⁶ Escola mantida pelo governo estadual. Naquela época era chamado de “Colégio Estadual”, atualmente é tratado carinhosamente por “Museu”. Localiza-se na área central de Uberlândia, na Praça Adolfo Fonseca.

Tamanha foi sua revolta, que Marisa mudou de escola. Transferiu-se para o Colégio Brasil Central, onde estudavam diversas alunas negras. Lá, ela disse não ter percebido nenhuma discriminação racial.

Também este caso remete à reflexão crítica do assédio: *a política do assédio é essencialmente conduzida ‘pelos dominantes fragilizados’, [...] por aqueles que temem perder o poder de que dispõem, por mais limitado, mais simbólico ou imaginário seja ele.* (KOUBI, prelo, p. 15). A vitória de Marisa no concurso de redação colocou em xeque o estereótipo de incapacidade intelectual creditado aos negros. Ela, uma menina negra e pobre, obteve o primeiro lugar numa escola de classe média. Para os “dominantes fragilizados”, era como se Marisa tivesse “roubado” o lugar de destaque “normalmente” reconhecido a pessoas de outro padrão. O desempenho da negra abalou os assediadores, que se vingaram reprovando Marisa. A reprovação *por 1 décimo* é uma declaração racista, inequívoca e cruel. E então ela se retira daquele cenário. Ao que completa Koubi (prelo, p. 15):

o assédio tem geralmente por objeto o indivíduo que constitui a fonte potencial do questionamento do poder que o assediador detém; e também aquele, em virtude de sua vulnerabilidade e do baixo capital de simpatia que conserva, através do qual o assediador confere sentido a suas capacidades, a suas aptidões, dá visibilidade a sua dominação.

Na pesquisa dos jornais observamos que a Escola Estadual de Uberlândia, então denominada Colégio Estadual, era prestigiada na cidade. O jornal *Correio de Uberlândia*, a “Coluna de Ouro” divulgava o desempenho dos/as estudantes que tiravam as melhores notas. Os nomes dos alunos (e dos seus pais) apareciam nos jornais, ladeados por fotos. Na coluna não apareciam fotografias de estudantes negros. Este espaço de status social e de reconhecimento intelectual era destinado apenas à elite, aos filhos da classe média branca. A importância do Colégio Estadual era também verificada pela presença de autoridades públicas nos eventos da escola, como o prefeito e o promotor. Aconteciam também no Colégio concorridos eventos sociais, como as formaturas, *matinéés*, bailes e apresentações teatrais: *Matinée domingo no Estadual. Garotas bonitas. Discos variados e marmanjos almofadinhas.* (CORREIO, 20 abr. 1955, p. 3).

O tipo de perseguição sentida por Marisa através da reprovação por um décimo encerra uma dolorosa humilhação. As pessoas humilhadas em razão de seus traços

personais, como a cor da pele, deparam-se com estas situações a todo o momento. Um olhar atento nas crônicas publicadas no jornal *Correio de Uberlândia* expõe um discurso da humilhação. O tom panfletário mostra o grau de agressividade racista:

Noite quente. Gente suando. O sujeito mulato dansando [sic] com a negra bastante aporreada que se desmancha toda em requebros ao som da música. Ambiente carregado aquele. Daí uma macacada histérica, cheia de cachaça abriu a bocarra e desandou a guinchar detestáveis gargalhadas.

Horível espetáculo!

[...] A mulher que mais me impressionou durante as noites de ronda, foi precisamente uma de invulgar beleza e que jamais riu perto de mim.

Ela sorria. Com os olhos, com o rosto e até no gesto da mãozinha branca e fina. Por isso eu tinha verdadeira adoração por ela, pela sua inteligência, pela maneira epicurista que definia sua vida.

Jamais tive o desprazer de vê-la dando uma risada. Boa moça...

Mas a noite ficou estragada com o guinchar das macacas em plena madrugada. Bolas! Vão gargalhar no raio que as parta! (CORREIO, p.2, 12 jan. 1956)

O autor reitera a beleza e comedido da moça branca, associada aos bons modos aceitáveis da época. Por oposição, o autor desdenha da *negra aporreada*, a *macacada histérica* (que) *guincha detestáveis gargalhadas*. Mulheres e homens negros são referidos por uma linguagem que animaliza os sujeitos. O macaco é um animal africano, e a sua utilização em referência aos negros tem o sentido de inferiorizá-los em relação aos brancos de “invulgar beleza”. Nesse tom, o cronista humilha e atinge a dignidade das pessoas negras. A linguagem do autor apenas atualiza elementos fortemente presentes no imaginário social, que remontam às agressões normalmente utilizadas durante o período escravocrata, quando o negro não era considerado gente. Como coisa e como mercadoria, era um ser sem alma. A própria Igreja Católica legitimou a desumanização dos negros africanos, considerados como seres sem alma. O preconceito explícito do autor nos textos reafirma escalas de valores raciais que a abolição da escravatura não aboliu do imaginário social. Ele observa o hábito de dançar das mulheres negras e de beber cachaça dos negros com desdém cultural, mandando todos aos “raios que os parta”.

A aversão às condutas típicas da cultura negra é nítida. Dançar, cantar e beber é, para ele, “histeria”. A desvalorização é exagerada a tal ponto que se aproxima da avacalhação:

A noite chegou lentamente. Preguiçosamente.
[...] Foi quando procurei um desses lugares escuros e escuros que costume frequentar dentro da noite.
A porta já estava um montão de negros e negras fuleiras que davam monstruosas gargalhadas [...] E sorri ao ver a inscrição na parede da casa CRUBE SUBRIME INDURGÊNCIA – Averá baile todos domingo e dia santo – Ambiente familiar.
[...] Entrei e comecei a sentir... completamente lotado. [...] E os dançarinos se agarraram. [...] Virou uma folia de negros rebolando as ancas gordas agarradas aos malandros [...] passei a noite assentado, bebendo conhaque misturado com querosene e cheirando ‘subaco de negra.’ (CORREIO, p.2, 07 abr. 1956)

A frase mal-escrita, com erros de ortografia sugere uma crítica às pessoas negras com rudimentos de alfabetização. Mas como criticar quem não tinha acesso à escola? O cronista expressou o olhar de um letrado, com o sentido de desqualificar pessoas de outro nível sócio-econômico. Destacar os erros gramaticais das pessoas daquele ambiente para demonstrar superioridade intelectual do autor beira ao grotesco, pois são constantes os erros gramaticais e gráficos do jornal *Correio de Uberlândia*. A incoerência do jornal põe à mostra o verdadeiro sentido racista da crônica. Lidando com elementos que inferiorizam as pessoas negras, o autor quis fazer o leitor rir da alfabetização rudimentar e da ignorância gramatical dos negros. A publicação da crônica assinada⁸⁷ faz parecer que a agressão não é responsabilidade do jornal, pois a ofensa foi do autor. Mas não há um contra-discurso, prevalece o monólogo do agressor. E, pior: sempre recorrente, com a conivência do jornal.

As crônicas jornalísticas têm a função de criticar ou exteriorizar valores do imaginário social. A tônica das crônicas do *Correio* descamba para o lado do reforço de preconceito. Ora eram sutis, ora agressivas, mas sempre como expressão do racismo. Como saíam publicadas no jornal mantido por pessoas ligadas às elites dominantes, sem que se abrisse espaço para contestação ou o contraditório, não restam dúvidas quanto à identidade de valores. Segundo Jacques d’Adesky :

Essa negação por indiferenciação racial do negro é acompanhada de uma segunda negação, de tipo cultural. O negro não é somente negado em sua raça, mas também em sua história, em sua língua, em sua arte etc. Essa segunda negação minimiza e desvaloriza o negro na dignidade de suas heranças histórica e cultural. De tal operação de desvalorização derivam a discriminação e a dominação cultural. O racismo apresenta-se, então, como a configuração de superioridades

⁸⁷ Schpun (2005) vê na piada um modo de humilhação que expressa preconceito e que não permite um contra-discurso.

intelectuais e civilizatórias do Ocidente em relação às culturas de origem africana ou indígena. (D'ADESKY, 2001, p. 70).

A negação das pessoas negras e de sua cultura foi constantemente exteriorizada em outras práticas sociais, nos vários espaços da cidade de Uberlândia, do qual o *footing*⁸⁸ é muito lembrado pelas pessoas negras. O *footing* era um “passeio”, uma caminhada, antes ou depois das sessões de cinema. Os ricos andavam de um lado da avenida, os negros e pobres do outro. Era uma prática discriminatória explícita, segundo Joana era *apartheid*⁸⁹. O que nos remete a uma analogia com o regime segregacionista que vigorou na África do Sul até o final do século XX:

Eu vivi em Uberlândia, na época em que existia o *apartheid*. Tinha o passeio do negro e o passeio dos brancos. Os negros, no sábado e domingo descia, pra quem desce a Afonso Pena o lado esquerdo era dos negros e o lado direito dos brancos. E era separado mesmo. [...] O cine-teatro ficou marcado na vida desses negros mais antigos, porque negro não entrava lá na primeira sessão. Só entrava lá na segunda e na galeria. A idiotice do racista era tão grande que ele não sabe que a galeria é como camarote, é o melhor lugar onde você vê o cinema, mas aí chamava de puleiro e punha nós lá em cima, então os negros tinham que ir lá em cima. (JOANA, 2003).

Joana refere-se, também, ao Cine Teatro Uberlândia⁹⁰, no qual os negros/as e os pobres (devido aos módicos trajés sociais) assistiam aos filmes de pé na parte galeria superior do cinema. A galeria era apelidada de “puleiro”⁹¹. Na parte inferior, as poltronas eram reservadas às pessoas brancas e de bons trajés sociais. O *apartheid* na avenida central (Av. Afonso Pena) vigorou até os anos 1950. No *Correio de Uberlândia*, descobrimos apenas uma referência ao *footing* :

A mocidade se habituara a fazer o seu ‘footing’ das tardes, principalmente os domingueiros, na Praça da República. [...] Aos poucos, foi se criando o hábito de se fazer o ‘footing’ pela avenida. [...] Um quarteirão apenas, justamente aquele em que ficam as lojas de mais atraentes vitrinas iluminadas e o Cine Teatro Uberlândia. [...] Surge disso tudo a necessidade urgente de se estabelecer o ‘footing’

⁸⁸ Do inglês: *passada; piso; lugar onde por os pés*. (MICHAELIS, 1989, p. 127).

⁸⁹ Uma referência à segregação racial institucionalizada na África do Sul que perdurou entre 1910 e 1994. Mais detalhes ver: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Apartheid>> - acesso em 01 de jul. 2006.

⁹⁰ O Cine Teatro Uberlândia localizava-se na Avenida Afonso Pena, no centro da cidade, onde hoje está instalado o Banco Bradesco.

⁹¹ “Puleiro” é o local onde dormem amontoadas as galinhas. Na zona rural, comumente coloca-se um pedaço de pau para que as galinhas subam e durmam numa árvore para se protegerem de predadores. É uma alternativa à construção de um galinheiro. No caso em questão, as pessoas de pé se amontoavam para assistir aos filmes.

em outro local, não sendo permitido em frente aos cinemas á[sic] das sessões, em ruas estreitas de tráfego intenso.(CORREIO, 24 jan. 1951).

A matéria não menciona a divisão das calçadas entre brancos e negros. A preocupação da notícia do footing é com a perturbação do “tráfego”, sem a menor referência à segregação. Aqui, o jornal escamoteia o fato mais visível: discriminação racial e social. A omissão é reveladora da conivência do jornal, da aceitação do *apartheid* como um fato “normal” da vida. Um fato social e o modo como é aceito ou rejeitado externaliza elementos simbólicos e valores presentes no imaginário social, seja como prática coletiva, seja como atos individuais.

No contexto da sociedade, com as práticas sociais e seus significados racistas, é que as entrevistadas deste trabalho viviam e teciam seus planos. A educação formal, de nível médio, era vista como um caminho certo de valorização pessoal, realização profissional e reconhecimento social⁹². O acesso e permanência no ensino de nível médio eram difíceis às mulheres negras. Eram poucas as escolas públicas e havia a barreira da discriminação racial e social⁹³. Quem conseguia ‘chegar lá’ era uma vitoriosa, uma pessoa especial. Fazia demasiado sentido essa conquista: eram poucas e privilegiadíssimas as pessoas que galgavam o ensino médio e superior. Segundo Telles (2003, p. 252). [...] em 1965, apenas 13 de cada mil estudantes alcançavam a escola secundária. No ensino superior a restrição era maior: [...] apenas 1,4 % dos brancos havia completado o terceiro grau em 1960, ao passo que 11% o tinham feito em 1999. Para os negros, o percentual era quase zero em 1960 e somente 2,6% haviam completado o terceiro grau em 1999. (TELLES, 2003, p. 203)⁹⁴. Neste contexto, e sob

⁹² No Brasil, a partir da industrialização exigindo mão-de-obra qualificada, a elevação da renda tornou-se motivada pela educação. Segundo Telles (2003, p. 198), *a péssima distribuição de renda no Brasil espelha uma imensa desigualdade na educação. Uma coisa depende muita da outra, pois os trabalhadores são remunerados de acordo com suas aptidões e conhecimento e, portanto, mais educação significa mais renda.*

⁹³ Telles (2003, p. 199) aponta: *a educação depende de haver escolas disponíveis, de o indivíduo ter acesso a elas e se decide aproveitar esse acesso. Em diversas áreas, entre as mais pobres do Brasil, muitas vezes não há nem mesmo escolas primárias, o que afeta os negros de modo desproporcional. [...] Muitas vezes, as famílias pobres necessitam que as crianças deixem os estudos e procurem alguma ocupação, ainda na infância. No caso específico dos negros, a evasão escolar pode ocorrer da percepção de haver pouca chance de êxito na escola.*

⁹⁴ Para se ter uma idéia da média da educação escolar entre a população brasileira Telles (2003, p. 200) comparou os anos de escolaridades entre 1960 e 1999 e diz: [...] *a média de escolaridade no Brasil aumentou de cerca de dois para seis anos entre 1960 e 1999, ao passo que a média para pretos e pardos subiu de um para 4,6 anos e a média para brancos passou de 2,6 anos para sete anos. Apesar de a escolaridade ter aumentado em todas as categorias, a diferença entre brancos e negros aumentou de 1,6 para 2,4 anos.*

as barreiras raciais, de classe e gênero, o percentual de mulheres negras e pobres que cursavam o ensino de nível médio ou superior era mesmo digno de nota.

A imprensa escrita atesta que o ensino de nível médio e superior era uma conquista social importante: *Meu filho não será operário. Quem trabalha em Serviço Social, ouve com frequência, esta triste frase: 'Meu filho vai se formar; não será um operário como o pai'...* (CORREIO, 14 jan. 1962, p. 4). A formação escolar que ia além do primário era um ideal e uma possibilidade de mobilidade social⁹⁵.

O jornal *Correio de Uberlândia* destacava as formaturas e divulgava os eventos que ocorriam nos Colégios: bailes, peças teatrais, eleições para o Grêmio Estudantil e a manifestações de pais e estudantes para abaixar as mensalidades. Noticiava as mudanças legislativas em relação à educação formal, cobrava das autoridades políticas a reforma e construção de mais escolas e defendia a erradicação do analfabetismo. Educação escolar era assunto comentado por uma variedade de pessoas. Os jornalistas do *Correio de Uberlândia*, os artigos assinados pelos leitores e as matérias de agências e de correspondentes tratavam do tema com frequência. Enfim, a educação escolar era uma pauta constante nas páginas do jornal, e caracterizada como aquisição socialmente valorizada. Estar fora da escola era sinônimo de ignorância, certeza de insucesso na vida.

Na revista *Uberlândia Ilustrada* aparecia positivamente a imagem das pessoas de origem negra que cursaram o equivalente ao ensino médio. As notícias enfatizavam o curso concluído e o estabelecimento de ensino frequentado. As mulheres assim mostradas representavam uma auto-imagem oposta à da pobre e sofrida *mãe preta*:

⁹⁵ Segundo Telles (2003, p. 222-228): *a mobilidade social representa o processo pelo qual mudanças nos níveis de desigualdade social são possíveis.* O autor ainda aponta que [...] *nos anos 1950 e 60, [...] maior mobilidade social era possível devido ao crescimento relativo de ocupações de maior 'status' e uma redução daquelas de menor 'status', principalmente na agricultura.* [...]. O autor mostra que várias pesquisas realizadas apontam diferenças nas taxas de mobilidade social para brancos e negros, concluindo que a mobilidade social no Brasil se processa considerando as diferenças raciais e de gênero: [...] *os homens negros são duas ou três vezes menos propensos do que os homens brancos de mesma origem social a se tornarem profissionais de nível médio. As probabilidades relativas de negros se tornarem profissionais de alto nível são ainda menores. Para as mulheres negras, o limite máximo de ascensão localiza-se entre os trabalhos sem qualificação e com pouca qualificação. Uma vez que as mulheres negras concentram-se nessas ocupações, os resultados sugerem que as barreiras invisíveis limitam a mobilidade das mulheres a apenas uma posição.* [...] *Em suma, enquanto que os homens negros encontram um limite máximo que os impede de ingressar em empregos ou carreiras profissionais de nível médio ou superior, as mulheres negras parecem presas à base da estrutura ocupacional.* O autor ressalta: [...] *um fato frequentemente negligenciado é que a reprodução das diferenças raciais na mobilidade social de uma geração para outra contribui para o aumento das desigualdades raciais ao longo do tempo e não apenas a sua manutenção. Caso as diferenças raciais na mobilidade social extraordinariamente desaparecessem, devido ao grau atual de desigualdade racial existente no Brasil, levaria algumas gerações para que o Brasil alcançasse uma igualdade racial.*



Ilustração 10⁹⁶

As fotos acima mostram um vestuário formal, cabelos bem penteados e uma boa postura feminina. Uma das estudantes olhou diretamente para a objetiva da câmera. O padrão era o do olhar desviado das outras duas, significando um distanciamento das pessoas (sem intimidades). Nas fotografadas não aparecem os corpos das mulheres. O enquadramento transmite seriedade, como se espera das professoras que devem ser exemplos de boa conduta e de boa moral. Postura semelhante aparece na imagem abaixo:



Ilustração 11⁹⁷

A imagem das fotografias com o ideal-tipo de uma professora formada alimenta a importância dos estudos, reforçadas pelo uso das becas de formatura. Uma imagem que positiva e qualifica a conquista de uma profissão. Nessa perspectiva, [...] as representações de professoras e professores dizem algo sobre esses sujeitos, delineiam seus modos e traços, definem seus contornos [...] permitem-nos, enfim, afirmar se um indivíduo pode ou não ser identificado como pertencendo a um grupo. (LOURO, 1998, p.98). A pose, o vestuário e o significado da imagem das formandas criam uma

⁹⁶ Ilustração 10: Professoras. (ILUSTRADA, 1956, p 9).

⁹⁷ Ilustração 11: Futuras professoras. (ILUSTRADA, 1956, p. 12).

atmosfera de reconhecimento e de pertencimento ao grupo específico das “normalistas”, uma profissão considerada de sucesso para as mulheres da época.

O acesso à escola e, mais ainda, a conclusão do ciclo escolar básico, era difícil para a maioria das pessoas, principalmente, para as pessoas pobres e negras. Concluir o grau de ensino equivalente ao nível médio ou superior, para mulheres e homens negros, significava a chance de superação dos estereótipos da “vagabundagem” e “inferioridade” que o imaginário social associava às pessoas vistas como negras.

Por outro lado, a pouca quantidade de profissionais qualificadas disponível no mercado de trabalho, parecia garantir à normalista diplomada a certeza de um cargo de professora primária. Era concreta a oportunidade de um emprego efetivo, com estabilidade e salários mensais pagos com maior regularidade. Era prática do Governo mineiro, pagar, primeiro, as normalistas nomeadas e, depois, as professoras leigas contratadas. Somente se contratavam as “leigas”, caso não houvesse normalistas para ocupar as vagas.

Joana e Marisa iniciaram a carreira docente como professoras leigas. Depois de concluído o Curso Normal, elas poderiam ser nomeadas para um cargo de professora normalista. Elas conquistaram a oportunidade de experimentar o “privilégio” de um emprego estável, como ocorreu com Marisa. Embora as condições de trabalho oferecidas a uma professora leiga fossem precárias ele era um meio de sobrevivência que permitia a Joana *sair da cozinha* e ir para a sala de aula. As mulheres são unânimes nas suas entrevistas em considerar a educação escolar um meio de profissionalização e de possível mobilidade social. Indagada sobre essa possibilidade (*Por que você quis tanto ter um diploma?*), Emília responde:

Ah, eu acho que o diploma seria uma, um marco na vida da gente pra gente poder caminhar na sociedade, que era uma sociedade fechada e tinha mais, [era] um meio de comunicação, facilitar pra você no dia-a-dia. Seria um marco na vida da gente não é? (EMILIA, 2003).

O diploma era a certeza de uma vida melhor (comparada ao emprego doméstico), um meio de abrir as portas numa sociedade fechada às pessoas não-brancas, e de baixo poder aquisitivo. O diploma era a chave do sucesso para adentrar as portas do mundo social. Essa imagem era reafirmada pela oposição de significados constantemente veiculada na imprensa, que tratava como ignorantes e fracassadas as

peças de pouca ou nenhuma escolaridade. Nessa ótica, possuir um diploma era uma condição que distinguia e proporcionava *status* à pessoa.

O diploma possibilitava às pessoas oriundas de grupos estigmatizados romper com o determinismo do imaginário social, sob o qual era reservado às mulheres uma vida de dependência no casamento. Se, adquiriam uma profissão, essas mulheres podiam agora conquistar alguma independência financeira e conquistar maior autonomia:

A necessidade ou o desejo de trabalhar cercava as atividades das mulheres professoras de muitos cuidados e impunha uma regulação acentuada em sua conduta, mas, ao mesmo tempo, lançava-as num espaço fora do lar - o que possibilitava alguma autonomia. (LOURO, 1997, p. 466).

A autora ainda chama atenção para as representações que cercavam a mulher solteirona, tachada como aquela que *fracassou* por não se casar. No entanto, uma mulher nessa condição [...] *quando professora que tinha um nível de instrução mais elevado do que as outras, que ganhava seu próprio sustento e que, em consequência disso, usufruía de algumas prerrogativas masculinas.* (LOURO, 1997, p. 466). Para as mulheres negras, vítimas do triplo estigma (Preta, Pobre e Prostituta), ser normalista ou professora, era uma conquista mais significativa do que para as mulheres brancas. Tornar-se professora significava, ainda, a superação do estereótipo da suposta incapacidade intelectual e profissional dos negros, que, no caso das negras, lhes destinava a uma vida como empregada doméstica, lavadeira, passadeira ou cozinheira:

E eu lembro que a mamãe foi pedir à D. Noêmia Cinquenta Centavos hoje em dinheiro, mais ou menos, pra nós pagarmos a matrícula para fazermos exame de admissão, eu e a J.[sua irmã]. Aí a D. Noêmia falou pra mamãe assim ‘Olha Geralda, é bobagem pôr essas meninas pra estudar. Vai tudo terminar como cozinheira, empregada doméstica’. (JOANA, 2003).

A fala acima retrata o imaginário incutindo desde sempre na negra, “destinada a ser” o que suas mães e avós foram. Adiantaria alguma coisa tentar estudar? Romper com essa representação tornou-se o grande objetivo de Joana:

[...] eu não achei interessante aquela observação que ela fez. Aí eu pus na cabeça que eu tinha que mostrar pra ela que eu não ia terminar como cozinheira nem como empregada doméstica. E resolvi estudar.

[...] Pois eu vou estudar e mostrar pra ela se eu vou ser cozinheira. (JOANA, 2003).

Desta fala emergem construções sociais nas quais as pessoas de origem negra, tendo seu passado ligado à escravidão em nosso país executavam todos os trabalhos manuais e braçais. Inexistia a possibilidade de frequentarem a escola, pois eles não eram considerados “gente”. E o “trabalho” era “coisa de negros”. Abolida a escravidão, foi necessário positivar o trabalho para toda a sociedade. O meio de ressignificar o trabalho seria a educação formal. Entretanto, a escola enquanto fonte de aquisição de habilidades, inclusive para o trabalho, não foi estendida à população de origem negra. Não que o Estado tivesse políticas segregacionistas explícitas. Os obstáculos eram criados de formas sutis, cruzando barreiras econômicas e medidas ou atitudes discriminantes, num emaranhado que redundou na exclusão educacional da população negra.

Joana é explícita quando reafirma que venceu por sua persistência. Era seu objetivo deixar de ser empregada doméstica. Para não *terminar na cozinha*, esforçou-se e concluiu o Curso Normal. Depois de formada, lutou para não abandonar a carreira de professora diante das dificuldades; a falta de condições financeiras para a sobrevivência, o aluguel da moradia e as mensalidades do colégio. Os governos de Minas Gerais atrasavam constantemente os salários, às vezes pagos uma vez ao ano. Para suportar tamanho atraso, as professoras precisavam dispor de alguma estrutura econômica alternativa. Para as não-negras de classe média, essa alternativa era a estabilidade financeira dos maridos. Já as mulheres negras não contavam com essa opção. Nessas condições, os obstáculos enfrentados por Joana funcionavam como constantes fatores de desestímulos difíceis de vencer. Mas, ela persistia: [...] *eu não posso deixar esse emprego, eu saí da cozinha e fui pra sala de aula.* (JOANA, 2003).

Joana estudava na Biblioteca Municipal, pois não tinha dinheiro para comprar os livros. Ela se desdobrava para desempenhar os serviços domésticos, assistir às aulas no colégio e exercer o cargo de professora. Depois de concluído o Curso Normal, e morando em Brasília, ela passou em um concurso para professora com salário melhor do que o anterior. Com muita dificuldade, ela cursou Pedagogia, vindo, mais tarde, a lecionar nesse mesmo curso. Este esforço é sempre reiterado: [...] *nós que conseguimos formar, que temos curso superior nós cavamos isso com a unha. Foi com a unha mesmo! Você cavando terra com a unha pra poder conseguir.* (JOANA, 2003).

Marta (2003) enfrentou menores dificuldades do que Joana para estudar. No entanto, ela ressalta: [...] *a gente tinha uma determinação. Tinha o acesso a alguma coisa melhor era via educação, né!? E com isso eu não esmoreci diante das dificuldades não!* Para estudar em Uberlândia, Marta veio morar com uma tia pobre, viúva e mãe de quatro filhos: [...] *mas me acolheu na casa dela [...] então, nós dividimos a pobreza.* Ela fazia o Curso de Contabilidade à noite, o Curso Normal pela manhã e trabalhava no período da tarde. Para visitar os pais em sua cidade, Marta andava a pé para economizar o dinheiro do ônibus. O incentivo (moral) da família aos seus estudos era grande, mas os recursos financeiros eram limitados. Mas, as tias, a avó e sua mãe formavam uma rede solidária para custear seus estudos.

Por sua vez, Marisa (2003) recebeu a ajuda da família para os estudos. Um tio conseguiu-lhe a vaga para cursar o primário na Escola Estadual de Uberlândia, de onde saiu por sentir-se discriminada com a reprovação por *um décimo*. De lá, ela transferiu-se para o Colégio Brasil Central. As mensalidades eram pagas pela mãe com o salário de empregada doméstica. Mas Marisa também teve de persistir nos estudos.

Emília (2003) não foi criada pelos pais biológicos. Morou com várias famílias e enfrentou muita pobreza e sofrimento. Por sua trajetória sofrida, o “diploma” significou uma espécie de passaporte social. Quando ela conta sobre as várias escolas nas quais estudou, ela revela que cursou a quarta série do Ensino Fundamental no colégio Liceu. Foi na década de 1970, depois que a família de Maria Conceição Barbosa vendeu o Colégio Brasil Central. Estudar no Liceu era um meio de *entrosar* com as pessoas brancas:

Eu, por exemplo, estudei no Liceu de Uberlândia, que uma escola tradicional também de Uberlândia, que muita gente gostaria de estudar. Estudou algumas pessoas de cor lá, como eu também estudei. Era uma escola particular e paga. A D. Lia pagou pra mim, pra você ver, pra mim poder ir entrosando no meio dos brancos. (EMÍLIA, 2003).

Para Emília, estudar numa escola de elite seria uma aproximação com o mundo dos brancos⁹⁸. Era preciso muita persistência. Os obstáculos a serem vencidos eram quase intransponíveis. Cursar o ensino de nível médio somente era possível àquelas que pudessem custear as escolas particulares. Além de poucas, as escolas públicas criavam

⁹⁸ Emília cursou parte do Ensino Fundamental no Colégio Brasil Central. O Ensino de nível médio, o Curso Normal, foi no Colégio Inconfidência (também da rede particular de ensino e seu público era a classe média baixa).

mecanismos sutis que terminavam excluindo as “pessoas de cor”. Isto fica evidente nas trajetórias das mulheres entrevistadas. Elas cursaram o ensino de nível médio (secundário) na rede particular de ensino, três delas no Colégio Brasil Central. Curiosamente, neste colégio havia expressiva quantidade de estudantes negros. Em parte, isso se explica porque o colégio distribuía bolsas de estudos, como, também, por não dificultar o acesso e permanência dos/as negros/as. Uma postura notável do Colégio, porém quase isolada enquanto política institucional.

Interessante como que o Colégio, “local em comum” das trajetórias individuais dessas três mulheres negras surge nesse trabalho de pesquisa. Embora elas tenham cursado o secundário nas décadas de 1950/60, esta convergência não foi definida *a priori*. Essa instituição de ensino era conhecida na cidade e região como “Escola Normal”⁹⁹, devido à grande procura pelo Curso Normal. Na imprensa escrita da época, aparecem termos referência ao Colégio Brasil Central ou CBC. Desde a década de 1950 até o início de 1964, o jornal *Correio de Uberlândia* fez constantes referências elogiosas ao Colégio Brasil Central. As formaturas, apresentações teatrais, recitais de poesia, concertos de piano, palestras, exposições e desfiles eram sempre noticiadas.

Na bonita festa de formatura de alunos do CBC, realizada dia 11/12 último, da qual demos ampla reportagem em nossa edição de 13 do mesmo mês, a Exma. Snra. Profa. D. Anita Godoy de Souza, antiga Diretora desse renomado estabelecimento de ensino [...]. (CORREIO, 03 jan. 1950, p.4). (Grifos meus).

Além dos elogios, havia o destaque à presença de autoridades importantes nos eventos do CBC, como o prefeito municipal, o coronel, o promotor de justiça, o

⁹⁹ Pela consulta ao Regimento Escolar do Colégio Brasil Central, arquivado na Superintendência de Ensino de Uberlândia, conhecemos um pouco do histórico desta instituição. O Colégio Brasil Central, integrante da Rede Particular de Ensino, estava localizado à Rua Barão de Camargos, nº 695, Centro, em Uberlândia, Estado de Minas Gerais. Fundado em 1924, pelo professor José Ignácio de Souza, tinha a denominação de Escola Normal de Uberabinha. Por Decreto Estadual, em 03 de setembro de 1926, a Escola Normal de Uberabinha foi reconhecida e anexada ao então Ginásio de Uberabinha. Em 03 de outubro de 1929, o Ginásio de Uberabinha passou a ser oficial e mantido pelo governo do Estado, e a Escola Normal de Uberabinha foi desmembrada, inclusive oferecendo mais cursos e passou para o nome individual do seu Diretor-proprietário Prof. José Ignácio de Souza. Em 1937, passou a denominar-se Instituto Brasil Central, oferecendo o curso ginasial e curso primário. A Escola Normal era anexa. Em 1942, tomou o nome de Ginásio Brasil Central, com a Escola Normal e curso primário anexo. A partir de 1943, a direção do estabelecimento foi entregue aos filhos do Prof. José Inácio de Souza, Dr. Manoel Thomaz Teixeira de Souza e Dr. Arnaldo Godoy de Souza, ambos médicos. Saindo das mãos da família, em 1966, passou a ser mantido pela Associação Brasil Central de Educação e Cultura, oferecendo cursos de 1º e 2º graus. No 2º grau, eram oferecidas as habilitações de Técnico em Contabilidade e Magistério para primeira a quarta séries do 1º grau. (REGIMENTO Escolar, 1983). Ver foto da Escola Normal no Anexo B.

delegado de polícia (CORREIO, 09 dez.1950, p.3). Pela importância do colégio, os eventos eram anunciados previamente, esperados com ansiedade e sempre concorridos:

Conforme estava anunciado, efetuou-se no sábado, às [sic] 13 horas, no Cine Teatro Uberlândia, a colação de grau dos alunos que concluíram os cursos científicos e de formação de professoras no CBC. O ato teve grande concorrência... (CORREIO, 11 dez. 1951, p.3).

O Colégio era considerado [...] *modelar instituição de ensino de que Uberlândia se orgulha, aliás, com muita justiça, por intermédio de seu grêmio artístico e teatral enviou o seguinte convite [...].* (CORREIO, 11 ago. 1956, p.1). Pequenas notas transformavam o elogio em declaração, sem margem de dúvida:

[...] Sem nenhum favor, podemos dizer que o CBC é um modelar estabelecimento do ensino rivalizando-se com outros estabelecimentos do país. O número de alunos ascende a mais de oitocentos, prova inequívoca da preferência que recebe do nosso povo. (CORREIO, 08 dez. 1955, p.6).

No Colégio Brasil Central vigorava uma política educacional que valorizava o ser humano e sua liberdade de expressão. Essa filosofia aparece no discurso proferido pela Profa. Anita Godoy de Souza, esposa do Prof. José Ignácio de Souza, fundador desse estabelecimento: [...] *continuemos trabalhando pela instrução e pela defeza [sic] dos sagrados direitos de liberdade. Liberdade individual, liberdade de opinião, liberdade de religião, e, sobretudo, liberdade de consciência [...].* (CORREIO, 03 jan. 1950, p.5).

Pelo histórico do Colégio Brasil Central, essa liberdade incluía o respeito às diferenças raciais. Provam-no o significativo número de alunos/as negros/as ¹⁰⁰. O Colégio Brasil Central se diferenciava de outros colégios privados, como o Colégio Nossa Senhora, muito elitizado. Era mais aberto até mesmo do que algumas escolas públicas, como o Colégio Estadual (atualmente é a Escola Estadual de Uberlândia, conhecido por *Museu*), no qual era dificultado o acesso e a permanência de estudantes de negros/as. Escola pública de qualidade era privilégio da classe média branca! Lá, estudaram filhos da elite que mais tarde viriam a tornarem-se famosos, Adib Jatene (ex-

¹⁰⁰ Para realizar nossa pesquisa conversamos com várias pessoas negras que fizeram o ensino médio nas décadas de 1950 e 60. A maioria delas estudou no Colégio Brasil Central, assim como todas nossas entrevistadas frequentaram esse estabelecimento escolar.

ministro da Saúde), Rondon Pacheco (ex-governador de Minas Gerais), Moacir Franco (cantor e humorista) e outros.

Um elemento crucial para a adoção da filosofia libertária do Colégio Brasil Central foi o espírito solidário presente na posição política do Dr. Manoel T. T. de Souza. Formado em medicina, ele prestava atendimento gratuito às pessoas pobres. Segundo Emília (2003), *o Dr. Manoel foi uma pessoa que queria ajudar demais a população de Uberlândia. [...] Então o Dr. Manoel dava atendimento todo sábado, levando medicamento que ele conseguia no laboratório.* Ele foi diretor do Colégio Brasil Central na década de 1960. Elegeu-se vereador pelo PTB, porém, acusado de comunista, teve seu mandato cassado em abril de 1964. A postura política e solidária do Dr. Manoel exerceu forte influência no projeto educacional do Colégio Brasil Central.

Houve um artigo, assinado por Ruth de Assis ¹⁰¹, que faz especulações sobre o *comunismo* no interior do Colégio Brasil Central. O artigo fomenta a perseguição política:

Dizem que lá há muito comunismo. Mas há também no Estadual e que repercute cá fora de modo mais forte. Um aluno com boa formação [...] não se deixa impressionar de modo que o comunismo nas escolas acaba perdendo tempo. Mas, como costumam ocasionar greves atrasando estudo, e fileiras de protesto coletivo causando desordem, e também pelo desafôro de um professor se arvorar em mestre de brasileiros procurando formar rapazes e, moças contra o Brasil e sua casa, eu, se fôsse gente de governo expurgava tudo quanto é comunista de escola, principalmente oficial, para focalizar a família e o lar, e a pátria brasileira, exclusivamente nas escolas [...]. (CORREIO, 25 dez. 1962, p. 14).

Para Ruth de Assis, os comunistas seriam contra o Brasil e sua casa. Declara abertamente seu anti-comunismo: *se fôsse gente de governo expurgava tudo quanto é comunista de escola, principalmente oficial, para focalizar a família e o lar, e a pátria brasileira [...].* Esse discurso contribuía para construir um ambiente de censura e arbítrio, de que na escola não se fala em política. Ao debate livre, deveria prevalecer a obediência. Os conflitos deveriam ser contidos e abafados.

¹⁰¹ Ruth de Assis era formada em direito, lecionava no Colégio Estadual, trabalhou como Editora-chefe e jornalista no jornal *Correio de Uberlândia* e era ligada à U.D.N. (União Democrática Nacional). Vez ou outra deixava clara sua posição política conservadora e moralista. Apoiou o golpe militar de 1964, o qual ela tratava nas páginas do *Correio de Uberlândia* como “Revolução Democrática”. Era contrária às manifestações coletivas, principalmente, dos estudantes secundaristas que sempre reclamavam dos altos preços das mensalidades.

Na história do Colégio Brasil Central, destaca-se a figura de Maria Conceição Barbosa de Souza, tanto na imprensa escrita quanto na fala das nossas entrevistadas. Ela era conhecida na sociedade pelo [...] *trabalho em favor dos estudantes, sua amizade [sic] á classe, sua atenção e seu desmedido esforço, sua luta pela prosperidade de ensino, atestam o crescente desenvolvimento daquele educandário.* (CORREIO, 08 dez. 1955, p.6). Maria Conceição Barbosa de Souza passou de aluna a professora do Colégio. No informativo estudantil *Escola Normal* (1938), há um artigo dela recordando seus tempos de aluna. Maria Conceição lamenta não poder mais escrever no periódico, pois se tornara mestra: [...] *e, como nos contos de fadas, em que Maria Borradeira se transmuda em Princesa, assim me vi transformada de aluna á mestra.* (ESCOLA Normal, 1938, p. 13).

Maria Conceição era casada com Dr. Manoel T. T. de Souza, que em 1943 herdou parte do estabelecimento. Ela acabou assumindo o lugar do esposo e do cunhado, Dr. Arnaldo Godoy de Souza, na direção do colégio. Carinhosamente, chamada de “Tia Lia” pelas ex-alunas, era considerada pelas pessoas negras e pobres uma benfeitora. Suas ações solidárias são lembradas por todas as entrevistadas, até mesmo por Marta e Marisa que não precisaram de sua ajuda material. Em torno de seu altruísmo e de sua pessoa criou-se uma imagem de bondosa amiga, traduzida na intimidade maternal da “Tia Lia” ou “Dona Lia”. Segundo Marta:

Eu estudei no Colégio Brasil Central, a diretora era a Dona Maria Conceição Barbosa, chamada tia Lia e foi uma pessoa que eu tenho assim como exemplo na memória, porque todas as pessoas que não tinham condição de estudar, ela abrigava no colégio dela. (MARTA, 2003).

A ajuda acontecia sob a forma de tolerância com as mensalidades atrasadas, de concessão de bolsas de estudos e/ou de moradia. Nas falas da ex-alunas, a bondade de Maria Conceição acontecia sem ela pedir nada em troca. Sua bondade tinha um olhar especial para as *negras*:

[...] a D. Lia assumiu o colégio, e a D. Lia era muito negreira. Ela gostava muito de pessoas de cor. Tanto que ela criou dez meninas, criou assim: acabou de formar. Chegava na casa dela ela pegava e acabava de formar. Dez negras, todas deram jeito, tem promotora, tem professora, tem advogada... dessas meninas que saíram da casa dela. (JOANA, 2003).

Joana chama positivamente Maria Conceição de *negreira* pela ajuda a diversos/as estudantes negros. Emília, que viveu desde sua infância na casa de Maria Conceição, da qual se considera filha adotiva, tenta explicar a origem dessa ajuda às pessoas negras.

A D. Lia foi uma pessoa que teve um coração muito grande, porém ela gostava de uma pessoa mais ou menos de cor. Era moreno. Mas a família considerava negro. Então quando ela ingressou [...] na família do Dr. Manoel, mesmo o Dr. Manoel na época era muito racista, então ela resolveu a caridade de colocar uma pessoa menos favorecida na casa dela pra dar o estudo, já que em Uberlândia era um preconceito fora de sério. (EMÍLIA, 2003).

Emília dá pistas do Dr. Manoel T. T. de Souza como uma pessoa racista, embora gostasse de ajudar a população pobre. A fala de Emília revela também, o preconceito racial da família de Maria Conceição, que a impediu de casar-se com a pessoa negra de quem gostou. E fala também da bondade de Maria Conceição, pessoa de “*coração muito grande*”.

A conduta de Maria Conceição foi importante para que muitas mulheres negras conquistassem um diploma. As meninas que iam morar na casa de Maria Conceição executavam tarefas domésticas, mas recebiam estudos no Colégio. Para as entrevistadas, o trabalho doméstico não era no sentido de exploração, mas uma troca. Era um meio digno de custear os estudos pelas mulheres que não podiam pagar as mensalidades. De outra forma, elas não tinham como manterem-se nem residir na cidade. Era muito forte a imagem de bondade da “Tia Lia”. Nas falas, sempre se repete que Maria Conceição permitia elas estudarem sem pagar mensalidade ou dar nada em troca. Embora fosse verdadeiro o altruísmo da “Tia Lia”, há uma confusão das entrevistadas. Ao longo das narrativas, elas vão percebendo que havia uma troca: o trabalho doméstico na casa de Maria Conceição pagava a oportunidade de estudar no Colégio.

Em diferentes momentos, encontramos menção no *Correio de Uberlândia* à pessoa de Maria Conceição. Um exemplo, a matéria escrita por Ruth de Assis:

Dona Lia e suas escolas

Justo é que se fale aqui do Colégio Brasil Central e nas outras escolas da Lia que as observações imprevistas provam ser uma grande criatura, entre os seus alunos de todas as categorias.

Criatura maternal, cheia de compreensão. Àquela para quem eu mando alunos que constituem problemas em outras escolas, e problemas insolúveis. Ela os ajuda e orienta. De tal modo que deixam

o Brasil Central para passarem em 7º. Lugar numa turma de 300 candidatos em vestibular de escola paulista superior. E desses alunos que seriam fracassos definitivos, salvo milagres que sempre os há, se recuperam sob os cuidados de Lia, que sabendo do êxito dos seus alunos acaba chorando de emoção.

[...] Lia é também aquele para quem recorro, quando preciso de uma bolsa de estudo. E o aluno que a consegue e estuda em sua escola, gosta de lá estar, [...] Nem quer sair, de modo algum!... (CORREIO, 25 dez. 1962, p. 14).

As qualidades acima mencionadas vão além dos valores morais de Maria Conceição. Elas também remetem à sua prática pedagógica, elogiada por Ruth de Assis na condição de jornalista e professora. A matéria traz um tema importante, a saber:

[...] E por que motivo estou eu falando nessas verdades práticas do Brasil Central?

Porque existe certa má vontade para com esse educandário cujos méritos se costumam ocultar para dizerem por aí que lá todo mundo passa... como se todo mundo passar não fôsse [sic] privilégio geral, os que são provas concludentes os exames que não mostram [ilegível] distinções de origem, mas igualam os alunos em média [ilegível] de aproveitamento.

Sei de alunos do Brasil Central que fizeram brilhantes vestibulares em boas faculdades do Brasil, mas desses resultados não são comentados. (CORREIO, 25 dez. 1962, p. 14).

É nítida a crítica da jornalista ao desprezo intelectual de “alguns” (brancos) pelo fato de haver elevada aprovação num colégio que não possui “distinções de origens”. Para essas pessoas, isso indicava a baixa qualidade do Colégio Brasil Central. O colégio padecia da má fama de algumas escolas particulares, do “pagou, passou!”. Implícito, há a idéia de que somente assim se explicava a alta aprovação, inclusive dos negros. Isso, segundo a jornalista, explicaria a existência de *má vontade para com esse educandário*. Para desfazer a má fama, ela fala dos alunos que fizeram “brilhantes vestibulares em boas faculdades”. Resta, então, o real sentido dessa *má vontade*: discriminação do colégio pelo fato de lá se “igualar os alunos”, ou ser o “batalhão de negros”. Emília comenta sobre a existência do preconceito racial com o Colégio:

Eles viam o colégio assim, achava assim, que a escola por ser uma escola particular eles criticavam muito. Falavam que lá era escola PP- quem pagou, passou. Era o nome que a escola foi apelidada em Uberlândia, ou senão o batalhão de negros de Uberlândia. (EMÍLIA, 2003).

A fala de Emília vai de encontro à matéria *Dona Lia e suas escolas*, destacando o preconceito contra o Colégio Brasil Central. No entanto, outra era a percepção popular. Em 1964, o *Correio de Uberlândia* divulgou uma pesquisa feita com a população sobre a preferência “comercial” com os estabelecimentos ensino:

Lideram o placar da preferência comercial 1964 em Uberlândia, no item Estabelecimentos de Ensino:

1º - Colégio Brasil Central

2º - Liceu de Uberlândia

3º - Colégio Cristo Rei

4º - Colégio São Judas Tadeu

5º - Senac (CORREIO, 9-10 jan. 1964, p. 1).

Embora não seja nosso foco redigir uma história institucional de Educação Escolar, importa-nos reter aqui as diferentes percepções da sociedade em relação ao Colégio Brasil Central, no qual estudavam alunas negras, como mostram as fotos abaixo:



Ilustração 12¹⁰²

Na foto, alunas uniformizadas no interior do Colégio Brasil Central (década de 1960). Postura ereta, mãos cruzadas nas costas, o olhar sério e sem sorrisos denotam sugerem que houve pose para a foto. Há maior presença de loiras e moças de pele clara, e apenas duas negras. Apesar da diversidade racial incentivada pelo colégio, a composição de negras era bastante desproporcional. Mas, para a época, era um feito notável e que incomodava setores hegemônicos da sociedade.

¹⁰² Ilustração 12: Estudantes no interior do Colégio Brasil Central. Fonte: acervo particular de Miracema Barbosa de Souza, filha de Maria Conceição Barbosa de Souza e Dr. Manoel Thomaz Teixeira de Souza. As fotos fazem parte do acervo particular de sua família. À época das fotos, ela era criança. Atualmente, reside em Uberlândia.

Em algumas fotografias, aparecem alunas negras em posições de destaques nos eventos. Abaixo, é retratada uma formatura ou coral. A presença do garoto sugere a idéia de um aluno das futuras “professoras”. Comparando as duas fotos, notamos a preocupação com diferentes trajes para os diversos momentos do cotidiano escolar. Há uma estética adequada aos momentos e aos códigos que se quer transmitir: disciplina e seriedade (foto acima) e beleza e elegância (foto abaixo).



Ilustração 13¹⁰³

Colocar alunas negras de forma que fossem vistas era uma que ajudava a quebrar estereótipos presentes no imaginário social, que confere destaque aos brancos e silêncio aos negros. Essa dicotomia está presente nas crônicas e poemas publicados no *Correio de Uberlândia*. A visibilidade das negras nos eventos e nas fotos era um momento de subversão das regras e dos códigos sociais que definem os lugares subalternos dos negros.

Maria Conceição Barbosa estendeu ajuda não só a estudantes. Dentro do seu propósito de quebrar as barreiras do preconceito social e racial, ela abrigou no Colégio Brasil Central a Escola de Samba Tabajaras. Oriunda do Bairro Patrimônio, fundada e mantida por pessoas negras, dentre elas o “mestre” Lotinho. Em entrevista a Júlio César de Oliveira, Lotinho se lembra, agradecido, da ajuda recebida: [...] *a Tabajara muito deve ao Dr. Manoel Teixeira e D^a. Lia, esposa dele, onde minha irmã mais nova trabalhava como doméstica, pois eles emprestavam a quadra da Escola Normal para a gente ensaiar.* (LOTINHO Apud OLIVEIRA, 2000, p.152).

¹⁰³ Ilustração 13: Evento com participação de normalistas no Colégio Brasil Central. Foto: acervo Miracema Barbosa de Souza.

O Colégio Brasil Central também abriu espaço para a Banda Feminina. O Maestro Antônio Melo, que fundou e dirigiu a Banda, agradeceu a Maria Conceição em matéria publicada no jornal.

[...] No começo do ano de 1961, quando por motivo de doença na família do sr. José Garcia Borges, foi preciso que mudássemos [sic] a nossa sede [sic]. Surgiu aí outro coração generoso, o da Sra. D. Maria Conceição Barbosa de Souza, que me franqueou o Colégio para que eu fizesse os ensaios da bandinha nas horas em que o Colégio estivesse desocupado e onde já estamos há dois anos... (CORREIO, 04 dez. 1962, p. 4).

A Banda Feminina aparece na foto abaixo:



Ilustração 14 ¹⁰⁴

Popularmente, era conhecida como *Bandinha Feminina*. No lado esquerdo da foto, vemos sua bandeira com as iniciais LUF, cujo nome oficial era *Banda Lira Feminina Uberlandense*. Integrada, principalmente, por meninas, inclusive, negras. O Maestro Antônio Melo era o homem negro que aparece do lado direito. O outro homem (atrás da bandeira da Banda) não foi identificado.

Segundo Emília, Maria Conceição buscou quebrar um pouco das barreiras raciais, promovendo as festas de formatura em locais fechados às pessoas negras.

O preconceito era da seguinte forma em Uberlândia, até que a D. Lia começou a cortar as barreiras em Uberlândia, por parte de conduzir a gente até Uberlândia Clube, que até o Pelé foi discriminado no

¹⁰⁴ Ilustração 14: Banda Feminina - Foto: acervo Miracema Barbosa de Souza.

Uberlândia Clube. Então a D. Lia, os bailes de formatura, ela conseguiu colocar a negrada, pouco a pouco, no Uberlândia Clube [...]. (EMÍLIA, 2003).

Na foto abaixo, evento do Colégio Brasil Central realizado no elitizado Uberlândia Clube:



Ilustração 15¹⁰⁵

Além das qualidades sociais, educacionais e filantrópicas de Maria Conceição e do Colégio serem reconhecidas por Ruth de Assis, uma jornalista de posições políticas conservadoras, tais atributos foram reconhecidas pela sociedade quando ela foi escolhida *A Mãe do Ano* (1968):

A escolha recaiu sobre a pessoa de dona Lia Barbosa de Souza. Mãe de milhares de estudantes. Educadora que anos e anos dirigiu o CBC, ajudando a mocidade a vencer. Sempre amiga. Sempre procurando, antes de encarar o ensino como comércio, ajudar seus 'filhos'. Quantos e quantos não são hoje homens de projeção social e cultural, graças à ajuda da carinhosa 'tia Lia'? Justíssima homenagem. (CORREIO, 05/6 mai. 1968, p. 2).

Nessa ocasião, Maria Conceição recebeu muitas homenagens de estudantes e professores de várias escolas, nas quais ela colaborou e dirigiu. Como exemplos, o Grupo Escolar Afonso Arinos e o Colégio Comercial Oficial (público) Prof. José Ignácio de Sousa. Ela foi agraciada por um jogral de estudantes e presenteada com um retrato a óleo, executado pelo aluno Hélio Peixoto, na foto abaixo:

¹⁰⁵ Ilustração 15: Formatura do Colégio Brasil Central no Uberlândia Clube. Foto: acervo Miracema Barbosa de Souza.



Ilustração 16¹⁰⁶.

As fotografias mostram a simplicidade de Maria Conceição, nas suas roupas simples, cabelos presos a um coque, sem acessórios nem maquiagem. Uma imagem de uma profissional da educação, com o estilo de “normalista”: “boa moral”, recato e seriedade. Na foto, há uma Senhora negra, sentada atrás da mesa do cerimonial, registrando o apreço de Maria Conceição com as “pessoas de cor”.

Entrar e permanecer na escola era um desafio permanente. Nem todos/as que iniciam conseguem vencer as barreiras. Contra a exclusão sofrida, a solidariedade e compaixão de Maria Conceição ajudaram estudantes pobres, negras e com dificuldades de aprendizagem. Daí formou-se no imaginário a imagem de *Tia Lia*, assim reconhecida com o título Mãe do Ano. Uma representação da mãe que abre os braços aos filhos e filhas excluídos da educação formal, que os/as abrigou em sua casa para que estudassem no colégio. No entanto, uma Tia que educou, ensinou o valor do trabalho e praticou a diversidade racial. O sentido de troca dessa ajuda era pedagógico (não de exploração), pois ela ensinava a trabalhar com dignidade e a persistir no sonho de inclusão. Essa, a razão das beneficiadas expressarem gratidão e carinho pela *Tia Lia*.

Outras *Tias Lias* não existiam, ou eram poucas. Estas mulheres bondosas demonstram a falta de políticas governamentais de incentivo à escolarização de estudantes negros e pobres. Na ausência do Estado brasileiro, os negros ficaram ao ‘Deus dará’. Quem teve a sorte de encontrar uma *Tia Lia*, pode galgar alguma mobilidade. Nesse “vácuo” de poder ocupado por iniciativas individuais as ações eram

¹⁰⁶ Ilustração 16: Maria Conceição Barbosa recebe homenagens como “Mãe do Ano de 1968”. Foto: acervo Miracema Barbosa de Souza.

isoladas e descontínuas, e, segundo, a ausência estatal forjava um contexto propício à falsa meritocracia, através da qual muitos procuram explicar a exclusão racial. Se, a pessoa conseguiu estudar, foi porque teve competência. Subjacente a este mito, aflora o individualismo liberal, segundo o qual cada um forja o seu sucesso no espaço do mercado. É o que expressa Joana (2003): *‘você não progride porque eles não deixam, mas eles põem inverso na sua cabeça ‘você não progride porque você não quer’, você ainda assume a responsabilidade de estar na condição que está.* Além de a ideologia agir para isentar o Estado de sua função social, ela revela o poder de morte do assédio:

O objetivo do assédio é, para o assediador, obstruir a independência do outro, o assediado, negar sua autonomia e provocar o deslocamento de seu meio social; em última instância, o objetivo é provocar a destruição de toda forma de solidariedade social. Assim o assediador, qualquer que seja, é um ator que se autoriza vários objetos, vários sujeitos para exercer seu poder de prejudicar e sua força de destruição – o que metaforicamente, exprime mais seu poder de morte do que uma estratégia inerente aos fenômenos de dominação. (KOUBI, prelo, p. 16).

Entre as entrevistadas, Joana e Marta revelaram maior consciência das causas da exclusão vivida pelas pessoas de origem negra. E, principalmente, pelas mulheres negras. As outras duas não têm a mesma percepção, embora todas tenham estudado e obtido o sucesso profissional almejado. A percepção se dá de forma diferenciada para cada indivíduo. Joana explica que sua consciência não é inata, nem foi forjada somente com a educação. Ela veio, principalmente, da militância:

[...] encontrei o Movimento Negro Unificado, o MNU, né?! Eu comecei a militar junto com as meninas e comecei a descobrir um mundo muito diferente. E aí eu ficava pensando ‘meu Deus, como é que eu fiquei racista! Quantas atitudes racistas eu tomei!’ Né?! Porque ah!.. O seu ambiente, o meio onde você vive faz o negro ser racista porque não tem consciência dele mesmo! Então eu acho que a falta de consciência como negro, como negritude te torna uma coisa, te torna uma coisa! Porque não conhece seu direito, tá sendo massacrado e não sabe que tá sendo massacrado. É horrível! (JOANA, 2003).

O tornar-se coisa é não saber quem se é. Ou, não perceber as identidades próprias. Isso não podia ser proporcionado pela escola, porque nela não houve a valorização da cultura africana, indígena e afro-brasileira. É no ir e vir da memória de

Joana que percebemos o modo como foi aflorando sua identidade. O relembrar é o espaço dos entre - lugares que possibilitam a percepção das identidades: [...] *comecei a descobrir um mundo muito diferente. [...] Quantas atitudes racistas eu tomei!* [...] Joana revela que mudou sua percepção em relação a si mesma e à sociedade. É uma fala da cisão do sujeito, em que Joana passou de racista a anti-racista. Essa percepção mostra que as identidades não são fixas. Elas dependem de nossa posição como sujeito, da *performance* assumida. Depois de iniciar sua militância, Joana assimilou bandeiras de luta feminista e anti-racista.

Nessa direção, Butler (2003) diz que a formação do sujeito ocorre no interior de um campo de poder, assim como o corpo é interpretado por significações culturais. Vivendo numa sociedade racializada, onde o corpo negro é negado pelos estereótipos presentes no imaginário, não é de estranhar que pessoas de origem negra tenham uma percepção racista. Também elas passam a identificar-se com a positividade da branquidão e a recusarem as características do fenótipo negro. Segundo Bhabha (2005, p. 118), o [...] *olhar/ouvir/ler como lugares de subjetificação no discurso colonial são prova da importância do imaginário visual e auditivo para as histórias das sociedades.* O autor ainda raciocina que:

[...] há uma outra cena do discurso colonial em que o nativo ou o negro corresponde à demanda do discurso colonial, onde a 'cisão' subversora é recuperável dentro de uma estratégia de controle social e político. É reconhecidamente verdade que a cadeia de significação estereotípica é curiosamente misturada e dividida, polimorfa e perversa, uma articulação da crença múltipla. O negro é ao mesmo tempo selvagem (canibal) e ainda o mais obediente e digno dos servos (o que serve a comida); ele é a encarnação da sexualidade desenfreada e, todavia, inocente como uma criança; ele é místico, primitivo, simplório e, todavia o mais escolado e acabado dos mentirosos e manipulador de forças sociais. Em cada caso, o que está sendo dramatizado é uma separação – *entre* raças, culturas, histórias, *no interior de* histórias – uma separação entre *antes e depois* que repete obsessivamente o momento ou a disjunção mítica. (p.126-127).

A percepção de Joana sobre si mesma, enquanto sujeito feminino e negro, foi despertada com a militância no movimento negro. No caso de Marta, surgiu no convívio com outras pessoas negras. Daí a importância da noção de ambivalência, de considerar os entre - lugares da memória: o ir e vir possibilita a percepção das identidades. As identidades não são fixas, como pudemos observar na análise das trajetórias de mulheres, que viveram, lutaram e se conscientizaram de suas identidades no contexto de uma sociedade herdeira de um passado colonial/escravocrata e de um presente racista.

De outra forma, Marisa e Emília, ao lembrarem suas trajetórias, indicam pistas da percepção de suas identidades e do enfrentamento de estereótipos presentes na sociedade. Estereótipos constantemente reproduzidos na e pela mídia impressa, e externalizados nas práticas sociais geradoras de preconceito e discriminação. Práticas que funcionam como parte das barreiras a dificultar o acesso e a permanência na escola. As mulheres que escolheram “ser normalistas” como um meio de valorização pessoal, ascensão profissional e reconhecimento social enfrentaram a humilhação e o assédio racial. A persistência foi um viés marcante no curso da trajetória de escolarização dessas mulheres. Porém, elas não o conseguiram sozinhas. O estímulo da família (ou de parte dela) e o apoio financeiro (moradia, pagamento das mensalidades) foram essenciais. Para se desenvolver profissionalmente como professoras essas mulheres romperam barreiras raciais, de gênero e de classe. Elas romperam o espaço doméstico e venceram o estigma da prostituta. Ultrapassaram o lugar que lhes era imputado pela sociedade e pelo imaginário.

Nesse caminhar, elas passaram pelo Colégio Brasil Central, onde a oferta de bolsas de estudos e dignidade contribuiu para que realizassem um ideal de futuro. No colégio, as quatro mulheres encontraram a figura ímpar de Maria Conceição B. de Souza, a *Tia Lia*. Dotada de altruísmo e senso de igualdade, ela conduzia-se sob a percepção tradicional das relações de gênero. A percepção da mulher caridosa, que ampara a infância pobre, que nela era muito forte. Seu grande mérito, e que lhe confere uma inestimável importância, foi amparar as pessoas negras, como forma de combater pressões racistas sofridas em sua vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Escolhemos a análise do imaginário social do período de 1950 a 1969, vertendo o nosso olhar sobre as relações raciais e de gênero, no palco da educação formal de quatro mulheres negras, e no terreno da mídia impressa, tendo como fontes o jornal *Correio de Uberlândia* e a revista *Uberlândia Ilustrada* (n. 21). O aprendizado sobre as vidas e as trajetórias daquelas mulheres despontou a partir das falas registradas nas entrevistas qualitativas que colhemos. O *Correio de Uberlândia*, jornal diário, de publicação contínua no período recortado historicamente, foi a fonte na qual nos debruçamos mais demoradamente. Foram dezenove anos de edição do jornal pesquisados que adquiriram peso relevante na reflexão proposta. A revista *Uberlândia Ilustrada* foi o veículo alternativo utilizado como parâmetro com o qual montamos o diálogo da linguagem jornalística, no cotejo dos códigos e do imaginário social.

Os sujeitos femininos, traduzidos de forma positiva na figura da mulher de classe média branca, cujo ideal social era externalizado nas representações do casamento, da figura da mãe bondosa e da dona de casa responsável. Uma “Rainha do Lar” - a boa esposa, que assegura a harmonia da família e preserva “bons costumes”! Na margem oposta, insurge o estereótipo da mulher negra. Não uma dona de casa, mas a pobre empregada doméstica das lides diárias, transmudada em prostituta nas noites quentes. Ao ideal materno social de mulher branca, adere um padrão estético e de beleza construído a partir das mais variadas estratégias. Os concursos de beleza, a publicidade dos eletrodomésticos, as crônicas e poesias, os eventos escolares e os manuais culinários cumpriam uma função como reprodutores dos códigos ambivalentes. Para as mulheres negras impunha-se a estética da avacalhação, cuja linguagem prefigura imagens de selvageria e de grosseiros gestos da vida boêmia. Do submundo!

Às mulheres negras não eram direcionadas as publicidades dos modernos eletrodomésticos nem dos cosméticos. Como consumidoras, inexistiam. Para elas, as portas das escolas estavam fechadas. Não eram estudantes. Tampouco, professoras. E, caso mostrassem-se melhores nos concursos e notas, foi *porque pagou*, ou, então, sofriam punições através de injustas reprovações.

E, quando um Concurso de *Miss Negra* surpreendia a máquina de estereótipos e ideologias racistas, o jornal dedicava o assunto às páginas do silêncio. Por sua vez, as mulheres negras, na ânsia de realização e sucesso, reificavam as mesmas estratégias do

padrão estético branco com seus valores tradicionais. Restou aos negros o espaço alternativo da revista *Uberlândia Ilustrada*, na qual verificamos uma inversão de códigos. O concurso de *Miss* foi promovido pelos negros “organizados” do Clube José do Patrocínio, mas tendo que valer-se da máxima: *pagou, publicou!*

Na composição do ideal de família tradicional e do casal heterossexual, o homem era o provedor do lar e sujeito do mundo político. A mulher era a passiva “primeira-dama”, benfeitora e promotora de caridades. A família negra não existia nas representações da mídia. Estava sempre fragmentada. Um pedaço aparecia nos meninos de rua, outra parte na empregada doméstica a serviço dos brancos. Ora um fragmento aparecia na prostituta (vagabundas), ora eram os homens da boemia (sem futuro). Não havia pais, mães e filhos da família negra. Os pais não apareciam nem mesmo quando uma estudante negra vencia um concurso literário. Só havia a “mãe preta”, que amamentava os filhos da elite, que se doava aos outros (brancos).

A construção cultural da negritude não acontecia como identidade nas páginas da mídia impressa. No jornal *Correio de Uberlândia*, os músicos negros eram meros aprendizes de poeta, fazedores de samba que esquecem a vida de fome. Negros analfabetos e ignorantes, que não mereciam o direito de votar. Não tinham futuro! Os poucos méritos das pessoas negras que dignos de matérias jornalísticas eram sempre emoldurados pela lembrança do passado de escravidão. Mas os representantes da elite branca eram percebidos de modo generoso, como inteligências que se preocupavam com a alfabetização do povo. Eram cronistas, jornalistas e poetas que mostravam aos leitores as certezas de uma vida irrepreensível. Eram políticos, empresários, médicos e educadores que contribuía para o desenvolvimento de Uberlândia.

Da análise propriamente da imprensa sobressaíram importantes conclusões. De modo algum se confirma a máxima da neutralidade e da imparcialidade dos veículos de comunicação. No caso do jornal *Correio de Uberlândia* e da revista *Uberlândia Ilustrada* eles estavam a serviço dos interesses e dos valores dominantes da época. Valores que serviam à instituição e perpetuação da visão de mundo tradicional. Para o nosso trabalho, em especial, verificamos um discurso reiterado em relação às diferenças sexuais e raciais. Por vezes, de modo sutil; noutras vezes, escancarado. Em qualquer caso, a imprensa produzia/reproduzia valores preconceituosos e discriminatórios, impondo hierarquias de representações (melhor/pior, beleza/feiúra, inteligente/ignorante, organizado/desorganizado, masculino ativo/feminino passivo etc.). A escala de códigos surgia permanentemente na imprensa através das diversas

matérias reportando os eventos sociais, da publicidade ou das colunas de orientação ao público feminino. A componente sutil de um discurso, não poucas vezes grosseiro, foi a disseminação e repetição de imagens que terminavam por fazer do discurso construído a suposta retratação de uma dada realidade, de fatos cotidianos supostamente normais e naturais.

As entrevistas colocaram questões que possibilitou a reflexão sobre o funcionamento de marcadores de opressão, como gênero, raça e classe, articulados, simultaneamente, embora em diversas situações prevalecesse um ou outro marcador. As narrativas de duas das entrevistadas revelaram que a consciência do *eu* é um processo nem sempre de normalidades continuadas, mas entrecortado por situações de manifestações racistas. Noutras circunstâncias essa consciência emergia quando a entrevistada se projetava no seu semelhante, na condição das outras pessoas negras. Mostram que elas não venceram sozinhas, tendo sido fundamental o estímulo e a estrutura proporcionados pela família ou parentes e benfeitores.

As situações de racismo observadas nas narrativas aconteciam no ambiente cultural da sociedade da época, tecido nas instituições e nas relações sociais, em que se reproduziam os estereótipos em relação à pessoa negra. Como tais, os estereótipos erigiam-se como potentes obstáculos à realização do sonho de futuro, de uma profissão reconhecida. No fundo, um sonho de libertar-se dos estigmas racistas (negra/prostituta, negra/doméstica). De superar o lugar determinado aos ex-escravos. Além das barreiras econômicas – os baixos salários das empregadas domésticas e das professoras contratadas da rede pública -, as entrevistadas tinham de vencer as barreiras da discriminação colocadas para esmorecê-las. No caso das quatro mulheres deste trabalho, valeu como escudo protetor a determinação delas próprias de vencer o destino imposto. Dois exemplos que motivaram a capacidade de resistência dessas mulheres foram a decisão de provar para si mesmas que elas podiam romper o destino imposto, quando se colocaram a determinação de não terminar os dias como empregada doméstica ou, de repelir o passado da mãe, ligado à prostituição.

Para fundamentar este trabalho, empreendemos leituras teóricas variadas. Talvez nem todas apareçam explícitas categoricamente no texto, mas se fazem presentes na perspectiva da pesquisa e nas entrelinhas das análises. É o caso da obra de SCHWARCZ (1987), *Retrato em Branco e Negro: jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX*. Colhemos aí conhecimentos metodológicos essenciais

para análise da imprensa escrita, aguçando nosso olhar sobre a composição das matérias e a produção das representações e das imagens na imprensa escrita.

As leituras de Castoriadis e Baczko sobre imaginário foram bastante pertinentes. Trabalhando pela primeira vez com a imprensa escrita, confesso o meu especial envolvimento na investigação do imaginário. Dessas leituras surgiram as pistas da análise da produção e reprodução de representações, símbolos e instituição de lugares sociais dos diferentes sujeitos.

Butler e Scott, numa proximidade conceitual, possibilitaram a compreensão que não há um sujeito natural, homogêneo e prévio. Ele é marcado pela cultura, e é também um marcador, emergindo essa duplicidade na análise da imprensa e das narrativas. O corpo negro na cultura pós-colonial é visto com um olhar estigmatizante, produtor de estereótipos. O corpo branco é o desejado, o referencial padrão. Relação de gênero, sexo e desejo formam uma coerência construída para instituir no imaginário a referência da heterossexualidade. Outras práticas sexuais existem, mas são omitidas, pois consideradas desviantes e incoerentes. A concepção das autoras foi valiosa para a percepção das opressões de raça e de gênero, atuando articuladas, embora em alguns contextos, um tipo de opressão seja maior ou mais visível do que o outro.

A compreensão da emergência das várias identidades, na ótica das reflexões de Bhabha, ajudou-nos a perceber a existência de inter-cruzamentos da memória no ato de relembrar das narrativas. Nos entre-lugares da memória em constante lembrança escondem-se possibilidades de ruptura com os estereótipos ou com os discursos racistas num processo de auto-percepção do *eu*. Em diversas passagens das narrativas surgem ambivalências que expõe contradições e uma tomada de nova consciência de fatos passados. Trabalhamos também com a noção da não fixidez das identidades, não naturais. As identidades são, ao contrário, dinâmicas, complexas e encontráveis nas interseções dos sujeitos. Mas, para nós, é ainda uma leitura que merece ser aprofundada. Carecemos de maior amadurecimento sobre a profundidade da concepção de ambivalência, da linguagem inovadora e refinada que essa construção teórica propõe. A obra de Bhabha é de suma importância para pensar as sociedades que passaram pela colonização ocidental, ou das sociedades que se ressentem do peso do discurso colonial.

As narrativas foram importantes para o nosso estudo, pois foi no relembrar que adentramos os entre-lugares da memória, de onde emergiram momentos de percepção das identidades. O trabalho não foi fruto apenas da solidão e da frieza da elaboração intelectual. Houve momentos emocionantes, marcados por sentimentos de dor das

entrevistadas durante certas lembranças de preconceitos vividos. Abafados no passado, os sentimentos do presente afluíram feridas não plenamente cicatrizadas. Tal é a riqueza do trabalho com as fontes orais qualitativas.

O desvendamento dos mecanismos de produção dos estereótipos sexistas e racistas presentes na mídia, desse trabalho, indicam-nos a necessidade de um diálogo acadêmico e social com os meios de comunicação. A comunicação precisa ser constantemente democratizada, incluindo nesse propósito a assimilação da abordagem não sexista/racista. Se os sujeitos marcam e são marcados pela cultura, os meios de comunicação reforçam ou libertam-nos dos valores dominantes. Afinal, foram e são largamente reproduzidos os estereótipos de uma negritude associada à vagabundagem, prostituição, alcoolismo e à incapacidade para a produção intelectual. O trabalho aponta, também, para a necessidade de nos atentarmos para a elaboração e proposição de políticas públicas de promoção do acesso e permanência de negros/as na educação escolar, em especial no ensino superior.

Foi a primeira vez que empreendemos uma investigação sobre as relações raciais, um campo complexo a ser estudado. A questão racial no Brasil é um terreno melindroso a ser trilhado, onde toda a acuidade é necessária. Creio, no entanto, ter realizado uma caminhada, atenta e algo significativa, para contribuir no diálogo com os profissionais de História que se deparam com o desafio de implantar uma nova historiografia sobre a África e a história da população negra, por exigência de legislação recente. Com a consciência dos limites de tempo, e de nossa própria produção intelectual sobre o tema, aqui aportamos com a certeza de um crescimento intelectual e de amadurecimento de uma reflexão que apenas iniciamos.

FONTES

A) ORAIS - Entrevistas:

Joana, entrevista concedida em 15/05/2003, em Uberlândia/MG.

Marta, entrevista concedida em 07/07/2003, em Uberlândia/MG.

Marisa, depoimento anotado em 12/08/2003, em Uberlândia/MG.

Emília entrevista concedida em 25/09/2003, em Uberlândia/MG.

B) PERIÓDICOS – IMPRENSA ESCRITA

Jornal: Correio de Uberlândia, de 1950 a 1969

Revista: Uberlândia Ilustrada, edição n. 21, 1956, e, n. 03, 1939.

ESCOLA Normal, n. 67, 1938.

C) DOCUMENTOS

REGIMENTO Escolar, 1983, mimeo. (arquivado na Superintendência Regional de Ensino – Uberlândia-MG).

D) FOTOS

Acervo particular de Miracema Barbosa de Souza

BIBLIOGRAFIA

ABREU, Martha. Cultura política, música popular e cultural afro-brasileira: algumas questões para a pesquisa e o ensino de História. *In*: SOIHET, Rachel; BICALHO, Maria Fernanda de.; GOUVÊA, Maria de Fátima S. (Orgs.). **Culturas Políticas: ensaios de história cultura, história política e ensino de História**. Rio de Janeiro: Mauad, p. 409-432, 2005).

ARANTES, Jerônimo. **Cidade dos Sonhos Meus: memória histórica de Uberlândia**. Uberlândia: Edufu, 2003. [Obra póstuma].

AZEVEDO, Antonio Carlos do Amaral. **Dicionário de Nomes, Termos e Conceitos Históricos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda Negra Medo Branco: o negro no imaginário das elites – século XIX**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BACZKO, Bronislaw. “Imaginação Social.” **Enciclopédia Einuadi**. Lisboa: Imprensa Nacional/ Casa da Moeda, v. 5, p. 296-332, 1985.

BALANDIER, Georges. **O Poder em Cena**. Brasília: Editora da UnB, 1982.

BASSANEZI, Carla. **Revistas Femininas e o Ideal de Felicidade Conjugal (1945-1964)**. **Cadernos Pagu**. Campinas: IFCH/UNICAMP, nº1, pp. 111-148, 1993.

BESSA, Karla A. M. **(Entre) cruzando histórias: gênero e historiografia brasileira (1961-1996)**. Dissertação (Doutorado em História). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

BRASILEIRO, Jeremias. **Congadas de Minas Gerais**. Brasília/DF: Fundação Cultural Palmares, 2001.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero - feminismo e subversão da identidade**. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CADERNOS PAGU. Campinas/SP: UNICAMP, v.. 6, n. 7, 1996, p.323.

CANDAU, Vera Maria (coord.); SAAVEDRA, A.; LUCINDA, M. C.; RAMIREZ, J.; SOUZA, M. de.; GUERZOLA, M.; MORGADO, P.; SACAIVINO, S. **Somos tod@s iguais?** Escola, discriminação e educação em direitos humanos. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

CARMO, Luiz Carlos do. **Função de Preto: trabalho e cultura de trabalhadores negros em Uberlândia – MG. 1945-1960**. Dissertação (Mestrado em História.), Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2000.

CARVALHO, José Jorge de. **Inclusão Étnica e Racial no Brasil: a questão das cotas no Ensino Superior**. São Paulo: Attar Editorial, 2005.

CHARTIER, Roger. **À Beira da Falésia. A História entre certezas e inquietudes**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFGRS, 2002.

CASTORIADIS, Cornelius. **As Encruzilhadas do Labirinto II - Os domínios do homem**. Trad. José Oscar de Almeida Marques, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

CONSTITUIÇÃO da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 2004.

CORRÊA, Mariza. Sobre a Invenção da Mulata. **Cadernos Pagu**. Raça e Gênero. Publicação do PAGU - Núcleo de Estudos do Gênero/UNICAMP: Campinas/SP. Vol. 6, nº 7, p. 35-50, 1996.

_____A Revolução dos Normalistas. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, vol. 66, p. 13-24, ago. 1988.

D'ADESKY, Jacques. **Racismo e Anti-Racismos no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

DE DECCA, Edgar. A Humilhação: ação ou sentimento? In: MARSON, Izabel & NAXARA, Márcia (org.). **Sobre a Humilhação: sentimentos, gestos, palavras.** Uberlândia: EDUFU, 2005, p. 105-118.

DEL PRIORE, Mary. A fabricação da santa-mãezinha **Ao Sul do Corpo. Condição feminina, maternidades e mentalidades no Brasil Colônia.** R.J.: José Olympio, 1993, p. 105-154.

_____ Magia e Medicina na Colônia: o corpo feminino. In: DEL PRIORE, Mary (org.) & BASSANEZI, Carla (coord.). **História das Mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1997, p. 78-114.

DIRETRIZES Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília/DF: SECAD/MEC, 2004.

ENGEL, Magali. A cidade, as prostitutas e os médicos. In: _____ **Meretrizes e Doutores. Saber Médico e Prostituição no Rio de Janeiro (1840-1890).** São Paulo: Brasiliense, 1989, p. 17-51.

ESCÓSSIA, Fernanda da. Brasil Negro é 101º em qualidade de vida. **Folha S. Paulo.** São Paulo, 06 jan. 2002, Folha Cotidiano, p. C1.

ESTUDOS FEMINISTAS. v. 3, n. 02, Rio de Janeiro: IFCS/UFRJ – PPCIS/UERJ, 1995. (Dossiê Mulheres Negras).

FERNANDES, Florestan. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes.** 3ª ed. São Paulo: Ática, 1978, v. I e II.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Médio dicionário da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, s/data.

FOLHA DE S. PAULO. **História do Brasil.** São Paulo: PubliFolha, 1997, 2ª ed., p. 145.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. 43ª ed., Rio de Janeiro: Record, 2001.

FREYRE, Gilberto. **Sobrados e Mocambos**. Vol. I e II. 5ª ed., Rio de Janeiro-RJ. Olympio, 1977,

GABARRA, Larissa Oliveira. **A Dança da Tradição: congado em Uberlândia/MG (Século XX)**. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2004.

GAULEJAC, Vicent de. **Do Assédio Moral ao Assédio Social**. Trad. Jacy Alves de Seixas [a ser publicado pela Editora da Universidade Federal de Uberlândia, mas não temos o nome da obra e seus dados]. No prelo.

GILLIAM, Ângela & GILLIAM, Onik'a. **Negociando a subjetividade de mulata no Brasil. Estudos Feministas**. Dossiê Mulheres Negras. IFCS/UFRJ – PPCIS/UERJ: Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, pp. 525-543, 1995.

GOMES, Nilma Lino. **A Mulher Negra que Vi de Perto**. Belo Horizonte: Maza Edições, 1995.

GRANET-ABISSET, Anne Marie. **O historiador e a fotografia. Projeto História**. São Paulo: EDUC, n. 23, p. 9-26, jun. 2002.

GROSSI, Miriam; HEILBORN, Maria Luiza; RIAL. **Entrevista com Joan Wallach Scott. Estudos Feministas**. IFCS/UFRJ – PPCIS/UERJ: Rio de Janeiro, v.6, n. 1, p. 114-124, 1998.

HASENBALG, Carlos Alfredo. **Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil**. Trad. Patrik Burglin. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____ **Raça e Oportunidades Educacionais no Brasil. Estudos Afro-Asiáticos**. Rio de Janeiro, n. 18, p. 73-91, 1990.

hooks, bell. Intelectuais Negras. **Estudos Feministas**. Rio de Janeiro: IFCS/UFRJ, PPCIS/UERJ, v. 3, n. 02, p. 464-478, 1995.

KHOURY, Yara A. Imprensa como fonte para a pesquisa histórica. In: **Projeto História**. São Paulo: EDUC, n. 3, p. 47-54, 1984.

KOUBI, Geneviève. *Variáveis da Noção de Assédio*. Trad. Jacy Alves de Seixas [a ser publicado pela Editora da Universidade Federal de Uberlândia, mas não temos o nome da obra e seus dados]. No prelo.

LAQUEUR, Thomas. A descoberta dos Sexos. In: _____ **Inventando o Sexo. Corpo e gênero dos gregos a Freud**. 2001. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001, p. 188-239.

LISBOA, Márcia. “O Negro no Brasil – a dura luta por inserção social.” **Revista Rumos**. São Paulo, ano 25, nº 183, abril 2001, p. 24-32.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 2ª ed., Petrópolis/R: Vozes, CNTE, 1998.

_____Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary.(org.); BASSANEZI, Carla (coord. de textos). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997, p. 443-481.

_____Gênero, História e Educação: construção e desconstrução. **Educação & Realidade**. Porto Alegre: UFRGS/ Fac. Educação. v. 20, n.2, p. 101-132, jul/dez 1995.

MACIEL, Laura Antunes. Produzindo notícias e histórias: algumas questões em torno da relação telégrafo e imprensa – 1180/1920. In: FENELON, D. R.; MACIEL, L. A. ; ALMEIDA, P. R.; KHOURY, Y. A. (orgs.). **Muitas Memórias, Outras Histórias**. São Paulo: Olho d’Água, p. 14-40, 2004.

MENDONÇA, Ricardo. Onde estão os negros? **Revista Veja**. São Paulo: Abril, 04 dez. 2002, p. 56-57.

MENEZES, Jaci Maria F. de. & SANCHEZ, Carlos Ramon. Educação e identidade negra. In: **Educação, racismo e anti-racismo**. Salvador: Novos Toques, p. 131-164, 2000.

MICHAELIS. **Pequeno Dicionário. Inglês-Português/Português-Inglês**. São Paulo: Melhoramentos. 1989.

MONLEVADE, João A. & SILVA, M. Abadia. **Quem Manda na Educação no Brasil?** Brasília: Idea, 2000, p. 12

MOURA, Geovana Ferreira Melo. **Por Trás dos Muros Escolares: luzes e sombras na educação feminina**. (Colégio N. Sra. Das Dores – Uberaba 1940-1966). (Monografia – Educação). Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2002.

MUNANGA, Kabengele. As facetas de um racismo silenciado. In: SCHARCZ, Lilia Moritz & QUEIROZ, R. da S. (orgs.) **Raça e Diversidade**. São Paulo: Edusp, 1996, p. 212-229.

_____ **Negritude: usos e sentidos**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1986.

MULHERES NEGRAS. **Estudos Feministas**. Rio de Janeiro: IFCS/UFRJ – PPCIS/UERJ, vol. 3, nº 02, 1995.

OLIVEIRA, Júlio César de. **O Último Trago, A Última Estrofe** – vivências boêmias em Uberlândia nas décadas de 40, 50 e 60. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2000.

PACHECO, Fábio Piva. **Mídia e Poder: representações simbólicas do autoritarismo na política**. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2001.

PERROT, Michele. Práticas da Memória Feminina. **Revista Brasileira de História**. São Paulo: Marco Zero, v. 9, n. 18, p. 09-18, ago./set. - 1989.

PIERUCCI, Antônio Flávio. **Ciladas da Diferença**. São Paulo: Editora 34, 1999.

PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na história oral. In: **Revista Projeto História**. São Paulo: Educ, n. 15, abril. 1997a, p. 13-49.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a História Oral diferente. In: **Revista Projeto História**. São Paulo: Educ, n.14, fev. 1997b, p. 25-39.

PORTELLI, Alessandro. A Filosofia e os Fatos: narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. In: **Tempo**. Rio de Janeiro, vol. I, n. 02, 1996 pp. 60-73.

PRIMO LEVI. **Os Afogados e os Sobreviventes**. Os delitos, os castigos, as penas as impunidades. RJ: Paz e Terra, 1990.

RIBEIRO, Cristiane Maria. **Anti-racismo e educação: o projeto político-pedagógico das lideranças de Uberlândia**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2000.

RIBEIRO JR., Florisvaldo Paulo. **De Batuques e Trabalho**. Resistência negra e a experiência do cativo – Uberaba, 1856-1901. Dissertação (Mestrado em História.), Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2001.

_____ **A Conquista da Liberdade** – cenas do cotidiano uberabense nas últimas décadas da escravidão no Brasil. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 1997.

RODRIGUES, Carla. Butler e a desconstrução do gênero. **Estudos Feministas**. Florianópolis: UFSC, v.13, n.1: 216, p. 179-183. jan./abril - 2005.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil; 1930/1973**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1978.

ROSEMBERG, Fúlvia. Analfabetismo, gênero e raça no Brasil. **Revista USP**. São Paulo: USP, n. 28, p. 110-121, dez/fev. 1995/96.

SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. **Revista Brasileira de História**. São Paulo: Marco Zero, v. 9, n. 19, set89/fev.90, p. 222-231.

SCHPUN, Mônica Raisa. Carlota Pereira de Queiroz, entre altivez e humilhação. In: MARSON, Izabel & NAXARA, Márcia (org.). **Sobre a Humilhação: sentimentos, gestos, palavras**. Uberlândia: EDUFU, 2005, pp. 221-246.

SEIXAS, Jacy Alves de. Os campos (in) elásticos da memória: reflexões sobre a memória histórica. In: SEIXAS, J.; BRESCIANI, M. S. & BREPOHL, M. (orgs.) **Razão e Paixão na Política**. Brasília: Ed. Da UnB, p. 59-77, 2002.

_____ Os tempos da memória: (des) continuidade e projeção. Uma reflexão (in) atual para a História? **Projeto História**. v. 24, São Paulo: EDUC, p.43-63, jun. 2002.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Questão Racial no Brasil. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz & REIS, Letícia Vidor de Sousa. **Negras Imagens: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil**. São Paulo: Estação Ciência: EDUSP, 1996.

_____ **O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil - 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

_____ **Retrato em Branco e Negro**. Jornais, escravos e cidadãos e São Paulo no final do século XIX. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SILVA, Nelson do Valle. Uma nota sobre 'raça social' no Brasil. **Estudos Afro-Asiáticos**. (26), 67-80, 1994

_____ & HASENBALG, Carlos. **Relações Raciais no Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Rio Fundo Ed. e IUPERJ, 1992.

SILVA, Petronilha B. Gonçalves & SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.) **De Preto a Afro-Descendente**: trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil. São Carlos, EdUFSCar, 2003.

SCOTT, Joan. “O Gênero uma categoria útil de análise histórica”. In: **Revista Educação e Realidade**. Porto Alegre, 1990.

_____ Prefácio *a gender and politics of History*. In: **Cadernos Pagu**. Campinas/UNICAMP, n. 03, p. 11-27, 1994.

_____ História das Mulheres. In: BURKE, Peter (org.). **A Escrita da História. Novas Perspectivas**. São Paulo: UNESP, p.63-95, 1992.

SOUSA, Vera Lucia Puga de Sousa. Encontros e Desencontros: Vivências nos anos 60 - Triângulo Mineiro. **História Perspectivas**. Uberlândia, n.8, p. 97-142, jan./jun. 1993.

SOUSA, Vera Lúcia Puga. **Educação e Sexualidade – Triângulo Mineiro – 1960**. (Mestrado). São Paulo: USP, 1991.

TELLES, Edward. **Racismo à Brasileira**. Trad. Ana Arruda Callado; Nadjeda Rodrigues marques; Camila Olsen. Rio de Janeiro: Relume Dumará e Fundação Ford, 2003.

VIEIRA, M. do Pilar de A.; PEIXOTO, M. do Rosário de C.; KULCSAR, Rosa; KHOURY, Yara A. Imprensa como fonte para a pesquisa histórica. **Revista Projeto História** São Paulo: EDUC, n. 3, p. 47-54, 1984.

ZICMAN, Renée Barata. História através da imprensa – algumas considerações metodológicas. **Revista Projeto História**. São Paulo: EDUC, n. 4, p. 89-102, jun. 1985.

ENDEREÇOS ELETRÔNICOS

História do jornal Correio de Uberlândia, disponível em:

<<http://www.jornalcorreio.com.br/v2/conteudo.aspx?id=1&data=>> - acesso em 02 de abr. de 2005.

Crime de racismo, disponível em:

<<http://www.advogado.adv.br/artigos/2000/edisonmaluf/crimesderacismo.htm>> -
acesso em 20 de jun. 2006.

Sobre o *apartheid*, disponível em:

< <http://pt.wikipedia.org/wiki/Apartheid>> - acesso em 01 de jul. 2006.

ANEXO A

Jornal *Correio de Uberlândia*



Ilustração 1: Capa do jornal – Anos 1950



Ilustração 2: Capa do jornal – Anos 1960



Ilustração 3: Manual do lar – Anos 1950 (CORREIO, 31 dez. 1950, p. 4)



Ilustração 4: Donas de Casa – Anos 1960 (CORREIO, 08 mai. 1962, p. 5)

ANEXO B

Revista *Uberlândia Ilustrada*



Ilustração 5: Capa Uberlândia Ilustrada (ILUSTRADA, 1939)

Colégio Brasil Central



Ilustração 6: Escola Normal, anexa ao Colégio Brasil Central (CBC)
Fonte: (ESCOLA Normal, p. 1, 1938)