

ESPAÇO FEMININO

COORDENAÇÃO DA REVISTA

Prof^a. Vera Lúcia Puga de Sousa

CONSELHO EDITORIAL

Claúdia Costa Guerra

Dulcina Tereza Bonati Borges

Vera Lúcia Puga de Sousa

CORRESPONDÊNCIA

NEGUEM

Av. João Naves de Ávila s/n. Bloco "Q" - CDHIS

Campus Santa Mônica - Uberlândia - Minas Gerais

CEP: 38400-902 - Telefone: (034) 239-4236 e 239-4240

FOTO-CAPA

"Pintura acrílica sobre tela", dimensão 50x80 cm. *Maria Helena Manzan* - artista plástica.

PROJETO GRÁFICO

Maria Helena Manzan

CADERNO ESPAÇO FEMININO é uma publicação do Núcleo de Estudos de Gênero e Pesquisa sobre a Mulher, do Centro de Documentação em História (CDHIS), da Universidade Federal de Uberlândia. Este número está sendo editado pela Universidade Federal de Uberlândia através de sua Divisão Gráfica.

CADERNO

espaço
feminino

ed. Caderno
S. 1/m
2423

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	5
ARTIGOS	
Christine de Pizan e O Livro das Três Virtudes: reflexões sobre a educação feminina	7
<i>Leila Mezan Algranti</i>	
História oral: uma co-produção responsável	25
<i>Maria Clara Tomaz Machado</i>	
História das mulheres e gênero: usos e perspectivas	35
<i>Maria Izilda Matos</i>	
Luce Fabbri e a utopia libertária.....	51
<i>Margareth Rago</i>	
Maria Lacerda de Moura e a década de 20.....	69
<i>Miriam Lifchitz Moreira Leite</i>	
As relações de gênero no ensino da Educação Física.....	79
<i>Eustáquia Salvadora de Sousa</i>	
Imagens femininas e masculinas no Livro Didático: subsídios para um debate teórico-metodológico.....	99
<i>Mara Rúbia Alves Marques Veríssimo</i>	
RESENHA	
COELHO, Nelly Novaes. A literatura feminina no Brasil Contemporâneo: as múltiplas vozes da orquestra literária atual.....	113
<i>Kênia Maria de Almeida Pereira</i>	

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
CENTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA (CDHIS)
NÚCLEO DE ESTUDOS DE GÊNERO E PESQUISA SOBRE A MULHER
(NEGUEM)

Periodicidade: semestral
Tiragem: 1.000 exemplares

Pede-se permuta
Pédese canje
On demande échange
We ask for exchange
Wir bitten um austausch
Si richiede lo scambio

ESPAÇO FEMININO, v. 3, n. 1/2, jan./dez. - 1996 -
Universidade Federal de Uberlândia, Departamento de
História. Centro de documentação em História
(CDHIS). NEGUEM.

Semestral (volume 1, número 1, publicado em julho de
1994).

APRESENTAÇÃO

Abrindo novos espaços, desmarcando fronteiras impostas anteriormente por áreas do conhecimento, o Caderno Espaço Feminino tem servido de instrumento para o debate multidisciplinar sobre a temática feminina e relações de gênero. Pesquisadores têm hoje, ao alcance de seus estudos e análises, “novas fontes” documentais, “novos objetos”, que a partir dos anos 70 foram arrancados do silêncio que os envolvia. Dentro dessa perspectiva, este número traz contribuições de professores e pesquisadores na área de História, Letras, Educação Física e Didática. Abaixo sintetizamos algumas das idéias que abordaram as pesquisadoras, vamos à leitura!

Leila Mezan trabalha com o século XVI, onde pinça a figura de Christine de Pizan que através de ensinamentos revolucionários, escritos de caráter feministas, desafia o modelo feminino da época e aconselha as mulheres, tanto princesas, quanto mulheres simples a desencumbirem de tarefas ditas masculinas na ausência de seus maridos, ou seja, “[...] ela propôs em 1405, a igualdade entre os gêneros no interior da desigualdade social.” Suas obras percorreram países e reinados, influenciando rainhas e mulheres comuns.

Maria Clara T. Machado discute a História Oral como fonte documental para recuperar memórias e/ou lembranças, assim como recobrar “vozes de sujeitos históricos e sociais desprivilegiados da cena histórica”, mostrando, todavia, os riscos e dificuldades para quem lida com esse tipo de técnica. Neste artigo a autora ainda propõe formas e sugestões possíveis para amenizar esses problemas.

Maria Izilda Matos faz um balanço sobre a historiografia que discorre sobre gênero e a temática feminina a partir dos anos 60. Mostra a visibilidade da mulher a partir dos anos 70 na sociedade e na academia e nos anos 80 os avanços proporcionados pela categoria analítica de gênero em substituição ao sujeito universal. Torna-se para nós pesquisadores da temática uma leitura preciosa quanto a novas fontes, gênero, multidisciplinaridade e cultura.

Rago apresenta-nos a figura marcante de Luce Fabbri na História do Anarquismo. Nascida na Itália, no início de nosso século, se faz ainda hoje presença marcante na militância e apreciação do nosso tempo, vislumbrando “perspectivas de futuro acentuadamente

marcadas pelo pessimismo e pela desesperança". Ao reabilitar Luce, Rago nos proporciona através de seus estudos o conhecimento de personagens que apesar de ocuparem um espaço público continuavam desconhecidas para muitos.

Míriam Leite, recupera a história de vida de Maria Lacerda de Moura (finais do século XIX e meados do XX), sua luta contra o mundo que achava "injusto, hipócrita e falso". A autora enfoca a década de vinte quando Maria Lacerda de Moura já morava em São Paulo. Enquanto educadora, jornalista e escritora, foi ligada ao feminismo e anarquismo, "alertava homens e mulheres para o bem estar coletivo e o progresso social. Considerava a mulher fisiologicamente diferente do homem, não inferior e que havia necessidade de desenvolver sua inteligência através da educação".

Eustáquia Salvadora de Sousa, constrói a história do ensino da Educação Física em Belo Horizonte, analisando sob a perspectiva de gênero, classe social e raça, seu objeto de estudo. Percebe na história construída de um século, as relações de poder que permeiam a sociedade, assim como a escola, ao separar e hierarquizar alunos e alunas.

Mara Veríssimo faz o estudo das imagens masculinas e femininas no livro didático, apontando os "conteúdos com fortes tendências discriminatórias". A análise que realiza do livro didático, aponta suas características, importância e sua participação na Indústria Cultural, assim como aponta tendências e sugestões para superar os problemas advindos daí.

Kênia Pereira faz resenha sobre "A literatura feminina no Brasil Contemporâneo" de Nelly Novaes Coelho, "considerada atualmente obra fundamental para o estudo da problemática que envolve a mulher e a literatura no Brasil", preenchendo e delineando os perfis de escritoras brasileiras, dando-lhes vozes e espaços.

CHRISTINE DE PIZAN E O LIVRO DAS TRÊS VIRTUDES: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO FEMININA*

Leila Mezan Algranti **

O século XVI é considerado o momento de abertura da modernidade, resultado tanto do desenvolvimento técnico, como de certa estabilidade política, econômica e populacional. Em certos aspectos, entretanto, ele contém ainda muitos elementos do mundo medieval. Desde a obra clássica de HUIZINGA - **O Declínio da Idade Média** - e posteriormente do artigo de Lucien FEBVRE - **O Homem do século XVI**,¹ - a historiografia tem chamado a atenção para o caráter medieval das mentalidades dos indivíduos que viveram o início dos tempos modernos, cujo universo mental e cultural estava repleto de representações mágicas do mundo e de seus habitantes, no qual, o maravilhoso ocupava um espaço significativo².

Tratar de Christine de Pizan e do *Livro das Três Virtudes* implica mais uma vez voltar os olhos para o final da Idade Média e buscar suas conexões com a Era Moderna. Porém, desta vez, não exatamente para fixar a importância do maravilhoso nas mentalidades, nas profecias acerca do fim do mundo, ou a fragilidade das relações entre o Homem e a Natureza, tão próprios da época. Mas, ao contrário, atentar para a obra e as idéias de uma mulher literata que também sintetizam a junção desses dois mundos: o medieval e o moderno. Pois, se por um lado, quanto ao estilo e a forma seus escritos são essencialmente medievais, assim

* Uma primeira versão deste artigo foi apresentada no Seminário Interdisciplinar Circa 1500, na Unicamp, em outubro de 1995.

Professora doutora do Departamento de História da UNICAMP.

¹ Cf. HUIZINGA, Johan. **El Otoño de la Edad Media**. Trad., Madri, Alianza Universidad, 1979 e FEBVRE, Lucien, "O Homem do século XVI" in: **Revista de História**, USP, São Paulo, n. 1, 1950.

² Sobre as mentalidades do final da Idade Média e início da Idade Moderna, ver dentre outros: DELUMEAU, Jean. **História do Medo no Ocidente 1300-1800**. Trad., São Paulo, Companhia das Letras, 1990; LE GOFF, Jacques. **Lo Maravilloso y lo Cotidiano en el Occidente Medieval**. Trad., Barcelona, Gadisa, 1985; THOMAS, Keith. **A Religião e o Declínio da Magia - crenças populares na Inglaterra séculos XVI - XVII**. Trad., São Paulo, Companhia das Letras, 1991.

como a ordenação que apresenta da sociedade, algumas de suas idéias sobre o papel da mulher nessa sociedade e sobre a educação feminina não só não correspondem ao pensamento dominante da Idade Média., como marcaram e influenciaram o debate sobre a condição feminina ao longo dos séculos subsequentes.

O que torna Christine de Pizan uma figura pouco comum para sua época é, primeiramente, o fato de ter sobrevivido de sua produção literária – um ofício bem pouco feminino na Idade Média – e, em segundo lugar, ousar ir além de certos limites impostos pelo seu tempo, como fizeram alguns homens de letras e ciências do final da Idade Média, precursores, de um mundo que nascia e no qual suas idéias iriam florescer.

Antes de analisar as idéias de Christine de Pizan sobre a educação feminina, cabe destacar brevemente alguns dados de sua biografia, o perfil de sua obra e o contexto no qual foi escrita, a fim de não serem julgadas com excessivo rigor algumas de suas posições, como muitas vezes tem sido feito. Certos críticos acusam-na de uma visão pouco revolucionária. Para outros, trata-se de um feminismo ameno e "bem temperado" (*a well tempered feminism*)³. Entretanto, como lembrou Charity Cannon Willard, "isso significa não compreender a natureza daquela sociedade".⁴

Quem foi Christine de Pizan?

Antes de mais nada é preciso lembrar que Christine de Pizan escreveu a maior parte de sua obra entre o final do século XIV e o início do século XV na França, e que foi primeiramente como poetisa de corte que se tornou conhecida, comprometida, portanto, com o meio sócio-cultural no qual vivia e do qual necessitava aprovação para continuar escrevendo, uma vez que o fazia num contexto de patronagem.

Filha e neta de intelectuais italianos graduados na Universidade de Bolonha, nasceu em Veneza por volta de 1365, mas

³ Cf. Madeleine Pelner Cosman, "Well Tempered Feminism - an Essay" In: PIZAN, Christine de. **A Medieval Woman's Mirror of Honor - the treasure of the city of ladies**. Trad. (O Livro das Três Virtudes), New York, Bard Hall Press/Persea Books, 1989, pp.11-27 (1405)

⁴ Cf. WILLARD, Charity Cannon. **The Writings of Christine de Pizan**. New York, Persea Books, 1994, p. IX.

passou sua infância na corte francesa de Carlos V, pois seu pai fora convidado para fazer parte do círculo de homens de letras que o monarca mantinha em torno de si.⁵ Encorajada pelo próprio pai, Christine teve uma educação pouco comum para uma jovem de seu tempo. Conhecia muito bem o latim, lera os grandes clássicos latinos e estudara as escrituras. Desses textos estrairia, no futuro, várias citações presentes em seus livros e que tanto agradavam ao público leitor da época, já que os escritores que desejassem uma boa recepção a seus escritos deveriam introduzi-las em suas obras. Não se tratava, porém, de uma postura arrogante, mas de um procedimento de escrita, próprio da época.⁶

O casamento aos 15 anos interrompeu, provavelmente sua dedicação aos estudos, embora seu marido também pertencesse ao círculo de letrados da Universidade de Paris, o que lhe garantiu a continuidade do contato com o meio acadêmico.⁷ Christine iniciou sua carreira quando tornou-se viúva, aproximadamente aos 25 anos, estando praticamente sem recursos para criar seus três filhos pequenos. Os tempos de então, eram outros e a onda favorável que beneficiara seu pai e os demais homens de letras e ciências havia passado com a morte de Carlos V. A França vivia o período politicamente tumultuado da segunda fase da guerra dos 100 anos, sendo que a produção de Christine coincide principalmente com o início das disputas entre a Casa de Borgonha e de Orleans, que acabaram levando a França à guerra civil. Alguns de seus escritos contemplaram inclusive os problemas políticos que a França passava.⁸

⁵ Carlos V é considerado um dos monarcas de maior visão e formação de seu tempo. No palácio do Louvre estabeleceu uma importante biblioteca e vivia cercado de intelectuais, muitos deles membros da Universidade de Paris, os quais lhe serviam de conselheiros. O pai de Christine era um desses homens. Cf. WILLARD, C.C., op. cit. p. X.

⁶ Sobre o estilo de Christine de Pizan e o ambiente de patronagem no qual produzia, ver: Madeleine COSMAN, P., op. cit. pp.15-16.

⁷ Christine casou-se com o jovem mestre Etienne du Castel, com quem viveu dez anos, e ambos mantinham conexões com a corte. Pouco se sabe sobre sua infância e o período que precedeu seu casamento, mas as dificuldades advindas com a viuvez e o início de sua carreira como copista de manuscritos são abordadas em sua autobiografia "Christine's Vision", cujos excertos foram publicados em **The Writings of Christine de Pizan** selected and edited by WILLARD, Charity Cannon, op. cit. . Ver especialmente pp. 17 e 18.

⁸ Quando Christine escreve a crise política entre Felipe O Audaz (tio do rei) e Louis de Orleans (irmão do rei) já se desencadeara. Entretanto, ela vive inicialmente na corte dos

A corte do herdeiro de Carlos V nada tinha do esplendor cultural da de seu pai, e o jovem rei era inclusive considerado insano. Foi portanto, ao segundo filho, Louis, Duque de Orleans que Christine dedicou seus primeiros escritos, dentre eles várias baladas que a tornaram conhecida⁹. Na corte dos Orleans, entre 1401 e 1402, Christine de Pizan travou um debate literário sobre a questão feminina, conhecido como "O Debate da Rosa", no qual criticou as idéias e representações populares detratadoras da mulher, expressas na famosa continuação de Jean de Meun do *Roman de la Rose*¹⁰.

Inicialmente o debate se deu através de um poema, *Carta ao Deus do Amor*, no qual criticou o amor cortês e a forma como os homens tratavam as mulheres, principalmente quando se encontravam na companhia de outros homens. Em seguida, Christine age mais diretamente através de cartas enviadas a defensores e apologistas do *Roman de la Rose*, como Jean de Montreuil, que escrevera em 1401 um tratado – hoje perdido – enaltecendo o romance. Mas Christine escreveu também a certos personagens ilustres em busca de apoio para suas posições, como por exemplo ao chanceler da Universidade de Paris, Jean Gerson, que para apoiá-la proferiu um sermão contra as idéias contidas no *Roman*. O debate veio a público quando Christine apresentou à rainha cópias das cartas, convidando-a a julgar o caso o que acabou deixando seus antagonistas desgostosos pela publicidade que elas adquiriram. Além de ter sido um debate literário entre uma mulher e intelectuais homens, o mais curioso e importante e o que por si é digno de nota, é que o episódio acabou encorajando-a a continuar

Orleans e depois se muda para a corte do Duque da Borgonha. Em 1407, Louis é assassinado a mando de João Sem Medo, filho de Felipe o Audaz e as disputas em território francês levam a uma verdadeira guerra civil. Ver maiores detalhes em: HOLMES, George. **A Europa na Idade Média 1320-1450**, Editorial Presença, 1975, pp. 215-216.

⁹ Dos trabalhos dedicados ao duque de Orleans, destaca-se *Epitre d'Orthea* (Carta de Orthea a Hector) e o *Livro da Integridade do Homem*, o qual, segundo especialistas, marca a transição da fase de poetisa de corte para comentadora social. Cf. C.C. WILLARD, op. cit. p.xiii. Alguns trechos da Carta de Orthea a Hector encontram-se em *The Writings of Christine de Pizan*, op. cit. pp. 96-103.

¹⁰ A primeira parte do *Roman de la Rose* foi escrita por Guillaume de Lorris por volta de 1225, que se propõe a ensinar as regras do amor cortês. Porém o poema não foi concluído e foi retomado quarenta anos depois por Jean de Meun. Para uma análise histórica desse poema ver DUBY, George, "O Roman de la Rose "In: **Idade Média, Idade dos Homens**. Trad. São Paulo, Companhia das Letras, 1989, pp. 66-93.

sua defesa das mulheres, dando origem a dois de seus livros mais famosos e consultados pelos autores modernos: *O Livro da Cidade das Mulheres* e *O Livro das Três Virtudes*, ambos concluídos por volta de 1405.¹¹

Porém, desencantada com a corte dos Orleans devido ao ambiente frívolo, mas principalmente por não ter encontrado receptividade a um pedido de uma boa colocação para o filho – pedido este solicitado através de uma balada –, Christine passou a freqüentar a corte do duque da Borgonha, Felipe o Audaz, rival de seu sobrinho Louis de Orleans e irmão do falecido monarca Carlos V, que por sua vez acolheu o filho da autora em sua corte. A benevolência do duque foi contemplada com uma balada de agradecimento.¹²

A partir daí, é em homenagem aos Borgonha, ou a pedido deles que Christine escreverá algumas de suas obras de maior destaque, como por exemplo: *Le livres des faits et bonnes meurs du sage roi Charles V*, encomendado pelo próprio duque em memória de seu irmão, e o *Livro das Três Virtudes*, dedicado à neta do mesmo duque, Margarida de Nevres, que deveria se tornar rainha. Foi, portanto, pensando nessa jovem princesa que Christine escreveu seus conselhos sobre a educação feminina.¹³

¹¹ Sobre o debate ver *The Writings of Christine de Pizan*, especialmente a introdução de C. C. Willard aos textos referentes à "Defesa da Mulher" op. cit., pp. 139-140.

¹² Cf. WILLARD, C. C., op. cit. pp. 29-30.

¹³ Margarida de Nevres era filha de João Sem Medo e de Margarida de Baviera e se casou com o herdeiro do trono, Louis de Guyenne, em 1404. Porém, enviuvou aos 18 anos antes de se tornar rainha. Em 1424 casou-se novamente com Arthur de Richmond para promover a política externa de seu irmão, Felipe o Bom. Embora não tenha se tornado rainha, o desenrolar de sua vida e algumas atitudes tomadas sugerem que foi uma possível boa leitora dos conselhos prescritos para ela, mantendo-se fiel ao modelo idealizado por Christine. Para maiores detalhes sobre Margarida de Guyenne, ver COSMAN, Madeleine P. op. cit., pp. 41-42.

O Livro das Três Virtudes e a Educação Feminina

*O Livro das Três Virtudes*¹⁴, como muitos dos tratados sobre a educação feminina que o sucederam nos séculos XVI e XVII, é na verdade um compêndio de normas e de condutas morais para as mulheres e pretende, antes de mais nada, prepará-las para melhor desempenharem suas funções e ofícios e a valorizarem sua atuação na sociedade. Não se trata, portanto, de um manual de instrução.

Muito se tem escrito sobre as idéias e o estilo desse livro, que para alguns se apresenta como um dos primeiros escritos feministas. Cabe observar, entretanto, que *O Livro das Três Virtudes* foi precedido de um outro, *O Livro da Cidade das Mulheres*,¹⁵ e é efetivamente uma continuação do primeiro. Ambos refletem o universo literário medieval, no qual as alegorias desempenhavam um papel fundamental, uma vez que Christine escrevia, segundo ela, por inspiração das Três Graças ou virtudes: Razão, Retidão e Justiça, auxiliadas por sua, vez pela "dama" Prudência (daí o título do livro *três virtudes*). São elas que lhe impõem, através de uma visão, a tarefa de erguer as muralhas da "cidade das mulheres", e povoá-la de mulheres virtuosas, cujas qualidades e contribuições para a sociedade foram registradas desde o início dos tempos. O objetivo de Christine no *Livro da Cidade das Mulheres* é demonstrar, através de várias biografias, que aquelas são dignas de respeito e de admiração. Retoma, assim, temas e argumentos abordados alguns anos antes, no debate sobre o *Roman de la Rose*. Os exemplos utilizados foram retirados, muitas vezes, do livro de Boccaccio, *De Mulieribus Claris*, e certas visões e alegorias, bem como a idéia de ser guiada pelas Três Graças, lembram-nos o estilo de Dante e a *Divina Comédia*. O título da obra, por outro lado, muito provavelmente, foi inspirado na *Cidade de Deus* de Santo Agostinho. Apoiada nessas biografias, Christine reflete sobre a condição feminina em seu tempo e sobre os papéis das mulheres na sociedade.

¹⁴ A edição com a qual trabalhamos é uma tradução inglesa recente intitulada, *A Medieval Woman's Mirror of Honor - the treasure of the city of ladies*, op. cit.

¹⁵ Cf. PIZAN, Christine de. *The Book of the City of Ladies*. Trad. New York, Persea Books, 1982 (1404-1405).

Uma vez construída a "cidade das mulheres", cabia, então oferecer conselhos a suas habitantes, a fim de que pudessem melhorar sua própria condição. No início do *Livro das Três Virtudes*, as Três Graças aparecem novamente a Christine instigando-a a continuar a tarefa iniciada na obra anterior: "[...] ouvindo suas vozes harmoniosas, diz ela, eu Christine, comecei a tremer de alegria [...]. E elas me ordenaram: Pegue sua pena e escreva. Abençoadas sejam essas que habitarão nossa cidade [...] possam todas dessa Escola de mulheres, aprender a lição da sabedoria."¹⁶

A proposta era, portanto, instruir as mulheres de todas as condições sociais, para viverem na cidade ideal e virtuosa que fora construída, e na qual "não haverá moradores exceto mulheres de nome e honradas, pois os muros da cidade estarão fechados para mulheres sem virtude".¹⁷

Trata-se, efetivamente de uma forma simbólica e de um pretexto para Christine abordar o tema da educação, que tanto a interessava¹⁸ e se dirigir às mulheres – o que lhe é permitido fazer –, mas certamente, pretende através delas, instruir também os homens na forma de tratá-las; pois, assim como os poemas sobre o amor cortês, que falavam de mulheres e dos sentimentos em relação a elas, eram na verdade um assunto de homens, um jogo entre homens nos quais as mulheres eram meros figurantes, como bem observou Georges Duby,¹⁹ Christine dialoga com as mulheres para atingir os homens. Procura dessa forma, um maior respeito e consideração para com as representantes de seu próprio sexo. Em uma passagem sobre a questão da honra, por exemplo, Christine é lembrada por suas interlocutoras que alguns maridos demonstravam pouco ou nenhum amor por suas esposas, e que tinham muitas vezes uma conduta abominável, ao que ela retruca: "o presente

¹⁶ Cf. PIZAN, Christine de. *A Medieval Woman's Mirror of Honor*, op. cit. p. 70.

¹⁷ Cf. PIZAN, Christine de. *The Book of The City of Ladies*, op. cit. p. 11.

¹⁸ Os primeiros escritos de Christine de Pizan sobre a Educação foram dirigidos a seu filho e consistiram em ensinamentos morais e provérbios. Estes foram traduzidos para o Inglês em 1478 com o título de *Morales Proverbes of Christine de Pizan*. Cf. WILLARD, C. C.. "Christine de Pizan's advice to Women an essay" In: *A Medieval Women's Mirror of Honor*, op. cit. p. 29.

¹⁹ Cf. DUBY, Georges. "A Propósito do Amor Chamado Cortês" In: *Idade Média, Idade dos Homens - do amor e outros ensaios*. Trad. São Paulo, Companhia das Letras, 1989, pp. 60-61.

tratado não é dirigido aos homens, embora eles necessitassem muito ser instruídos", e conclui rapidamente: "[...] como estamos falando com as mulheres, nossa preocupação é providenciar remédio para que evitem a desonra"²⁰.

As "três virtudes" se apresentam, assim, como o elo de união entre os dois livros. Contudo, seu papel, no segundo, é menos importante do que no primeiro, quando através delas, a autora expressa suas idéias. Porém, no *Livro das Três Virtudes*, muitos conselhos e advertências às jovens princesas, mulheres nobres ou do povo também são formulados pela Razão, Prudência e Justiça, alegoricamente representadas por três figuras femininas, espécie de ninfas. A autora, em muitas situações é novamente apenas uma intermediária, o que reveste seus conselhos de um caráter mais duto e confiável do que se tivessem partido simplesmente de uma mulher comum. Aliás, cabe lembrar que, o tempo todo, essas percepções do lugar que as mulheres ocupavam na sociedade e da existência de uma hierarquia social, não abandonam a autora, haja visto, inclusive, a forma como compõe o livro.

O livro é composto de três partes. Na primeira delas e mais ampla, Christine dirige-se às princesas; na segunda, suas ouvintes são mulheres nobres que vivem na corte, ou em seus castelos, e também aquelas que pertencem a alguma ordem religiosa. Na terceira e última parte, Christine aconselha as mulheres comuns de todos os segmentos da sociedade, desde as esposas de grandes comerciantes e artesãos, até as dos camponeses mais pobres. Se, por um lado, a ordem na qual dispõem suas ouvintes, ao longo do livro, reflete a própria hierarquia social, por outro, os conselhos espelham os valores dessa sociedade, pois contemplam primeiramente as obrigações para com Deus, em seguida os cuidados com a alma, para depois atingirem os aspectos práticos do dia-a-dia. Ao iniciar seus conselhos ela adverte as leitoras: "Primeiramente e antes de tudo, o fundamento de nossa doutrina é amar e temer Nosso Senhor. Esse é o começo da sabedoria e a fonte de todas as outras excelências"²¹. Christine não pretende reverter a ordem social, muito menos uma ordem que acredita

²⁰ Cf. PIZAN, Christine de. *A Medieval Woman's Mirror of Honor*, op. cit. p. 99.

²¹ Idem p. 71.

ordenada por inspiração divina, como se pode notar através de uma observação das três graças, logo no início do livro:

Nossas primeiras alunas devem ser aquelas cujo sangue real ou nobre eleva-as das outras nesse mundo. Inevitavelmente, as mulheres, assim como os homens, os quais Deus colocou nas altas esferas do poder e da dominação devem ser melhor educados do que os demais.²²

Christine mostra-se, portanto, plenamente consciente de que se trata de uma sociedade de desiguais, e as mulheres, segundo ela, devem ser educadas de acordo com sua condição social. Porém, para a autora, há um conjunto de posturas que são comuns a todas as mulheres, independente de seu estado e da posição social que ocupam. Estas dizem respeito à honra e à virtude femininas, elementos fundamentais na educação de uma jovem, constantemente reforçados ao longo do livro, e os quais todas devem almejar e preservar. Assim, Prudência, uma das três virtudes, ensina que a honra e a boa reputação são atributos que uma mulher deve desejar acima de qualquer coisa no mundo. Dirigindo-se às princesas, por exemplo, Christine pergunta: "Quanto uma jovem princesa deve amar a honra? Certamente mais do que a própria vida, pois pagará profundamente pela sua perda. Porque morrer bem é salvar-se, mas uma mulher desonrada sofre a reprovação, seja viva ou morta, enquanto for lembrada"²³.

Ora, é exatamente o que Christine, filha de seu tempo, entende por mulher honrada e virtuosa, e principalmente os meios que propõe para atingir esse ideal que conferem a seu livro um caráter polêmico, e a tornam alvo das críticas das feministas do início do século XX, pois além de não questionar a ordem social, Christine postula total obediência ao marido e todo cuidado na manutenção das aparências e na preservação da honra. O primeiro dos sete pontos elencados pela autora para uma mulher viver honradamente expressa tais idéias: "uma dama que ame a honra, diz ela, ou qualquer mulher casada, deve amar seu marido e viver

²² Ibidem p. 70.

²³ Ibidem p. 90.

em paz com ele".²⁴ Para que se atinja a propagada paz, fornece infinitos conselhos, incentivando as leitoras a agirem sabiamente, de forma controlada e parecerem sempre agradáveis, delicadas e oportunas aos esposos, aos parentes e, no caso daquelas que governam, também aos súditos, mesmo que seja preciso fingir. Referindo-se à relação marido e mulher adverte: "Ela o verá sempre que possível, sempre expressando alegria e dizendo coisas que sabe o agradação."²⁵ Tudo, portanto, na conduta de uma mulher honrada deveria ser muito dosado, desde as vestes e jóias, às falas, gestos e pensamentos. Orgulho, ociosidade e frivolidade deveriam ser banidos e dar lugar a uma imagem dócil e apaziguadora.

Porém, não é preciso ler os conselhos de Christine de Pizan nas entrelinhas para perceber que suas idéias vão além dessas simples e rotineiras constatações do que se esperava das mulheres de seu tempo, pois a ousadia de sua visão da condição feminina aflora muitas vezes num breve comentário complementar, numa fala da "Senhora" Justiça, ou no parágrafo subsequente, aquele em que o *status quo* foi mantido. E é nesses momentos que suas idéias são precursoras, que destoam do contexto no qual foram expressas. Não é no mundo das aparências que Christine pretende mudar alguma coisa, nem nos papéis que se esperam que as mulheres desempenhem enquanto esposas e mães. Christine vai além, pois desafia o paradigma de mulher da época. É a imagem de ser temido, desprezado e intelectualmente inferior, que ela quer reverter. No *Livro da Cidade da Mulheres*, por exemplo, pergunta em determinado momento à Razão, por que não há nenhuma mulher na História que tenha demonstrado habilidade científica. A resposta é rápida: "Porque se espera que as mulheres permaneçam em casa tomando conta de seus familiares. Mas, insiste a Razão, se o costume fosse enviar à escola as meninas junto com seus irmãos, não há porque não assumir que a contribuição feminina seria equivalente à dos homens."²⁶

Em síntese, o que ela pretende é instruir uma princesa para assumir as funções que lhe cabem tal qual o príncipe. Isto é,

²⁴ Idem p. 98.

²⁵ Idem p. 99.

²⁶ Cf. *The Book of the City of the Ladies*, op. cit. p. 63.

governar seus súditos, exercer a justiça, presidir uma audiência com os mercadores, administrar a propriedade, as festas e demais divertimentos. Às esposas dos artesãos recomenda que conheçam o ofício com perfeição, a fim de controlar a oficina na ausência de seus maridos. Aceita, portanto que haja diferenças entre um príncipe e um camponês, entre uma mulher nobre e a esposa de um comerciante, mas em termos de ocupações, de responsabilidades, nada impedia, para ela, que as mulheres se desencumbissem das tarefas que cabiam a seus esposos. Por incrível que pareça, ela propôs em 1405, a igualdade entre os gêneros no interior da desigualdade social. O que Christine reivindicou para as mulheres foi, na verdade, um espaço maior de atuação na sociedade, na esfera pública, sem perder a percepção da diferença entre os sexos, e de suas funções específicas, como a maternidade, a educação dos filhos, ou a guerra para os homens. Era preparando-as para suas funções, chamando-as a assumirem juntamente com os maridos as atribuições financeiras, as tarefas no mundo exterior, demonstrando com exemplos como a mulher deveria proceder nas diversas ocasiões, que Christine esperava educar suas leitoras e torná-las mais respeitadas pelos homens. Dirigindo-se às mulheres nobres e castelãs, advertiu-as de que deveriam estar prontas para substituírem seus maridos, lembrando-as: "[...] se os barões desejam ser honrados, como merecem, eles passam muito pouco tempo em suas terras. Ir à guerra, freqüentar a corte de seus príncipes e viajar são seus três primeiros deveres; assim, a senhora, sua companheira, deve representá-lo em casa na sua ausência".²⁷

Quanto àquelas que não pudessem colocar em prática seus ensinamentos devido a ações de maridos excessivamente dominadores, que as mantinham em reclusão doméstica, sem dinheiro até para as esmolas, Christine recomendou paciência a fim de preservarem a paz no lar, argumentando mais uma vez que não se dirigia a essas mulheres que viviam situações extremas, mas àquelas que possuíam autoridade.²⁸ "Certamente, diz ela, existem homens incapazes de reconhecer a existência dos talentos femininos e adotam a noção de que elas não podem ter responsabilidades, ou

²⁷ Cf. PIZAN, Christine de. *A medieval Woman's Mirror of Honor*. op. cit. p. 169.

²⁸ idem, p. 118.

que não são dignas de crédito. É claro que o inverso freqüentemente acontece."²⁹

Por todos esses motivos, o livro foi definido por ela mesma, como uma obra para instruir as mulheres: "insistimos que essa doutrina se aplica a ladies, senhoritas e também a todas as mulheres"³⁰.

Sendo, no entanto, um livro dirigido a um público amplo, Christine procurou simplificar seu estilo usual, utilizando um número menor de alegorias, além de restringir as citações a textos que pudessem ser facilmente reconhecidos por todas as leitoras ou ouvintes, como por exemplo, trechos famosos das Escrituras ou de sermões. Referindo-se à importância da generosidade nos príncipes e princesas, lembra os leitores que John de Salisbury, em seu *Polycraticus* (livros 3 e 4), argumentara que a virtude da generosidade era essencial aqueles que governam. Em outra passagem, ao mencionar a obediência cega que a mulher devia ao marido, recorda a boa rainha Esther no primeiro capítulo de seu livro na Bíblia.³¹

Seu grande desejo, porém, expresso em sua autobiografia, era de que pudesse ser ouvida por muitas mulheres de seu tempo, mas também das gerações futuras. Ao concluir o livro, após ter se dirigido às mulheres casadas, solteiras ou viúvas e de todos os estratos sociais, ela revela inteiramente sua intenção:

Pensei em multiplicar esse trabalho em várias cópias através do mundo, qualquer que possa ser o custo, porque assim, ele poderá ser apresentado a várias rainhas, princesas e senhoras da nobreza em muitos lugares [...] sendo que, através de seus esforços, ele poderá circular entre outras mulheres, cujos pensamentos e desejos eu já tenha refletido [...]. Ele será visto e ouvido por muitas senhoras valentes e com autoridade, tanto no tempo presente, como nos tempos que virão.³²

²⁹ ibidem p. 119.

³⁰ ibidem p. 149.

³¹ ibidem p. 116 e 98.

³² ibidem p. 224. Também citado por WILLARD, C.C. na introdução de **A Medieval Woman's Mirror of Honor**, op. cit., p. 44.

Os numerosos manuscritos da obra que hoje existem (18 ou 19), além de três impressões antigas em francês, e uma tradução portuguesa datada de 1518, atestam que as advertências e conselhos de Christine foram lidos por muitas mulheres, dentre elas várias princesas, como Agnes de Borgonha, tida como a proprietária de uma das duas cópias existentes na biblioteca da família; Ana de França, filha de Luís XI, em cujo texto buscou inspiração para escrever seu próprio livro, com conselhos para sua filha Suzan de Bourbon. Ana, por sua vez, foi responsável pela educação de duas outras princesas, sendo que ambas possuíam cópias do *Livro das Três Virtudes*, e também, Luísa de Savóia e Margarida de Áustria, que enviuvaram e governaram como regentes³³. Em Portugal, a obra foi traduzida a pedido da rainha Leonor, esposa de D. João II. As edições impressas trazem o título sugestivo: "*O Tesouro da Cidade das Mulheres*". O tesouro para Christine era a honra feminina e, inclusive, a própria mulher honrada, pois referindo-se aos perigos de certos relacionamentos e amizades, Christine relembra suas leitoras: "toda mulher honrada que é boa e sábia deve ser considerada um precioso *tesouro*, um objeto excepcional, raro e digno de veneração e reverência. Além disso, se ela é efetivamente esse *tesouro*, não deve jamais nem vender, nem ofertar graciosamente esse imenso *tesouro*"³⁴.

Como bem observou C.C. Willard, uma das maiores especialistas da obra de Christine de Pizan, muitas rainhas e princesas devem ter se visto refletidas no *Livro das Três Virtudes* e, para coroar essa impressão, a tradução inglesa recebeu o título de *A Medieval Woman's Mirror of Honor - the treasure of the city of ladies*. Porém, se é certo que é na parte referente às princesas que as idéias de Christine de Pizan ganham destaque e na qual ela pode desenvolvê-las melhor – como indica a aceitação que a obra teve entre as princesas européias –, por outro lado, Christine não esqueceu, em seus conselhos, as mulheres menos consideradas, como as prostitutas, e tampouco deixou de mencionar aquelas que acreditava mais expostas e abandonadas pela sociedade da época

³³ WILLARD, C.C. "Christine de Pizan's Advice to Women an essay "In: **A Medieval Woman's Mirror of Honor**, op. cit., p. 43.

³⁴ PIZAN, Christine de. **A Medieval Woman's Mirror of Honor**. op. cit. p. 157.

: as viúvas e as solteiras. Ou seja, mulheres que não dispunham de uma proteção masculina e que, como ela mesma, viam-se freqüentemente isoladas e frente a situações difíceis de serem resolvidas. Para estas, não faltaram conselhos práticos sobre questões morais e meios honestos de sobrevivência, retirados de suas próprias experiências.

As viúvas, por exemplo, expôs sua visão do casamento, desaconselhando as segundas núpcias para mulheres comuns, "a não ser, diz ela, que seja a única forma de escapar da pobreza" e justifica: "Algumas pessoas pensam que o melhor para todas as viúvas é um segundo casamento. Esse argumento pode ser respondido da seguinte forma: se fosse verdade que o estado do casamento consiste inteiramente em paz e repouso, realmente isso seria recomendável. Mas, como geralmente as pessoas vêm na prática, exatamente o contrário, isso deve ser um aviso às viúvas."³⁵ Quanto às jovens princesas que perderam seus maridos, admitiu que voltassem para a casa de seus pais e se casassem novamente, sinal de que acatava a política dos casamentos reais, indicativo mais uma vez de que não rejeitava certos valores do mundo medieval.

Frente ao exposto, duas questões sobressaem: Como tais idéias podem ter florescido na mente de uma mulher medieval? Como o *Livro das Três Virtudes* repercutiu no debate sobre a condição feminina nos séculos subsequentes?

A percepção que Christine apresenta da condição feminina na sociedade de seu tempo parece advir não apenas da sua capacidade pessoal de reflexão e da instrução esmerada que recebeu, mas possivelmente também do que retirou de suas próprias experiências como viúva, num mundo no qual não havia espaço para as mulheres agirem de forma independente, como se pode perceber através de algumas passagens de sua autobiografia. Nela, Christine narra as peripécias e dificuldades com questões pendentes na justiça e relativas à sobrevivência, além de comentar a falta de pessoas – homens principalmente – dispostas a ajudá-la.

Outro aspecto que deve ser ressaltado – e que certamente não escapou à percepção de Christine – diz respeito ao papel que a

³⁵ Idem op. cit. p. 201.

guerra assumia na vida das mulheres da época. Sendo a guerra a função primordial dos nobres e demais súditos homens, esposas e filhas se viam, freqüentemente, na difícil situação de terem que arcar com responsabilidades para as quais não haviam sido preparadas, como por exemplo, gerirem seus patrimônios, educarem os filhos e até mesmo buscarem os meios de sobrevivência. Foi, portanto, com os elementos retirados de sua experiência de vida e de leituras tais como a obra de Boccaccio, a Bíblia e vários moralistas, que Christine de Pizan pôde desenvolver seus argumentos para contestar a imagem misógena e detratadora da mulher veiculada pela literatura popular.

Quanto à questão da repercussão de sua obra, nunca é demais lembrar que conselhos e advertências sobre a conduta ideal para as mulheres sempre existiram. Antes de serem escritos e agrupados em corpos sistemáticos, com certeza devem ter sido transmitidos oralmente. O *Livro das Três Virtudes* possui um valor inestimável justamente por ter sido escrito por uma mulher, quando os manuais que existiam à disposição na época, tinham sido escritos por homens, com a intenção de prepará-las para a vida doméstica ou religiosa, como o *Livro do Chevalier de la Tour Landry*, ou o livro do italiano Francesco Barbarino, *Del Reggimento e dei costumi delle donne*, escrito no início do século XIV.³⁶ Nada havia sido escrito com a intenção de ajudar as mulheres a lidarem com seus problemas na idade adulta, trazendo à tona inclusive questões muito mais complexas e uma visão mais global da educação das meninas.

Apoiada na convicção de que não havia diferenças de capacidade intelectual entre homens e mulheres, Christine propôs uma instrução completa e semelhante para ambos os sexos, não fazendo distinção inclusive entre a instrução intelectual de um príncipe e de uma princesa. Ambos deveriam estudar além de religião e latim, ciências e outros temas ligados ao governo dos estados. Segundo suas instruções, cabia às mães zelarem pela educação dos filhos e, embora concordasse que era responsabilidade dos pais escolherem bons tutores e governantas para seus filhos, acreditava que, por natureza, as mães eram mais

³⁶ Cf. WILLARD, C. C. "Christine de Pizan's Advice to Women - an essay "In: *A Medieval Woman's Mirror of Honor*. op. cit. p. 37.

inclinadas a cuidarem dos filhos, devendo dar especial atenção à sua educação moral e à instrução intelectual. Cabia a elas, assim, escolher pessoalmente as pessoas que cuidariam deles, não deixando de verificar se estavam sendo bem educados. Por outro lado, a educação moral e o comportamento das meninas merecia atenção especial, e Christine recomendou que se cuidasse para que certos livros fúteis não chegassem às suas mãos. As meninas deviam guiar-se pelo exemplo das mães, e por isso era aconselhável que permanecessem bastante tempo juntas.³⁷

Aqueles que, nos séculos seguintes, defenderam uma educação mais aprimorada para as jovens, como Juan Luis Vives, no século XVI, ou Fenelon, no século XVII, jamais chegaram a propor a igualdade de educação entre homens e mulheres.³⁸ Vives, por exemplo, escrevendo em 1523 *A Instrução de uma Mulher cristã*, advertia sua pupila, a princesa Mary, filha de Catarina da Inglaterra, a aprender latim para conversar com seus tutores, mas não para expô-lo em conversações com os homens, ignorando que, uma vez no trono, a princesa precisaria bem mais do seu latim do que em diálogos instrutivos. "Quero que aprenda para saber, diz o humanista espanhol, não para mostrar aos outros que sabe, porque é bom que cale e então sua virtude falará por ela".³⁹ As diferenças de instrução entre meninos e meninas são bastante evidentes na obra de Vives e refletem a visão predominante da época.

Só no século XVIII, e ainda assim, vozes muito ousadas como as de Condorcet ou de Mary Wolstonecraft se levantaram em defesa de uma educação semelhante para meninos e meninas.⁴⁰ Outros ilustrados, como Luís Verney em Portugal, ou o bispo Azeredo Coutinho no Brasil, se contentaram em destacar, apenas, a importância da educação das mulheres para melhor desempenharem seus papéis de esposas e mães.⁴¹

³⁷ Cf. PIZAN, Christine de. op. cit. pp. 102-103.

³⁸ VIVES, Juan Luis. *Instrucción de la mujer cristiana* (1523). Buenos Aires, Calpe, 1944; François de Salignac de la Mothe Fenelon, *Education des Filles*. (1687), Paris, P. Auboin, s/d.

³⁹ Cf. VIVES, Juan Luis. op. cit., p. 26.

⁴⁰ Ver WOLLSTONECRAFT, Mary. *Vindication of the Rights of Woman* (1792), Londres, Penguin, 1979.

⁴¹ VERNEY, Luis Antonio. *O Verdadeiro Método de Estudar* (1746), prefácio e notas de Joaquim Ferreira, Porto, Domingos Borreira editor, s/d. Nesta obra que causou tanta

As idéias de Christine de Pizan realmente surpreendem o leitor contemporâneo familiarizado com o desenvolvimento da controversa discussão sobre a educação feminina na Idade Moderna, a qual não passou de um discurso repetitivo sem jamais tocar no aspecto fundamental da igualdade entre os gêneros, pioneiramente abordado no *Livro das Três Virtudes*. Mas, entre os séculos XV e XVIII, o discurso sobre a mulher não ficou restrito à questão da educação, e neste sentido as posições de Christine de Pizan foram fundamentais. A partir do Renascimento, com a difusão da imprensa, o volume de publicações se intensificou e um segmento dessa produção literária fez da mulher objeto de seu discurso, ora para condená-la (este sensivelmente maior), ora para homenageá-la, resultando na famosa *Querelles de Femmes*, uma disputa literária desencadeada pela obra de Christine, *O Livro da Cidade das Mulheres*.⁴² O debate envolveu escritores de ambos os sexos a favor e contra a capacidade intelectual das mulheres, e se espalhou pela Europa ao longo de toda a Idade Moderna. Os defensores se alinharam ao lado de Christine e os detratores do lado do *Roman de la Rose* compartilhando suas idéias.

Assim, utilizando as convenções literárias de seu tempo, e argumentando com sutileza e perspicácia, Christine de Pizan influenciou as atitudes de homens e mulheres muito além da França e da época em que viveu. Além de discutir a condição da mulher medieval e a educação feminina, o *Livro das Três Virtudes* fornece elementos importantes para o estudo do cotidiano e das relações de gênero na época, e é na verdade uma fonte inesgotável para o estudo da sociedade no final da Idade Média. Seu livro traça um retrato da família medieval, na corte, nas vilas e no campo, no qual as mulheres se casam, vivem a maternidade, caçam, dançam e se

polêmica quando de sua publicação, no século XVIII, há um apêndice sobre a educação feminina. Ver também, COUTINHO, José Joaquim da Cunha. *Azeredo Estatutos do Recolhimento de Nossa Senhora da Glória do lugar da Boa Vista de Pernambuco*, Lisboa, Academia de Letras, 1798. Sobre alguns aspectos da educação feminina no século XVIII, ver ALGRANTI, Leila Mezan. *Honradas e Devotas: Mulheres da Colônia - condição feminina nos conventos e recolhimentos do Sudeste do Brasil 1750-1822*. Rio de Janeiro, José Olympio, EDUNB, 1994, pp. 239-246.

⁴² Ver sobre a *Querelles des Femmes* o artigo de KELLY, Joan "Early feminist Theory and the Querelle des Femmes" In: *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, vol. 8, n. 1, 1982, pp. 4-28.

vestem com aprumo, mas não são simples peças dos jogos cavalheirescos masculinos. Dessas páginas emergem imagens, seja de princesas e castelãs, seja de mulheres simples do povo, tão ocupadas e envolvidas com seu trabalho e demais atividades, quanto dos respectivos homens de sua condição social. Era assim que Christine desejava que elas fossem vistas pela sociedade de seu tempo. Era através de seus conselhos que pretendia reverter as representações existentes sobre o gênero feminino.

HISTÓRIA ORAL: uma co-produção responsável

*Maria Clara Tomaz Machado**

[...] A memória é incontrolável. Às vezes, minha memória é cálida, me remete a cenas de uma doçura sem par. Às vezes, me remete para coisas que eu gostaria de ter esquecido e não esqueço. Você pode ser livre em tudo, menos em relação à sua memória.

LYGIA FAGUNDES TELLES

Da interlocução entre historiadores que têm usado ou se vêm na eminência de usarem a história oral em suas pesquisas, para a produção do conhecimento histórico, muitas dúvidas e dificuldades de caráter metodológico têm surgido. Algumas questões têm pairado no ar:

- Pode-se falar em uma parceria entre depoente e historiador na produção das fontes orais?
- Qual deve ser o papel ético do historiador em relação as evidências orais?
- Quando e de que forma devem ser usadas as fontes orais na pesquisa histórica?
- Até que ponto a memória humana é confiável para ser utilizada enquanto documentação histórica?
- Como estabelecer a alteridade frente as fontes orais?

É nossa intenção, neste artigo, refletir acerca da nossa experiência enquanto historiadora, que tem utilizado as evidências orais como um recurso imprescindível na reconstituição das práticas e representações culturais e sociais do mundo ruralizado no interior de Minas Gerais, entre as décadas de 50 e 80, especialmente na região do Alto Paranaíba.

O cotidiano desse mundo rural, marcado pela solidão e pela solidariedade - onde a vida familiar se confunde com as relações sociais de produção, em que homens e mulheres se empenham em tarefas diárias que começam com a luz do dia e terminam pelo ofuscamento do sol; onde a criança se educa integrando-se às

* Professora do Departamento de História da Universidade Federal de Uberlândia. Doutoranda em História Social pela USP.

atividades de trabalho, indispensáveis à sobrevivência do grupo; onde a fé sustenta a crença em um mundo melhor, regulando e reproduzindo a moral e os costumes; onde as estradas são de difícil acesso, a convivência é limitada à região em que se mora e a ida a cidade é quase uma aventura - reabastece-se e se reproduz graças a solidariedade dos vizinhos e amigos que trocam tarefas e jornadas de trabalho, que festejam dias e momentos significativos em suas vidas e choram e se consolam nas tragédias que lhes abatem.

Este não é um mundo idealizado, é um mundo de muitas dificuldades, marcado pelo trabalho e as incertezas, de poucas técnicas e baixa produtividade. Mas é também um mundo e um tempo já existido e hoje transformado pelos financiamentos governamentais, pelas inovações tecnológicas, pelos equipamentos rurais sofisticados, pelas estradas construídas e asfaltadas, pelas super safras, pelas terras despossuídas ou ampliadas, pela impossibilidade, para alguns, em sobreviver na terra, pelas novas relações comerciais estabelecidas com o mercado, pelas novas relações de trabalho, pelo desemprego, pelas novas formas de pensar e agir surgidas em decorrência disso.

Este mundo rural, povoado de vivências e experiências concretas, não deixou impresso suas marcas. A memória é, nesse sentido, uma possibilidade para o historiador que trabalha com os conceitos de transformações e persistências nas representações e práticas culturais de uma região. Diz Ecléa Bosi:

[...] Um mundo social que possui uma riqueza e uma diversidade que não conhecemos pode chegar-nos pela memória dos velhos. Momentos desse mundo perdido podem ser compreendidos por quem não os viveu e até humanizar o presente. A conversa evocativa de um velho é sempre uma experiência profunda; repassada de nostalgia, revolta, resignação pelo desfiguramento das paisagens caras, pela desaparecimento de entes amados, é semelhante a uma obra de arte. Para quem ouvi-la, é desalienadora, pois contrasta a riqueza e a potencialidade do homem criador de cultura com a mísera figura do consumidor atual.¹

¹ BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade - lembranças de velhos**. São Paulo., Cia das Letras, 1994, p. 83.

A história oral é, dentre outras, uma alternativa metodológica para aqueles historiadores que não podem prescindir da memória e do relato para recuperar uma época. Certeau nos induz a crermos que a memória é vital a nós historiadores e a qualquer sociedade a medida em que ela cria um espaço próprio, iluminando o presente a partir do passado, contraditoriamente alterado pelas coisas do agora:

[...] Como os pássaros que só põem seus ovos no ninho de outras espécies, a memória produz um espaço que não lhe é próprio. De uma circunstância estranha recebe a sua forma e implantação, mesmo que o conteúdo (o pormenor que lhe falta) venha dela. Sua mobilização é indissociável de uma *alteração*. Mais ainda, a sua força de intervenção, a memória a obtém de sua própria capacidade de ser alterada - deslocável, móvel, sem lugar fixo. Traço permanente: ela se forma (e seu 'capital') *nascendo* do outro (uma circunstância) e *perdendo-o* (agora é apenas uma lembrança). Dupla alteração, e de si mesma, que se exerce, ao ser atingida, e de seu objeto, que ela só conserva depois que desapareceu. A memória se esvai quando não é mais capaz dessa operação. Ela se constrói ao contrário de acontecimentos que não dependem dela, ligada à expectativa de que vai se produzir ou de que se deve produzir algo estranho ao presente. Longe de ser o relicário ou a lata de lixo do passado, a memória vive de *crer* nos possíveis, e de esperá-los, vigilante, à espreita.²

Enquanto metodologia de trabalho a história oral tem como pressuposto a produção de um documento. Esta técnica é utilizada, especialmente, quando não existem fontes documentais escritas ou materiais que possam responder às nossas hipóteses de pesquisa. Ela é também uma maneira de dar voz àqueles que, enquanto sujeitos da história, atores sociais de seu tempo, não tiveram acesso às formas de impressão, de marcas, sejam elas quais forem, de suas experiências de vida. Experiências essas que, dependendo da sensibilidade do historiador, poderão resultar na produção de uma memória coletiva, haja vista a nossa compreensão de que a memória do indivíduo depende do seu relacionamento com a família, com a classe social, com os grupos de referência e de convívio.³

² CERTAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano**. Trad., Rio de Janeiro, Vozes, 1994, p. 162-3.

³ A respeito do conceito de memória coletiva, para um maior aprofundamento, sugerimos a leitura de HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. Trad., São Paulo, Vértice, 1990.

Em suma, consideramos como ponto mais positivo da história oral, para além daquele que é o de recordar uma época através da lembrança, a possibilidade de recuperarmos a voz de sujeitos históricos e sociais desprivilegiados da cena histórica. A emergência de que a história desses sujeitos seja reconstituída e reconstruída só é, em alguns casos, possível mediante a história oral. É meta e objetivo da história social não excluir ninguém do processo histórico e a produção da evidência oral é uma ferramenta adequada a esse fim.

O papel do historiador em se tratando das fontes orais é de responsabilidade na co-produção de um documento, o que faz dele não apenas o "olho clínico" que analisa e interpreta, mas aquele que, sujeito de seu tempo, também produz, desvenda e desvela "mistérios" aparentemente insolúveis. Daí a sua necessidade de se travestir em Sherlock Holmes, exercitar o faro, investigar, seguir as pistas, as marcas, os rastros indiciários tão necessários à produção do saber.⁴

Segundo Joan Del Alcàzar i Garrido⁵ a titulação devida àquele que lida com as evidências orais é a de "Cínico Notável", termo aliás criado por Berg. Isto porque o historiador instiga a lembrança, descobre as suas estruturas ocultas, relaciona-as com as outras informações obtidas, compara-as com as suas hipóteses teóricas prévias, dá nitidez e vida à informação obtida de acordo com a importância que ele o entrevistador a conceda.

Nesse sentido, mesmo avaliando a responsabilidade do historiador enquanto co-autor na produção de histórias de vida, vale a pena ressaltar a importância dessa empreitada quando atentamos para as observações que dela faz Paul Thompson:

A história oral é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Traz a história para dentro da

⁴ Para isso, consideramos pertinentes a leitura do capítulo intitulado "Sinais: Raízes de um paradigma indiciário" que se encontra em GINZBURG, Carlo. **Mitos, Emblemas e Sinais: morfologia e história**. Trad., São Paulo, Cia das Letras, 1987.

⁵ GARRIDO, Joan Del Alcàzar. "As fontes orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate". In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo, ANPUH/Marco Zero, V. 13, n. 25/26, set. 92/ ago. 93.

comunidade e extrai a história de dentro da comunidade. Ajuda os menos privilegiados, e especialmente os idosos, a conquistar a dignidade e a autoconfiança. Propicia o contato - e, pois a compreensão entre classes sociais e entre gerações. E para cada um dos historiadores e outros que compartilhem das mesmas intenções ela pode dar um sentimento de pertencer a determinado lugar e a determinada época. Em suma, contribui para formar seres humanos mais completos. Paralelamente, a história oral propõe um desafio aos mitos consagrados da história, ao juízo autoritário inerente a sua tradição. E oferece os meios para uma transformação mais radical do sentido social história.⁶

Alinhavado a tudo isso é preciso considerar que, para aqueles que lidam com a história oral no exercício de seu trabalho, é quase impossível manter a fé na idéia da verdade na história. Entretanto, deve ser evidente a crença de que é possível realizar um trabalho científico sério na pesquisa histórica, desde que exista como base e suporte do desenvolvimento dessa pesquisa pressupostos teórico-metodológicos coerentes. O resultado, a produção do conhecimento apresentado, nada mais é do que a versão que o historiador irá editar a partir de sua visão de mundo, da sua forma de inserir-se politicamente na sociedade em que vive e da maneira pessoal e particular que ele possui ao articular a sua linguagem narrativa.

Com isso, gostaríamos de assinalar que, nesta perspectiva, pressupostos teóricos significam referenciais conceituais, postura e adesão a uma determinada visão política e não a um modelo que, certamente, enclausurará a análise. De porte destes referenciais é que elegemos temas e sujeitos históricos que se constituirão em atores sociais da cena histórica que construiremos. Aqui o presente questiona o passado e vice-versa. A partir dos nossos problemas atuais levantamos hipóteses relativas ao passado, que pressupomos diferentes de hoje. As respostas encontradas, sem dúvida, nos ajudaram, também, a compreendermos melhor o presente. Não poderemos nos esquecer que o trabalho em história é, quase sempre, uma via de mão dupla. Além disso, é necessário ressaltar que temas e sujeitos históricos são, também, frutos de seu tempo.

⁶ THOMPSON, Paul. **A voz do Passado. História Oral**. Trad., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1972, p. 44.

Esse é o caso de temas atualmente emergentes, tais como o da cultura e o da mulher, para citar apenas alguns, que têm sido abordados tanto pelos marxistas como pela "nova história", claro que de perspectivas e olhares diferenciados.

Entendemos por metodologia numa pesquisa científica o método de trabalho definido à priori pelo historiador. A metodologia é, nesse caso, o caminho que o historiador irá percorrer para produzir seu conhecimento. Faz parte desse caminho a leitura da bibliografia já produzida sobre o tema previamente escolhido, a elaboração de um roteiro de pesquisa e das hipóteses do trabalho, o estabelecimento de um corte cronológico, dos objetivos e das metas a que da nos propomos atingir, o levantamento dos dados, a organização de entrevistas, tabelas, mapas, gráficos, fichas de resumos e de sínteses e a proposta de um sumário para a redação. Tudo isso constituirá o arquivo pessoal do pesquisador.

Colocado isso, acreditamos que o historiador que necessitar ou optar por utilizar a história oral como técnica de pesquisa deverá ter claro que o seu trabalho será tão ou mais difícil do que o daqueles que usam as fontes documentais tradicionais. Enquanto documento produzido, a história oral pode apresentar muitos problemas e dificuldades ao historiador. No entanto, pensamos não ser muito diferente daqueles problemas encontrados com outras formas documentais, sejam elas produzidas por um Sindicato de Trabalhadores, por uma Associação Comercial e Industrial ou ainda pelo Poder Público. Todo documento por si só é frágil.

Relativamente à história oral consideramos pertinente as reflexões que Janotti e Rosa nos fazem a respeito do processo de produção das fontes orais e do trabalho analítico e interpretativo dos historiadores com os depoimentos e as histórias de vida por eles colhidos:

[...] Ao dar voz aos vencidos, acreditou-se estar abrindo mão do espaço do cientista para que o outro falasse e, assim, redimisse o grupo. No entanto, o historiador continua a comandar o processo do conhecimento ao selecionar depoentes, recortar temas, reescrever falas e construir a explicação histórica a partir do que generosamente lhe foi oferecido. [...] inerentes aos depoimentos orais, há uma pluralidade de aspectos subjetivos que os diferenciam das fontes escritas, envolvendo uma forte carga emocional, que interfere na

narrativa e na sua interpretação. [...] As histórias de vida não esclarecem necessariamente fatos do passado, mas são interpretações atuais deles. [...] Também precisa ser revista a ética profissional atinente ao trabalho científico.⁷

Dito isso, gostaríamos de pontuar alguns problemas específicos que podem surgir ao co-produzirmos as evidências orais e as possíveis formas de amenizá-los.

Problemas com evidências orais:

- Falar de um tempo remoto a partir da vivência do agora.
- Idealizar ou fantasiar um tempo perdido.
- Seletividade, parcialidade ou omissão de fatos, experiências ou pessoas outras.
- Relativizar questões passadas.

Formas possíveis de amenizar tais problemas:

- Entrevistar o maior número possível de pessoas sobre o mesmo tema.
- Revisitar lugares e pessoas para certificar e conferir impressões gravadas.
- Vivenciar, quando possível, as experiências relatadas.
- Cruzar as informações obtidas com o máximo de fontes e dados disponíveis.
- Estabelecer uma relação dialética e dialógica entre as fontes escritas, as materiais e as orais.
- Usar a evidência oral ao lado e com o apoio de uma bibliografia, da literatura temática e de conceitos teóricos que possibilitem a sua interpretação e análise. O que deverá ser feito a partir das hipóteses e das questões formuladas pelo projeto acadêmico. (análise e filtro crítico do depoimento)
- Usar as evidências orais como fonte básica, principalmente, quando não existirem outras fontes que narrem experiências concretas de vida.

⁷ JANOTTI, Maria de Lourdes e ROSA, Zita de Paula. "História Oral: uma utopia?". In: *Revista Brasileira de História*. São Paulo., ANPUH/Marco Zero, v. 13, n. 25/26, set. 92/ago. 93.

Para a realização prática das histórias de vida sugerimos:

- Ter prévio conhecimento do assunto ou tema investigado.
- Adotar um "diário de trabalho de campo" onde estejam anotadas informações, opiniões, sugestões, conclusões parciais, roteiros, etc.
- Estabelecer relações pessoais cordiais prévias com o depoente.
- Deixar claro o objetivo e a finalidade do trabalho.
- Não levar o gravador na primeira visita ao depoente. Esta deverá servir apenas para as devidas apresentações e para que o pesquisador possa perceber o grau de informações que o depoente será capaz de oferecer.
- Traçar roteiros possíveis para cada entrevista.
- Utilizar o gravador, de preferência, ligado à rede elétrica.
- Formular questões adequadas às experiências de vida do depoente.
- Elaborar uma ficha para armazenamento e catalogação das entrevistas. Nela deve constar informações básicas do depoente, tais como número da entrevista, nome, idade, endereço, profissão do entrevistado, lugar e data da entrevista, além de uma síntese do assunto.
- Ser pontual, atencioso, paciente e solidário ao entrevistado.
- Saber cortar os desvios da narrativa com cortesia, conduzindo a entrevista aos objetivos desejados.
- Voltar para uma outra entrevista caso o pesquisador perceba a existência de vácuos, lacunas ou falta de entendimento.
- Solicitar a aprovação do que foi gravado ou transcrito para ser usado publicamente. Isto poderá ser feito no final da entrevista ou quando ela já estiver transcrita. Nesse último caso basta a assinatura do depoente no final da transcrição.
- Transcrever literalmente, buscando a veracidade, sem interferências nos acontecimentos. O máximo que se pode aceitar numa transcrição é a correção de alguns vícios de linguagem objetivando dar uma maior compreensão à fala.
- Fazer das entrevistas um conjunto orgânico e coerente para embasar o trabalho.

- É de bom tom encaminhar as transcrições para os depoentes, pois isto lhes traz satisfação e a certeza de que suas reminiscências não foram em vão.
- Procurar repassar, depois de terminado o trabalho, as fitas gravadas, assim como as transcrições para um Centro de Pesquisa e Documentação em História ou um Arquivo Histórico mais próximo do assunto ou tema estudado, pois essa é uma forma de democratizarmos o conhecimento produzido.⁸

⁸ Para um maior aprofundamento na metodologia da história oral indicamos a leitura de: THOMPSON, PAUL. **A Voz do Passado**. Trad., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

HISTÓRIA DAS MULHERES E GÊNERO: usos e perspectivas

*Maria Izilda Matos**

Tendo em vista as inquietações metodológicas provocadas pela emergência dos estudos de gênero e sobre as mulheres na historiografia recente, este artigo visa rastrear esses trabalhos, recuperando o contexto de sua emergência e sua trajetória na historiografia nas últimas décadas. Propõem-se também a discutir a categoria gênero, numa reflexão sobre suas contribuições para a ampliação de perspectivas da análise histórica, além de pontuar sobre seus impasses e dificuldades, tentando, assim, além de realizar um balanço sobre o tema, apontar algumas de suas perspectivas futuras.

Trajetoária e influências

A expansão dos estudos que incorporam a mulher e a abordagem de gênero na história localiza-se no quadro de transformações por que vem passando a história nos últimos tempos. Sendo possível afirmar que, por razões internas e externas, esses estudos emergiram da crise dos paradigmas tradicionais da escrita da história, que requeria uma completa revisão dos seus instrumentos de pesquisa. Essa crise de identidade da história levou à procura de "outras histórias", o que levou a uma ampliação do saber histórico e possibilitou uma abertura para a descoberta das mulheres e do gênero.

Na realidade, os estudos sobre a mulher nas ciências sociais brasileiras têm uma certa ancestralidade - sem retroceder muito, poderíamos citar a publicação, em 1969, de "A Mulher na Sociedade de Classes", de Heleieth Saffioti¹. A presença das mulheres nos escritos acadêmicos vem crescendo, especialmente, a partir do segundo pós-guerra, em função de um conjunto de fatores que têm

* Profª Dra. Associada do Departamento de História da Pontifícia Universidade Católica-SP e Coordenadora do Núcleo de Estudos da Mulher - NEM-PUC/SP.

¹ Saffioti, Heleieth. **A Mulher na Sociedade de Classes Mito e Realidade**. São Paulo, Livraria Quatro A. 1969.

dado visibilidade às mulheres, mediante sua conquista de novos espaços. Um primeiro fator seria a maior presença feminina no mercado de trabalho, inclusive nas universidades, conjugada à expansão da luta das mulheres pela igualdade de direitos e pela liberdade, numa conquista do espaço público que derivou da afirmação dos movimentos feministas.

Por outro lado, a discussão dos paradigmas das ciências sociais levou, entre outros aspectos, ao questionamento das universalidades, permitindo a descoberta do outro, da alteridade, dos excluídos da história e entre eles mais de 50% da população mundial - as mulheres.

Apesar dos longínquos antecedentes das lutas femininas², suas reivindicações voltaram ao cenário somente em 1975, quando a ONU instaurou o Ano Internacional da Mulher. Mesmo sob o contexto desfavorável dos governos militares, os temas referentes à mulher reapareceram: violência sexual, contracepção, aborto, juntamente com as reivindicações concernentes ao trabalho (a dupla jornada de trabalho) e à cidadania das mulheres.

Somaram-se a essa luta outros canais de participação da mulher, sobretudo na forma dos movimentos por melhores condições de vida que ocuparam o espaço social e político a partir da segunda metade da década de 70. Nos âmbitos dos bairros, creches, escolas e principalmente nas igrejas a presença feminina foi marcante, reivindicando condições de saúde, educação, saneamento básico, habitação (carências de uma população marginalizada no processo de urbanização), além da luta pela anistia.

Enquanto os espaços tradicionais de expressão política se encontravam fechados, elas se organizaram em formas alternativas de

² Desde os finais do século passado, sinhás e mulheres de elite publicaram jornais femininos onde suas reivindicações concentraram-se sobretudo em dois pontos: a educação feminina e o direito de voto das mulheres. Desde os anos 20, mulheres como Bertha Lutz, M^ª Lacerda de Moura e Eugenia Cobra lutaram pela emancipação feminina, paralelamente às lutas de mulheres operárias, sobretudo anarquistas. Temos aí claramente definidas as duas vertentes do feminismo: a liberal e a libertária. Haner, June E. **A mulher Brasileira e suas Lutas Sociais e Políticas**, 1850-1937, São Paulo, Brasiliense, 1981 e Telles, M. Amélia de Almeida. **Breve Histórico do Feminismo no Brasil**. São Paulo, Brasiliense, 1993.

atuação muitas vezes em torno de uma luta pelo imediato que às constituía enquanto sujeitos coletivos e políticos³.

Assim, na década de 70, as mulheres entraram em cena e se tornaram visíveis na sociedade e na academia, onde os estudos sobre a mulher se encontravam marginalizados da maior parte da produção e da documentação oficial. Isso instigou os interessados na reconstrução das experiências, vidas e expectativas das mulheres nas sociedades passadas, descobrindo as como objeto de estudo.

As novas tendências de abordagem histórica emergentes nesse momento possibilitavam uma abertura para os estudos sobre a mulher, ao ampliarem áreas de investigação e ao renovarem a metodologia e os marcos conceituais tradicionais, apontando para o caráter dinâmico das relações sociais e modificando os paradigmas históricos. Contudo, a influência mais marcante para essa abertura parece ter sido a descoberta do político no âmbito do cotidiano, o que levou a um questionamento sobre as transformações da sociedade, o funcionamento da família, o papel da disciplina e das mulheres, o significado dos fatos, lutas e gestos cotidianos. Assim, a expansão dos estudos sobre a mulher vinculou-se a uma redefinição do político, frente ao deslocamento do campo do poder das instituições públicas e do Estado para a esfera do privado e do cotidiano⁴.

À essa politização do dia-a-dia incorpora-se também a visão do relativismo pós-moderno, que praticamente destrói a tradicional distinção entre o central e o periférico na história, contribuindo, assim, para o desaparecimento progressivo do acontecimento histórico, do "fato" como foco central de análise.

Essas novas perspectivas e influências emergentes nesse momento possibilitaram a reorientação do enfoque histórico, com o desmoronamento da continuidade, o questionamento de abordagens globalizantes do real, também de uma história política "evenementielle", de corte neopositivista e em geral centrada nos estudos das elites e dos heróis masculinos, permitindo também o questionamento da universalidade do discurso histórico. Tiveram como

³ SADER, Eder. **Quando novos personagens entram em cena**. São Paulo, Paz e Terra, 1989; SOUZA-LOBO, Elisabeth. **A classe operária tem dois sexos: Trabalho, dominação e resistência**. São Paulo, Brasiliense, 1991.

⁴ Matos, Maria Izilda S. de. "Na Trama do cotidiano", In: **Cadernos Ceru**, n. 5, série 2, 1994, pp. 13-27.

preocupação abrir trilhas renovadoras, desimpedidas de cadeias sistêmicas e de explicações causais, criar possibilidades de articulação e inter-relação, recuperar diferentes verdades e sensações, promover a descentralização dos sujeitos históricos e permitir a descoberta das "histórias de gente sem história", procurando articular experiências e aspirações de agentes aos quais se negou lugar e voz dentro do discurso histórico convencional. Nessa perspectiva, o tema da mulher passou a atrair os historiadores desejosos de ampliar os limites de sua disciplina, de abrir novas áreas de pesquisa e acima de tudo de explorar as experiências históricas de homens e mulheres cuja identidade foi tão freqüentemente ignorada ou mencionada apenas de passagem.

A pluralidade de possibilidades de olhares sobre o passado - mostrando que este pode ser desvendado a partir de múltiplas questões, entre elas algumas que são motivadas pelo presente - permite perceber toda uma vinculação entre a produção acadêmica e a emergência dos movimentos feministas e de mulheres. Este esclarecimento se faz mais necessário quanto nos damos conta de que a história não recupera o real no passado, não narra o passado, mas constrói um discurso sobre este, trazendo tanto o olhar, quanto a própria subjetividade, do historiador que recorta e narra o passado.

O Tema na Historiografia

Nas ciências sociais, ampliaram-se nos últimos anos os estudos sobre a mulher, sua participação na sociedade, na organização familiar, nos movimentos sociais, na política e no trabalho; o tema adquiriu notoriedade e abriu novos espaços, em particular após a incorporação da categoria gênero. A produção historiográfica sobre as mulheres vem crescendo e tomando vigor pluralista, abrangendo distintas formas de abordagem e conteúdos variados. Assim, não se pretende aqui um levantamento exaustivo de toda essa ampla produção, mas pontuar algumas questões que parecem fundamentais para o debate.

O processo de emergência do tema, tanto na produção historiográfica, como em outras áreas, privilegiou nos anos 70, entre outras questões, a do *trabalho feminino*, em particular o trabalho fabril.

É indiscutível a maior visibilidade do trabalho, por seu papel fundamental para a sobrevivência e pelo fato de ocupar grande parte da vida cotidiana. Todavia, esse privilégio dado ao mundo do trabalho possivelmente se deve a um certo vinculamento inicial destas pesquisas aos estudos sobre o movimento operário e a uma herança da tradição marxista, cuja preocupação era identificar os signos da opressão masculina e capitalista sobre as mulheres⁵.

A produção historiográfica brasileira sobre as mulheres nos anos 80 apresenta variadas abordagens, que analisam aspectos diferenciados da questão. No âmbito da temática do trabalho feminino, procurou-se resgatar as múltiplas estratégias e resistências criadas e recriadas pelas mulheres no cotidiano, bem como sua capacidade de explorar as inconsistências ou incoerências dos sistemas sociais e políticos para encontrar brechas através das quais pudessem se expressar ou, ao menos, sobreviver.

Procurou-se reconstruir a estrutura ocupacional feminina num meio urbano através do exercício de papéis improvisados, destacando e descobrindo sua presença constante na inserção no espaço público, onde as atividades femininas adquirem importância. A maior parte desses trabalhos privilegiou o período colonial e anos iniciais do século XIX, localizando a mulher no espaço urbano, em sua faina para colaborar na manutenção da casa, quando não provendo sozinha o próprio sustento e o da família. Nesse sentido, os estudos como os de E.P. Thompson⁶ foram inspiradores para trazer luzes sobre o que poderíamos chamar de uma "cultura de resistência", em que a luta pela sobrevivência e a improvisação tomaram feições de atitudes políticas, formas de conscientização e manifestações espontâneas de resistência⁷.

⁵ ABREU, Alice. **O Avesso da Moda**. São Paulo, Hucitec, 1986; LEITE, R. **A operária metalúrgica**. São Paulo, Semente, 1982; BLANCO, Esmeralda Luiz. **O trabalho da mulher e do menor na indústria paulistana (1890-1920)**. Petrópolis, Vozes, 1982; PENA, M^a Valéria Juno. **Mulheres e trabalhadoras - Presença Feminina na Constituição do Sistema Fabril**. São Paulo, Paz e Terra, 1981; TEIXEIRA, Amélia R.S. et alii. "O trabalho da mulher na indústria de vestuário". In: **Mulher, mulheres**. São Paulo, Cortez - Fund. Carlos Chagas, 1983.

⁶ Independente das críticas que são feitas a Thompson de como ele incorpora as mulheres em seus estudos, ver SCOTT, Joan **Gender and the politica of History**. New York, Columbia University Press, 1988.

⁷ Nesse sentido foi pioneiro o trabalho de RUSSELL-WOOD, A.J.R. "Women and society in colonial Brasil". In **Journal of Latin-american Studies**, n. 91. Mas destacaria em

Destacaram-se também os estudos sobre o papel feminino na família, as relações vinculadas ao casamento, à maternidade e à sexualidade. Focalizando a intersecção entre o privado e o público, entre o individual e o social, o demográfico, o político e o erótico, esses estudos desenvolvidos na historiografia brasileira estiveram mais concentrados na análise do período colonial e início do século XIX, e desvendaram em particular as fontes ligadas à Igreja e ao Estado⁸.

Já no tocante ao período final do século XIX e começo do século XX, os estudos históricos enfocaram aspectos diversos, destacando a disciplinarização, os padrões de comportamento, os

particular para o período colonial e início do século XIX as significativas contribuições de KUSNESOF, Elisabeth. **Household and economy and urban development**. São Paulo - 1765 to 1836. Boulder: Westview Press, 1986; DIAS, M^a Odila da Silva. **Quotidiano e Poder em São Paulo - século XIX**. São Paulo, Brasiliense, 1984 e Idem. "Nas fímbrias da escravidão urbana: negras de tabuleiro e de ganho". In: **Revista de Estudos Econômicos**, nº 15, São Paulo, 1985; LEITE, Miriam Moreira (org.). **A Condição feminina no Rio de Janeiro - século XIX**. São Paulo, Hucitec, 1984; SILVA, M^a Beatriz Nizza da. "O Trabalho feminino do Brasil Colonial (1765-1822)". In: **Anais da VIII Reunião da SBPH**, São Paulo, 1989; SAMARA, Eni. **As mulheres, o poder e a família - São Paulo, século XIX**. São Paulo, Marco Zero/SECCSP, 1989 e Idem. "Women's roles and work alternatives in XIXth century Brazil". In: **XVI International Congress**, LASA, Washington, 1991 e FIGUEIREDO, Luciano R. de A. "Quitandas e Quitudes". In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, (54), 1985.

⁸ ALGRANTI, Leila Mezan. **Honradas e Devotas: mulheres da Colônia**. São Paulo. José Olympio, 1993; CAMPOS, Alzira L. de Arruda. **O casamento e a família em São Paulo Colonial: caminhos e descaminhos**. São Paulo, tese de doutorado, 1986; COSTA, Raquel R. L. Domingues. **Divórcio e anulação de matrimônio em São Paulo Colonial**. São Paulo, tese de doutorado, 1986; DEL PRIORI, Mary. **Ao sul do Corpo**. São Paulo, José Olympio, 1993; GOLDSCHMIDT, Eliana M. Rea. **Casamentos Mistos de Escravos em São Paulo Colonial**. São Paulo, Mestrado, 1990; FIGUEIREDO, Luciano. **Barrocas famílias: vida familiar em Minas Gerais no século XVIII**. São Paulo, mestrado, 1990; LIMA, Lana Lage da G. **A Confissão pelo Averso: o crime de solicitação no Brasil Colonial**. São Paulo, tese de doutorado, 1990; LONDONO, Fernando Torres. **Público e Escandaloso: Igreja e concubinato no antigo bispado do Rio de Janeiro**. São Paulo, tese de doutorado, 1992; MENDES DE ALMEIDA, Angela. **O gosto do pecado (casamento e sexualidade nos manuais de confessores dos séculos XVI e XVII)**. Rio de Janeiro, Rocco, 1992; MOTT, Luiz. **Os pecados da família na Bahia de Todos os Santos (1813)**. Cadernos CERU (SP) 18, p. 91-129, maio/1983; NIZZA DA SILVA, M. Beatriz. **Sistema de Casamento no Brasil colonial**. São Paulo, T.A. Queiroz/EDUSP, 1984; NOVINSKY, Ilan W. H. "Heresia, Mulher e Sexualidade". In: **Vivências (História, sexualidade e imagens femininas)**. São Paulo. Fund. Carlos Chagas/ Brasiliense, 1980; VAINFAS, Ronaldo. **Os trópicos dos Pecados**. São Paulo, tese de doutorado, 1986; VAINFAS, Ronaldo (org.). **História e Sexualidade no Brasil**. Rio de Janeiro, Graal, 1986.

códigos de sexualidade e a prostituição, e priorizaram como fontes as judiciárias e as médicas⁹.

Nessa produção recente mais significativa, poderes e lutas femininas foram recuperados, mitos examinados e estereótipos repensados. Procurou-se rever imagens e enraizamentos impostos pela historiografia, bem como dar visibilidade às mulheres, questionando a dimensão de exclusão a que estavam submetidas, entre outros fatores, por um discurso universal masculino¹⁰. Revelaram-se novos perfis femininos, outras histórias foram contadas e outras falas recuperadas.

Assim, num leque de várias correntes de interpretações, procurou-se recuperar a atuação das mulheres no processo histórico, enquanto sujeitos ativos, de modo que as imagens de pacificidade, ociosidade e confinamento ao espaço do lar vêm sendo questionadas, descortinando-se esferas de influência e recuperando-se testemunhos femininos.

Contudo, torna-se cada vez mais necessário, sem esquecer a opressão histórica sobre as mulheres, superar a dicotomia ainda fortemente presente entre a "vitimização" da mulher - uma análise que apresenta um processo linear e progressista de suas lutas e vitórias - e a visão de uma "onipotência" feminina, que algumas vezes estabelece uma "heroicização" das mulheres¹¹.

O crescimento da produção historiográfica permite apontar que não se trata apenas de incorporar as mulheres no interior de uma

⁹ RAGO, Margareth. **Do Cabaré ao Lar: A utopia da cidade disciplinar, Brasil 1890-1930**; Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985; Idem. **Os prazeres da noite - Prostituição e códigos de sexualidade feminina em São Paulo (1890-1930)**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1991; SOIHET, Rachel. **Condição feminina e formas de violência - Mulheres pobres e ordem urbana - 1890-1920**. Rio de Janeiro, Forense, 1989; e ESTEVES, Martha de Abreu. **Meninas perdidas**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989.

¹⁰ PERROT, Michelle. **Os Excluídos da História: Operários, Mulheres e Prisioneiros**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988; "Práticas da Memória Feminina". In: **A Mulher e o Espaço Público**. REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA, Anpuh-Marco Zero, 1989, n. 18; "Les Femmes, le pouvoir, l'histoire". In: **Une histoire de Femmes est-elle possible?** Paris, Rivage, 1984.

¹¹ Certos corpos documentais cujo discurso vincula-se à procura de disciplinarização precisam ser utilizados com cautela, nos estudos da mulher. Para a recuperação dos sujeitos históricos, tem-se que atentar para a não - fragmentação da resistência-subordinação, não transformando os sujeitos da resistência em objetos da subordinação. Por outro lado, deve-se ter atenção para não atribuir uma força consciente invejável às lutas e resistências femininas, dando-lhes quase uma onipotência, reconstruindo heróis e invertendo mitos.

grande narrativa pronta, quer mostrando que as mulheres atuaram tanto quanto os homens na história, quer destacando as diferenças de uma "cultura feminina", perdendo-se assim a multiplicidade do ser feminino, podendo-se cair numa mera perspectiva essencialista. Após a fase inicial da necessidade de tornar visíveis as mulheres, abre-se a possibilidade de se recobrar a experiência coletiva de homens e mulheres no passado em toda a sua complexidade, bem como procura-se um aprimoramento metodológico que permita recuperar os mecanismos das relações sociais entre os sexos e as contribuições de cada qual ao processo histórico.

Gênero: uma categoria de análise histórica¹²

É em função dessas críticas e das próprias transformações nas reivindicações dos movimentos feministas¹³ que surge o gênero enquanto categoria de análise histórica.

Nesse sentido, importantes contribuições foram dadas pela arqueologia dos discursos de Foucault, pela proposta de desconstrução de Derrida, pela historiografia das mentalidades e até mesmo pela psicanálise de Lacan. Esses pensadores tiveram ressonância entre estudiosos do tema da mulher e dentro do movimento feminista, propiciando a emergência das pesquisas em torno do gênero, que convergiram com uma nova tendência historiográfica: a "história cultural".

Sem dúvida, a categoria gênero reivindica para si um território específico, em face da insuficiência dos corpos teóricos existentes para explicar a persistência da desigualdade entre mulheres e homens. Enquanto nova categoria, o gênero vem procurando dialogar com outras categorias históricas já existentes, mas vulgarmente ainda é usado como sinônimo de mulher, já que seu uso teve uma acolhida

¹² SCOTT, Joan. "Gênero uma categoria útil de análise histórica", In: **Mulher e Realidade: mulher e educação**. Porto Alegre, Vozes, v. 16, n. 2, jul./dez., 1990.

¹³ Não podemos esquecer que a partir dos anos 80 o feminismo passa por toda uma autocrítica: antigas plataformas, como a busca pela igualdade de condições e direitos em relação aos homens e a procura de construção de uma identidade feminina única, são em parte questionadas, pontuadas pela diversidade dentro das lutas femininas. As mulheres penetravam nos movimentos sociais, expressando suas reivindicações no interior dos partidos, sindicatos e inúmeras outras associações, além de se descobrirem a diversidade dentro do próprio movimento feminista, que deixava de ser uma luta localizada.

maior entre os estudiosos deste tema. Considerada mais neutra e objetiva, seu uso também pode ser visto como uma faceta que busca dar legitimidade acadêmica por parte dos estudiosos do tema.

Por sua característica basicamente relacional, a categoria gênero procura destacar que a construção dos perfis de comportamento feminino e masculino define-se um em função do outro, uma vez que constituíram-se social, cultural e historicamente num tempo, espaço e cultura determinados. Não se deve esquecer, ainda, que as relações de gênero são um elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças hierárquicas que distinguem os sexos, e são portanto uma forma primária de relações significantes de poder.

Tendo entre suas preocupações evitar as oposições binárias fixas e naturalizadas, os estudos de gênero procuram mostrar que as referências culturais são sexualmente produzidas, através de símbolos, jogos de significação, cruzamentos de conceitos e relações de poder, conceitos normativos, relações de parentesco, econômicas e políticas.

Contribuições: método, categorias, fontes e temporalidades

A expansão e o enriquecimento dos temas de investigação propostos pelos estudos de gênero foram acompanhados por renovações dos marcos temáticos e metodológicos, enfoques e modos de análise inovadores que, além de questionar os paradigmas históricos tradicionais, vêm colocando novas questões, descobrindo novas fontes, enfim, contribuindo para redefinir e ampliar noções tradicionais do significado histórico.

O personagem histórico universal cede lugar a uma pluralidade de protagonistas, e o método único e racional do conhecimento histórico foi substituído pela multiplicidade de histórias, o que não significa dizer que a história encontra-se "em migalhas"¹⁴.

Esta produção tem revelado os limites da utilização de certas categorias descontextualizadas, sinalizando a necessidade de estudos específicos que evitem tendências a generalizações e premissas

¹⁴ DOSSE, François. **História em Migalhas**. São Paulo, Ensaio/Unicamp, 1992.

preestabelecidas, bem como observem a heterogeneidade das experiências, incorporando toda a complexidade do processo histórico, o que implica aceitar as mudanças e descontinuidades históricas.

Quanto às categorias de análise, nota-se uma preocupação explícita de se libertar de conceitos abstratos e universais, e ao mesmo tempo resgatar as experiências de outros protagonistas, levando o historiador a restringir o objeto analisado e desconstruí-lo no passado, sempre trabalhando de forma relacional os dois gêneros, permitindo assim a redescoberta de situações inéditas, não no sentido de apontar o excepcional, mas de descobrir o que até então era inatingível, por estar submerso.

Procurar historicizar os conceitos e categorias com que se tem trabalhado (entre elas a própria categoria gênero), construindo-os durante o próprio processo de pesquisa, e incorporar as mudanças, aceitando conscientemente a transitoriedade dos conceitos e do próprio conhecimento, são preocupações que norteiam o trabalho do historiador, bem como aceitar a própria efemeridade das perspectivas, a instabilidade das categorias analíticas, constantemente reconstruídas, e a historicidade inerente ao processo de conhecimento.

Nesse sentido, a reconstrução das categorias público e privado a partir da perspectiva feminina pode ajudar a clarificar a questão. Os limites entre o público e privado foram um mais explicitados com a definição das esferas sexuais e da delimitação de espaços para os sexos¹⁵. A representação do lar e da família em termos naturais, e da esfera pública, ao contrário, como instância histórica, foi uma herança vitoriana da qual emerge o dualismo público/privado, reafirmando o privado como espaço da mulher, ao destacar a maternidade como necessidade e o espaço privado como *locus* da realização das potencialidades femininas.

Os estudos de gênero vão de encontro a certas tendências da historiografia contemporânea que questionam a concepção de história como evolução linear e progressista e a do tempo vinculado a leis de mudanças e prognósticos do futuro¹⁶. Procurando acabar com a

¹⁵ VEYNNE, P. (org.). **História da vida privada**: do Império Romano ao ano mil. São Paulo, Cia da Letras, v. 1, 1990, p. 10.

¹⁶ ARIÉS, Philippe. **O Tempo da História**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1989.

segmentação entre passado e presente, os estudos de gênero contribuíram para a ampliação do objeto de conhecimento histórico, levando à descoberta de temporalidades heterogêneas, ritmos desconexos, tempos fragmentados e descontinuidades, descortinando o tempo imutável e repetitivo ligado aos hábitos, mas também o tempo criador, dinâmico e das inovações, focalizando o relativo, a multiplicidade de durações que convivem entre si urdidas na trama histórica¹⁷. As nuances, as tendências, os movimentos passaram a ocupar a atenção dos historiadores, em lugar da certeza de fatos cronológicos e periodizações específicas, permitindo ver que a própria história das mulheres não é uma linearidade progressiva, tem ir-e-vir, e que suas lutas e resistências também não podem ser vistas apartadas de toda uma dinâmica da dominação presente na trama histórica.

É indiscutível a contribuição da produção historiográfica sobre o gênero na ampliação das visões do passado, mas ainda há muito mais por ser feito, já que grande parte dos segredos a serem conhecidos ainda está encoberta por evidências inexploradas. Nesse sentido, os estudos de gênero reconhecem a pesquisa empírica como elemento indispensável para detectar o movimento de constituição de sujeitos históricos, analisando as transformações por que passaram e como construíram suas práticas cotidianas. Todavia, restam ao pesquisador apenas fragmentos filtrados pela consciência hegemônica dos documentos oficiais e da Igreja.

Os estudos históricos com a abordagem de gênero trouxeram à luz uma diversidade de documentações, um mosaico de pequenas referências esparsas, que vão desde a legislação repressiva, fontes policiais, ocorrências, processos-crimes, ações de divórcios, até canções, provérbios, literatura, cronistas, memorialistas e folcloristas, sem esquecer as correspondências, memórias, manifestos, diários, materiais iconográficos e fontes eclesiásticas. Os jornais, a documentação oficial, cartorial e censos não são descartados, bem

¹⁷ Esses estudos vêm possibilitando, além da descoberta de temporalidades anteriormente abstraídas, a focalização de outros espaços, contribuindo para redefinir e ampliar noções tradicionais e permitindo o questionamento da polarização entre tempo e espaço, enfocando-os como uma totalidade constitutiva da trama histórica e presente na memória coletiva.

como a história oral, que vem sendo utilizada intensamente e de maneira inovadora¹⁸.

Assim, a dificuldade do historiador está mais na fragmentação do que na ausência da documentação, o que requer uma paciente busca de indícios, sinais e sintomas, uma leitura detalhada para esmiuçar o implícito, para descortinar as estruturas do cotidiano.

Os estudos de gênero têm se mostrado como um campo multidisciplinar, com uma pluralidade de influências, na tentativa de reconstituir experiências excluídas. Nesse sentido, aproximaram-se particularmente da psicologia e da antropologia, influências que sem dúvida favoreceram a ampliação de áreas de investigação histórica¹⁹.

Assim, a abertura dos estudos históricos para as abordagens de gênero vem colocando várias questões em relação a fontes, método e explicação. A construção de um conhecimento dialético no campo movido dos estudos de gênero tem buscado recuperar a historicidade das relações entre os sexos, desvendar suas características, estabelecer relações e articulações entre amplas dimensões²⁰.

Por outro lado, a variedade de novas abordagens historiográficas também renova os olhares sobre o passado, incorpora a diversidade e a multiplicidade de interpretações, abrindo o campo para análise de expressões culturais, modos de vida, relações pessoais, redes familiares, étnicas e de amizade entre mulheres e entre mulheres e homens, seus vínculos afetivos, ritos e sistemas simbólicos, construção de laços de solidariedade, modos e formas de comunicação e de perpetuação e transmissão das tradições, formas de resistência e lutas até então marginalizadas nos estudos históricos, propiciando um maior conhecimento sobre a condição social da mulher²¹. Assim, ao se destacar que o social é historicamente

¹⁸ THOMPSON, P. **A voz do passado**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992 e JANOTTI, Maria de Lourdes Monaco. **História oral: uma utopia?**, São Paulo, 1993, mimeo.

¹⁹ THOMAS, Keith. "History and Anthropology", In: **Past and present**, n. 24, p. 3-24, 1963 e **O Homem e o mundo Natural**. São Paulo, Cia. das Letras, 1988.

²⁰ Utilizar-se da instabilidade das categorias como um recurso de análise é a proposta de HARDING, Sandra. "The instability of the analytical categories of feminist theory". In: **Signs**, Chicago, v. 11, n. 4, pp. 645-54, 1986.

²¹ LERNER, Gerda. "Politics and Culture in Women's History". In: **Feminist Studies**, v. 6, n.1.

constituído, nele as experiências sociais feminina e masculina diferenciadas emergem numa condição própria em sociedades específicas.

O enfoque cultural faz emergirem outras manifestações passadas da experiência coletiva e individual de mulheres e homens, em particular de grande contingente não enquadrado em organizações, propicia aos historiadores a possibilidade de análise do mundo privado²². Nesse sentido, é importante observar as diferenças sexuais enquanto construções culturais e históricas, que incluem relações de poder não localizadas exclusivamente num ponto fixo, masculino, mas presente na trama histórica.

Impasses e perspectivas

Outrora rejeitada - e até marginalizada -, a história da mulher passou a ser encarada como uma possibilidade de recuperação de outras experiências. Com a incorporação do gênero enquanto categoria de análise, tem-se procurado demonstrar que o comportamento ou os valores que são aceitos em uma sociedade num certo momento histórico podem ser rejeitados em outras formas de organização social ou em outros períodos. Assim, destacar as diferenças a partir do reconhecimento de que a realidade histórica é social e culturalmente constituída tornou-se um pressuposto do pesquisador que procura incorporar essa categoria, permitindo perceber a existência de processos históricos diferentes e simultâneos, bem como abrir um leque de possibilidades de focos de análise.

As abordagens que incorporam a análise do gênero têm revelado um universo de tensões e movimento com toda uma potencialidade de confrontos, deixando entrever um mundo onde se multiplicam formas peculiares de integração-diferenciação, permanência-transformação, onde a mudança não está excluída, mas sim vivenciada de diferentes formas. Procuram, assim recobrar o pulsar na história, recuperar sua ambigüidade e a pluralidade de possíveis vivências e interpretações, desfiar a teia de relações cotidianas e suas diferentes dimensões de experiência, fugindo dos

²² NASH, Mary "Two Decades of Women's History in Spain: a Reappraisal". In: **Writing Women's History**. Internacional Perspectives, Macmillan, n. 21.

dualismos e polaridades e questionando as dicotomias²³. Ao recuperarem o processo histórico, tais abordagens pretendem perceber suas mudanças e permanências, descontinuidade e fragmentação, as amplas articulações, as infinitas possibilidades dessa **trama** multidimensional, que se compõem e recompõem continuamente²⁴.

A politização do privado e a privatização do público são novos desafios à interpretação crítica do historiador e permitem a ampliação de questões metodológicas importantes, sem abstração do engajamento político do sujeito do conhecimento. A politização do cotidiano pressupõe uma comunicação entre o pesquisador e os testemunhos, que provêm de um questionamento a partir da inserção do historiador no mundo contemporâneo. Envolve a interação do sujeito com o objeto, sem uma neutralidade prefixada, criando uma verdadeira sintonia entre o historiador e seu objeto de estudo²⁵.

Ao lado do engajamento do historiador com o presente e a transitoriedade do conhecimento, há a diversidade de interpretações possíveis, a multiplicidade de perspectivas analíticas, que são constantemente refeitas junto com os parâmetros e categorias.

O crescimento da produção historiográfica sobre o gênero, ao contrário de esgotar as possibilidades, abriu um campo movediço de controvérsias, instaurando um debate fértil. Contudo, alguns problemas de definição, fontes, método e explicação persistem, e entre eles a diversidade que envolve a própria categoria gênero²⁶.

Um balanço da produção e a crítica interna permitem visualizar o surgimento de desafios. Inquestionavelmente, grande parte da produção historiográfica privilegiou o enfoque das experiências femininas em detrimento de seu universo de relações com o mundo masculino. Poucos são os estudos que analisam a masculinidade,

²³ DIAS, M. Odila L. da Silva. "Teoria e Método dos Estudos Feministas: Perspectiva Histórica e Hermenêutica do cotidiano". In: **Uma questão de gênero**. Rio de Janeiro, Rosa dos Tempos/F. Carlos Chagas, 1992.

²⁴ Uma urdidura de intermediações do sistema de poder revela toda uma organização de solidariedade, resistência silenciosa e contestadora, cumulativa de improvisação. LE ROY LADURIE, E. **Le paysans de Languedoc**. Flammarion, Paris, 1969. VEYNE, Paul. **Como se escreve a História**, Brasília, Ed. Universidade de Brasília, 1982.

²⁵ GADAMER, Hans-Georg. **Truth and method**, New York, Crossroad, 1984.

²⁶ BURKE, Peter (org.). **A escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo, Ed. UNESP, 1992, p. 24.

bem como a homossexualidade, deixando de revelar a pluralidade dos femininos e dos masculinos.

Proliferaram os estudos concretos, mas já se sente a necessidade de uma síntese que abarque as continuidades e descontinuidades, as desigualdades persistentes e as experiências sociais radicalmente diferentes. Igualmente difícil de analisar é a relação entre o particular e o geral, de modo que constitui grande desafio para o historiador mostrar como os gêneros fazem parte da história, abordá-los mais de modo analítico que apenas descritivo, relacioná-los aos acontecimentos mais conjunturais, estabelecendo relações e articulações mais amplas, inserindo-os na dinâmica das transformações sociais, econômicas, políticas e culturais, o que propicia a reinvenção da totalidade histórica dentro do limite do objeto pesquisado.

Por outro lado, devemos lembrar a manutenção da discrepância entre a alta qualidade da recente investigação histórica sobre as mulheres e a persistência de seu status marginal, que se soma à debilidade dos movimentos feministas contemporâneos, descolados dos estudos acadêmicos. Há que se aprofundar a análise não apenas das experiências masculina e feminina no passado, senão também da conexão entre história passada e prática atual.

Na realidade, existem muitos gêneros, muitos "femininos" e "masculinos", e temos que reconhecer a diferença dentro da diferença. Desse modo, **mulher e homem** não constituem simples aglomerados; elementos como cultura, classe, etnia, geração e ocupação devem ser ponderados e inter cruzados numa tentativa de desvendamento mais frutífera, através de pesquisas específicas que evitem tendências a generalizações e premissas preestabelecidas. Sobrevem a preocupação em desfazer noções abstratas de "mulher" e "homem", enquanto identidades únicas, a-históricas e essencialistas, para pensar a mulher e o homem enquanto diversidade no bojo da historicidade de suas inter-relações.

Os estudos de gênero, porém, não representam opção para o pesquisador preocupado com um método que pressuponha equilíbrio, estabilidade e funcionalidade. Tal temática é extremamente abrangente e impõe dificuldades para definições precisas. São muitos os obstáculos para os pesquisadores que se atrevem a enveredar

pelos estudos de gênero - campo minado de incertezas, repleto de controvérsias e de ambigüidades, caminho inóspito para quem procura marcos teóricos fixos e muito definidos.

LUCE FABBRI E A UTOPIA LIBERTÁRIA

Margareth Rago*

Militante anarquista, Luce Fabbri nasceu em Roma em 1908. Com o pai, o líder anarquista Luigi Fabbri e outros familiares, exilou-se no Uruguai, em 1929, fugindo das perseguições do fascismo italiano. Doutorando-se em Letras pela Universidade de Bolonha, foi professora de História no ensino secundário em Montevideú, entre 1933 e 1970, enquanto que de 1949 a 1991, ocupou a cátedra de Literatura Italiana na Faculdade de Humanidades e Ciência da Educação da Universidade da República. Como ativista política, dirigiu, entre 1936-46, a revista **Studi sociali**, de resistência ao fascismo italiano, que seu pai criara em 1930.¹ Atualmente integra o Grupo de Estudos e Ação Libertária - GEAL, responsável pela publicação da revista **Opción libertária**.

Bastante conhecida na Itália e no Uruguai, sobretudo nos meios libertários e acadêmicos, publicou inúmeros livros, artigos, opúsculos e folhetos sobre o anarquismo e o fenômeno do totalitarismo, como **Camisas negras** (1933), **Los anarquistas e la revolucion espanhola** (1938), **El totalitarismo entre dos guerras** (1948), **La libertad entre la historia y la utopia** (1962). Além do livro de poesias **I Canti dell'attesa**, de 1932, "livro de exílio e desterro", como ela o classifica, realizou estudos aprofundados sobre o poeta italiano Leopardi e sobre os cantos de Dante Aligheri. Em 1996, publicou uma biografia de seu pai, intitulada **Luigi Fabri, storia d'un uomo libero**.²

Encontramo-nos inicialmente numa mesa-redonda especialmente destinada às "Mulheres Anarquistas", por ocasião do

* Professora, doutora, do Departamento de História da UNICAMP.

¹ A respeito de Luigi Fabbri e do movimento anarquista na Itália, vejam-se: MANFREDONIA, Gaetano - **Luigi Fabbri. Le mouvement anarchiste italien et la lutte contre le fascisme**, Paris: Editions du Monde Libertaire, 1994; PERNICONE, Nunzio. **Italian anarchism, 1864-1892**, Princeton University Press, 1993.

² FABBRI, Luce. **Luigi Fabbri, storia d'un uomo libero**, Pisa: Biblioteca Franco Serrantini, 1996; **La Divina Comedia de Danti Aligheri**, (apresentação, seleção e notas), Montevideú: Universidade de la Republica, 1994; **La Poesia de Leopardi**. Montevideú: Instituto Italiano di Cultura in Uruguay, 1971.

Encontro "Pensamento Libertário Internacional", realizado na PUC/SP, em agosto de 1992. Imediatamente, me dei conta de que deveria escutar, muito mais do que falar. Um século de sonhos, teorias e lutas anarquistas avolumava-se à minha frente naquela figura magra, ágil e discreta. Foi inevitável partir em seguida, com o gravador na mão, para as entrevistas, aqui e no Uruguai.

Pouco temos dito sobre a experiência feminina do Anarquismo, e menos ainda sobre a presença das libertárias na América Latina.³ Os estudos sobre este movimento, em um primeiro momento, preocuparam-se em dar visibilidade ao projeto político e às práticas sociais e culturais dos libertários no Brasil, na Argentina ou no Uruguai, quase não distinguindo entre mulheres e homens.⁴ Abafados pelas disputas políticas que marcaram os anos vinte, pela perseguição policial e política dos opositores de esquerda e de direita, os anarquistas foram, ainda, excluídos da memória histórica por muitas décadas. Em outras palavras, duplamente derrotados. A historiografia, a partir dos anos setenta, tratou, portanto, de recuperar sua história e, nesse contexto, ainda não se voltava o olhar especificamente para a importante presença feminina no interior dos movimentos e das lutas sociais.

Mais recentemente, o crescimento dos estudos históricos sobre as mulheres e as relações de gênero tem revelado uma

³ Para as mulheres libertárias no Brasil, vejam-se BARROS, Monica Leite. **Mulheres trabalhadoras e o anarquismo no Brasil**, diss. mestrado, UNICAMP, 1978; LEITE, Miriam Moreira. **Outra face do feminismo**: Maria Lacerda de Moura. Rio de Janeiro: Atica, 198; GROSSMANN, Hadassa. **La femme du secteur ouvrier au Brésil**, Paris, Doutorado, 1991; RAGO, Margareth. "A experiência feminina do Anarquismo", **Revista do AEL/UNICAMP**, 1994, no prelo; na Espanha, veja-se ACKELSBERG, Martha. **Free women of Spain**. Anarchism and the Struggle for the Emancipation of Women. Indianapolis: Indiana University Press, 1991.

⁴ São inúmeros os estudos sobre o Anarquismo no Brasil. A título de ilustração cito: MARAM, Sheldom. **Anarquistas, imigrantes e o movimento operário no Brasil**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979; HARDMAN, Francisco Foot. **Nem Pátria nem patrão**, São Paulo: Brasiliense, 1983; RAGO, Margareth. **Do cabaré ao lar**. A utopia da cidade disciplinar, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985; HEBLING, Cristina. **O sonhar Libertário**, Campinas: Pontes, 1987; MULLER, Helena. **Flores aos rebeldes que falharam**. USP, 1989; GALLO, Sílvia. **Autoridade e construção da liberdade**, UNICAMP, 1993; BORGES, Paulo E. B. **Jaime Cubero e o movimento anarquista em São Paulo, 1945-1954**, diss. mestrado, PUC/SP, 1996.

dimensão silenciada do passado e, ao mesmo tempo, do presente, ou se se quiser, um lado feminino da História. Aí estão, portanto, preenchendo ou abrindo espaço os inúmeros estudos sobre as trabalhadoras, as prostitutas, as operárias, as militantes, as costureiras, as fazendeiras, as escritoras, as parteiras ou as mães.

Num livro sobre a participação das mulheres nos movimentos sociais da América Latina, publicado há pouco, Jane Jaquette chama a atenção para o fato de que até mesmo as feministas norte-americanas, profundas conhecedoras dos trabalhos de suas congêneres canadenses e europeias tendem a ver as mulheres latino-americanas e as do Terceiro Mundo em geral, como "vítimas da opressão mais do que como criadoras da teoria feminista ou como agentes de mudança."⁵ Na verdade, a produção acadêmica começa a questionar as imagens produzidas pela narrativa da História e procura reler o passado, tendo em vista não apenas o resgate da atuação das mulheres nos inúmeros momentos da ação social, mas também e sobretudo as configurações discursivas através das quais construímos a memória, privilegiando ou esquecendo determinadas áreas e questões.⁶ A mulher vitimizada cede lugar à "mulher rebelde", à ativista política, ou então, nós, historiadores/as passamos a privilegiar momentos da vida e dimensões da personalidade em que as mulheres, em geral, se revelam polêmicas, questionadoras e criativas.

Na direção destas preocupações, a publicação do presente texto atende a um objetivo preciso: apresentar ao público brasileiro o pensamento de uma inquietante figura feminina, radicalmente marcante na história do Anarquismo - Luce Fabbri. Com uma trajetória de vida marcada pela luta em vista da construção de uma nova ordem social fundada na liberdade e na justiça social, Luce simboliza e resume, na sua idade, a experiência histórica do Anarquismo e como tal estabelece um elo vital de continuidade entre passado e presente. Um passado marcado pela aposta radical nas

⁵ JAQUETTE, Jane S. **The women's movement in Latin America**, San Francisco: Westview Press, 1991, p.1.

⁶ Veja-se FARGE, Arlette. "Women's History: an Overview" In: MOI, Tori. **French feminist thought**. A Reader. Basil Blackwell, 1987; PERROT, Michelle - "Em que ponto está a história das mulheres na França", In: **Revista brasileira de história**, "Espaço Plural", ANPUH, v. 14, n. 28, São Paulo: Marco Zero, 1994.

utopias transformadoras, pela emergência dos movimentos políticos liderados por figuras que se tornaram internacionalmente conhecidas e um presente descrente, multifacetado, temeroso dos difíceis, desastrosos e trágicos passos dados no passado recente.

Desde os primeiros anos de sua infância vivida na Itália, agitada pelas greves e movimentações operárias das décadas iniciais do século, pelos discursos inflamados de Malatesta e Luigi Fabri, passando pela violenta perseguição política de Mussolini, a fuga da Europa e o exílio em Montevidéu, a ditadura de Terra a partir de 1933, a esperança aberta pela Guerra Civil Espanhola nos anos trinta, a ditadura militar no Uruguai entre 1973-85, Luce conviveu com os ideais e as práticas libertárias. Assim, abraçou definitiva e criticamente a causa anarquista, que defende até o presente.

Há poucos anos atrás, esta combativa militante participou de um outro encontro internacional, desta vez realizado em Barcelona, onde apresentou sua "Utopia para o século XXI". O texto que segue foi escrito a partir desta apresentação. Nele, expõe brevemente sua apreciação de nosso tempo e as perspectivas de futuro que vislumbra neste momento acentuadamente marcado pelo pessimismo e pela desesperança.

A mensagem libertária que aqui publicamos não apenas permite recuperar uma importante voz feminina viva do Anarquismo, a voz de alguém que tem participado ativamente dos debates que se colocaram e que se colocam na agenda pública, mas principalmente nos traz sinais de esperança. Como uma voz de acalanto em meio a tantas angústias, sua mensagem aponta para as inúmeras possibilidades históricas que podem ser abertas pela criatividade humana libertariamente orientada. Nela ressoa a energia positiva dos que venceram em inúmeras frentes, como por exemplo, diante dos momentos extremamente difíceis do totalitarismo. Fundamentalmente, sua fala revela, a meu ver, uma vitória revestida de sentidos ainda mais profundos: o de manterem-se vivos os ideais de liberdade, dignidade e ética, sabiamente concretizados na própria experiência pessoal, o de sua profunda aposta na vida e na capacidade humana de preservação dos valores fundamentais do Anarquismo, imprescindíveis para viabilizar qualquer forma de sociabilidade que se pretenda justa e livre.

Como me disse esta livre-pensadora em uma de nossas inúmeras conversas, referindo-se a uma amiga: há pessoas que não precisariam fazer nada para se fazerem notadas e notáveis, pois valem pelo que são, pela lição de vida que, discreta ou declaradamente, nos dão. Uma destas é a própria Luce.



Aeroporto de São Paulo 1946 - Edgard Leuemoth com Luce.



Luce Fabbri - Itália 1981

FABBRI, Luce. *Uma Utopia Para O Século XXI*⁷

*Margareth Rago e Erico Renteria Perez*⁸

Na crise sangrenta que se produziu no período imediatamente anterior à metade do século (Guerra Civil Espanhola e Segunda Guerra Mundial), muitas coisas se perderam e outras mudaram de sentido. Entre estas últimas está a palavra “utopia”, que, deixando de ser o nome de um risível sonho de visionários, entrou para a mentalidade comum com o significado de um ingrediente necessário da história.

Esta distinta valoração se deve ao fato de que se reconheceu, ao mesmo tempo, o papel que os ideais - que mal pese a Marx - desempenham na vida prática, e o caráter irrealizável de todos eles (e não apenas dos qualificados de utópicos) em sua forma pura.

O termo “utopia”, pois, se generalizou e por outro lado, perdeu seu caráter absoluto. É o ideal como motor da realidade, ideal que nunca se traduz em realidade, pois a realidade continuamente o relativiza e compromete.

Esta deterioração está na natureza das coisas. A matéria produz desgaste por fricção e por esta razão não há mecanismo que seja imortal.

Utopia e Entropia

Aplicado à utopia libertária, este novo valor da palavra se refere ao fato de que poder e anti-poder, centro e periferia, verticalidade e horizontalidade são termos que se implicam mutuamente. Sua tensão recíproca constitui, no que se refere às formas políticas, o tecido da história.

⁷ Este artigo se baseia na apresentação da autora na EXPOSIÇÃO INTERNACIONAL ANARQUISTA DE BARCELONA, realizada entre 27/9/1993 e 10/10/1993.

⁸ Tradutoras.

Já dizia Maquiavel em versos medíocres: "Do mal deriva o bem, do bem o mal, e um sempre será causa do outro"; assim, o bem é a liberdade ou, como ele dizia, o estado popular, e o mal o principado tirânico.

Há, ainda, uma diferença essencial entre a deterioração das aplicações práticas das utopias políticas autoritárias, (que procuram se realizar por meio do Estado) e a utopia anarquista, que funda uma política não-estatal. As primeiras não sofrem apenas o desgaste natural por fricção, mas este produz fatalmente o instrumento que pretendem empregar, que é o poder. Este, ao instrumentalizar a vontade subjugada dos demais seres humanos, produz inevitavelmente uma transformação em quem o exerce, absorvendo os fins, transformando-se no fim único. Assim, a utopia não apenas se deteriora, mas se anula. Isso se passou com o cristianismo há nada menos que 2.000 anos, quando se tornou governo; isso se passou há 75 anos com o socialismo pela mesma razão.

Grandes massas na Europa, na Ásia, na África e na América acreditaram, durante a maior parte deste século, na "utopia realizada" da União Soviética. Era mentira. A mentira - ensina-o Maquiavel - é um dos pilares do poder.

Também os libertários tiveram sua "utopia realizada" na Revolução Espanhola de 1936. Foi, contudo, uma experiência em céu aberto, discutida no próprio terreno em que se produziu, observada de perto por todos aqueles que quiseram observar e que mostrou - ao mesmo tempo - as grandes possibilidades de um socialismo livre e as limitações que a realidade impõe a qualquer tradução de projetos ideais no terreno concreto da produção, do consumo, da recriação, da luta, do ódio e do amor: o terreno concreto do ser humano tal qual é, imprevisível, inquantificável, ilógico, apaixonado.

O Centro, o poder e a ordem

Há pouco tempo, lia, na revista italiana VOLONTÀ, um lindo artigo de Tomás de Ibáñez intitulado "Sísifo e o Centro". Dizia que a luta dos anarquistas é constante e destinada a não terminar nunca (como a do mitológico Sísifo), pois sua própria dinâmica implica o

surgimento de outros centros contra os quais necessariamente terá que lutar. Isto é muito certo e é muito conveniente que se diga e se medite, pois a mística da Revolução Social que inaugura o Paraíso e depois da qual já não há mais nada para fazer não só é enganosa, mas também corruptora.

No entanto, de passagem, Tomás Ibáñez diz outra coisa com a qual não estou de acordo e creio que seria necessário discutir no âmbito marcado pelo título deste artigo. Diz que o centro é o princípio ordenador e que a ordem é poder. Poderia estar de acordo até certo ponto a propósito da identificação do centro com a ordem, e menos com a que estabelece entre a ordem e o poder. O centro cria certa ordem, aparentemente muito sólida e na realidade muito frágil: até atacar o centro para que a ordem se converta em caos.

Existe outra ordem muito mais vital que se cria desde abaixo, por associação e que subsiste nas outras partes se uma delas estiver danificada. Pelas mesmas razões, é somente aparente a identificação da ordem com o centro e com o poder central.

Creio, pois, com Eliseu Reclus, que a anarquia, no sentido que tem como corrente política anti-autoritária é um ideal de ordem, ordem autêntica, orgânica, profunda.

A sociedade das palavras

Nestes últimos tempos, existe entre os libertários uma tendência, que chamaria de romântica, a reivindicar contra o sistema atual (centralizado e verticalista), não a ordem horizontal, omnicêntrica ou o que é o mesmo, acêntrica, variadamente articulada, mas o caos originário, que é fecundo sim, porém anterior a toda vida vivível.

Seria como reivindicar, contra a linguagem estruturada que nos sai espontaneamente da boca e da caneta, as "palavras em liberdade" desta falsa vanguarda que se chamou futurismo.

A sociedade das palavras é uma sociedade anarquista. Tem normas que surgem da colaboração espontânea de todos os que falam. Ninguém as impõe; sua aceitação geral é a condição desta inteligibilidade. Sua violação é livre; se rebaixa certos limites, simplesmente o instrumento deixa de funcionar. Se, em troca,

responde a um impulso expressivo autêntico e está dentro dos limites que os demais aceitam, é aceita e da soma destes atos livres vive a língua, mudando continuamente sem perder seu caráter orgânico e sem necessidade de centro. Vive em todos nós e muda conosco, criando-se cada vez novas normas. Pensamos por meio da linguagem; relacionamo-nos com os demais por meio da linguagem. Por isso, dizer que a língua é uma sociedade e uma sociedade anarquista é muito mais que uma metáfora. É a utopia viva que levamos em nós, é a liberdade que está naturalmente em nós, o mais individual que existe e o mais social ao mesmo tempo. É o mais livre e o mais organizado.

E a linguagem é uma ordem: já segundo os antigos, ordenou o caos, pois deu o nome às coisas, quer dizer, classificou-as. Nessa ordem, o ser humano encontrou sua liberdade ou, ao menos, a consciência de sua liberdade e os meios para reclamá-la.

Muitas mortes aparentes

Estamos agora em um momento de refluxo no mundo, um momento de frustração e de irônica descrença. Proclama-se a morte das utopias ou, mais radicalmente, a morte da história. O primeiro passo se deu quando, à raiz do assombroso suicídio do "socialismo real" (que nada tem de socialismo), se disse: "O socialismo morreu". São todas mortes aparentes, letargos de transição e hoje as transições são rápidas.

Enquanto isso, está fracassando a economia de mercado, que é a moda do dia. Este fracasso não nos levará amanhã a dizer "O capitalismo está morto".

O capitalismo não é uma utopia, não surgiu de um programa; é um fato e surgiu dos fatos, aproveitados, sem muita auto-consciência por uma classe social em ascensão que, para ascender, necessitava enriquecer. Não tem outro programa que o de chegar ao poder por meio da riqueza. Por isso pode mudar de forma e de estrutura, passar pelos vãos, acomodar-se aos diferentes regimes políticos, proclamar a absoluta liberdade de mercado ou burocratizar-se ao redor de um Estado protetor, segundo seus momentos. Sua forma atual são as multinacionais, verdadeiros estados

internacionais invisíveis, que estão tecendo suas redes sobre o mundo.

A essência definidora do capitalismo é a exploração (em termos marxistas, a apropriação da mais-valia) que é outra forma de opressão e que, como a opressão estatal, não tem outro limite que a resistência dos oprimidos.

O livre mercado que se impôs neste momento nos fatos e parece dominar a teoria econômica, está aumentando a fome no mundo, justamente quando os meios de produção enormemente desenvolvidos freqüentemente obrigam a destruir excedentes para manter o valor máximo do sistema: a rentabilidade.

Nestas condições, não se pode dizer que "o socialismo morreu", porque a solidariedade é a única resposta à crise. E onde prevaleceu a solidariedade sobre o afã de lucro, sempre surgiram formas de socialismo espontâneo, como outrora nas comunidades cristãs do século I de nossa era.

Morreu, sim, o socialismo estatal em sua dupla forma totalitária e social-democrata; morreu o socialismo das revistas e dos livros, pois na realidade nunca existiu. Na fórmula "socialismo estatal", o adjetivo matou instantaneamente o substantivo na primeira tentativa de realização.

Socialismo e liberdade

De toda a tormenta destes últimos anos, o socialismo saiu indissolúvelmente ligado à liberdade e desligado das engrenagens autoritárias do atual sistema. Purificado de mal-entendidos, o socialismo libertário, federalista, autogestionário parece estar chamado a ser a utopia do século 21.

Apesar de tudo, não vivemos inutilmente este atormentado século 20, que está terminando. Bem ou mal (mais mal que bem), e um pouco aos tropeções, este nosso século consolidou as liberdades elementares conquistadas a partir da Revolução Francesa. Muitas vezes elas foram negadas, suprimidas com sangue e torturas, aparentemente borradas; e outras tantas vezes, ressurgiram, cambaleantes, vulneráveis, imperfeitas, manchadas pela corrupção

política, mal aplicadas, mal defendidas. Contudo, aí estão, mais arraigadas que a princípios do século.

Graças a essas pobres liberdades "formais", que a princípio do século pareciam puras mentiras até que o fascismo, o nazismo e o estalinismo restituíram-lhes seu valor, o socialismo criou e deixou raízes no coração dos pobres e nas expectativas dos sociólogos. Realizou sua dupla experiência estatal: a ditatorial e a democrática. Em ambas fracassou. Não fracassou, no entanto, em todas as dimensões alternativas que se multiplicam silenciosamente na base social.

Se o mundo "oficial" proclama com suficiência o triunfo da economia de mercado e esteve a ponto de fazer crer às pessoas que nela estava o moderno e o único viável, declarando implicitamente condenados à fome e à escravidão todos aqueles que foram vencidos na luta que o mercado impõe, por sua própria natureza, os que não estão dispostos a essa luta e as vítimas desta luta não abandonaram, não podem abandonar as soluções baseadas na solidariedade e na ajuda mútua.

Socialismo livre e mudança tecnológica

Por isso o socialismo, não aquele que fracassou nos governos, mas o que vive no coração das pessoas e teve ontem e tem ainda hoje realizações capilares em coletividades, comunidades, cooperativas, kibutzim, soviets autênticos será a utopia do século 21.

As condições serão radicalmente diferentes das imaginadas pelos primeiros teóricos do socialismo libertário. Já hoje falamos com outra linguagem e olhamos o mundo com outro olhar, com o fundamento de experiências novas que vão-se sucedendo num ritmo progressivamente acelerado.

Pode-se observar desde agora uma mudança fundamental: a idéia de revolução, tão característica da geração de meu pai e da minha, é hoje profundamente diferente.

Hiroshima marca verdadeiramente uma fronteira temporal e a informática marca outra. Por um lado, perderam importância as lutas corpo a corpo frente ao intercâmbio, a grande distância, de mísseis

cada vez mais sofisticados. Nestas condições, uma metralhadora não serve para muito. Por outro lado, as experiências das guerrilhas sul-americanas e do terrorismo europeu médio-oriental foram completamente negativas e desmoralizantes. Não se quer dizer que se deva renunciar à mudança; apenas que a revolução, já hoje, tem outro terreno e outras armas.

A Revolução Espanhola de 1936 ensinou uma coisa importantíssima: só controla uma situação de crise quem pode assegurar a continuidade da vida diária, dominando os mecanismos do transporte, da alimentação e, num segundo momento, dos demais setores do trabalho produtivo.

Desenvolver de antemão núcleos de autogestão nestas esferas - que os ministros ignoram - significa preparar um mundo libertário para amanhã.

As transformações que se produziram nas condições de convivência (desde o telefone, a fotografia, o cinema e a aviação de princípios do século, até o rádio, a televisão, a astronáutica, as comunicações por satélite, e por fim a informática em nossos dias) têm todas elas duplo sentido. Podem ser instrumentos de opressão ou de liberação, segundo quem e como as usem. O certo é que podem aumentar enormemente o raio de ação da pessoa individual; trata-se, pois, de conquistá-las.

Entretanto, há mais. Uma das principais objeções que tradicionalmente se fez ao socialismo libertário é que a socialização do poder e a inexistência de um governo central somente seriam possíveis em comunidades pequenas, que pudessem tomar suas decisões em assembleias plenárias. Naturalmente, o federalismo é a resposta a esta objeção. Somente a comunidade pequena é natural e em seu âmbito o indivíduo se desenvolve livremente. Estas comunidades podem articular-se flexivelmente entre si em uma grande variedade de unidades maiores, segundo os distintos interesses, até chegarem a relacionar-se em escala mundial. A nova tecnologia facilita enormemente estas relações, assim como possibilita uma descentralização que pode chegar ao nível molecular e ao trabalho a domicílio na produção industrial.

Observa-se, hoje, esta tendência no mundo capitalista, que tende a reduzir as empresas e a multiplicá-las empregando a

linguagem da horizontalidade. ("Estratégia", Montevideo, Ano IV, nº.191, 31//8/1993, pp.34-39), reproduzido pelas revistas FORTUNA e NEGOCIOS.

Novas modalidades de democracia direta

Os meios mal chamados de "comunicação" (digo mal chamados porque transmitem mensagens em um único sentido, a partir dos poucos que dominam a informação, aos muitos que vêem e escutam, porém, não interrogam, nem respondem, nem emitem mensagens próprias) têm, sem dúvida, a possibilidade de desenvolver uma tecnologia que lhes permita funcionar nos dois sentidos. Pela primeira vez, vislumbra-se a possibilidade da intervenção de um grande número de indivíduos (todos os diretamente interessados) na tomada de decisões coletivas e nas discussões prévias.

Também neste aspecto estão-se dando já os primeiros passos no âmbito da economia de mercado. Com efeito, pensa-se em utilizar tais possibilidades para uma assistência médica generalizada e uma educação à distância, tão individualizante como o requer a nova pedagogia.

Li, há pouco tempo, numa revista de divulgação no campo da informática: "A comunicação está-se tornando *interactiva* (capacidade de estabelecer conexões em duplo sentido) e *multimidia* (ao integrar voz e som, dados, escritura e imagens fixas e em movimento) em uma dupla escala: a transnacional, que se fundamenta nas grandes redes de comunicação, e a individual, que se instala nas equipes de trabalho do escritório, ou ao lado do divã da sala de estar. A última aliança em grande escala foi protagonizada pela Microsoft TCI e a Time Warner, que desenvolveram a televisão interativa nos domicílios norte-americanos. Em pouco tempo, será possível, através da mesma linha, não apenas pedir o programa de televisão ou a película favorita, mas também fazer compras, entregar comida, revisar as contas do banco, reservar uma passagem de avião. Tudo a partir da tela do televisor... A cidade californiana de Cupertino (EUA) está a ponto de estreitar um dos planos mais ambiciosos de comunicação

aplicada: a conexão dos cidadãos entre si e em forma gratuita mediante redes de ordenadores". (De "Sistemas". Suplemento do jornal **La Republica**, Montevideo, 3/3/1993, ano I, no. 34). Dois meses depois, os diários de Montevideu anunciavam: "A comunicação interativa se instalará no Uruguai". O mundo informatizado chega bem mais rapidamente do que qualquer mudança anterior. De nós, de todo mundo, dependerá o grau de autonomia que nele chegará a desfrutar a pessoa individual.

Os mass-mídia podem, pois, transformar-se - se quisermos - em instrumentos de auto-desmassificação da base social (emprego esta palavra horrível porque é das que poupam tempo). Para tanto, é preciso quebrar os poderosos monopólios que os dominam.

O conhecimento como condição da mudança

A autogestão cultural tem uma importância enorme. É parte integrante de todo processo de mudança autêntica, quer dizer, impulsionado e vivido pela sociedade inteira. Não é tarefa específica dos grêmios de ensino, da comunicação e do espetáculo, pois, antes de chegar à autogestão, que, sim, recairia naturalmente neles, há que levar a cabo a luta contra o monopólio estatal capitalista. E esta luta é de todos, pois se trata da conquista popular da expressão, do direito à voz, que é o ponto de partida da socialização do poder.

Estamos atravessando um período opaco de estagnação. No entanto, ninguém pode impedir-nos de *estudar*. Estudar e ajudar a estudar, investigar e ajudar a investigar, tratando de criar espaços fora dos moldes do sistema, para aproveitar, em benefício de todos, a técnica agora monopolizada pelos poderosos: esta é hoje - creio eu - a tarefa mais importante do revolucionário.

Por isso é tão vital para nós, na América Latina, preservar a autonomia universitária, para o que tanto lutaram em nosso país, os estudantes e grande parte do professorado, a partir do Movimento de Córdoba de 1918.

Conquistar a autonomia da investigação científica e tecnológica é primordial. De nada serviria derrotar o poder político, se uma minoria de privilegiados do saber, relacionados com as

cúpulas político-econômica-militares, continuassem controlando a avassaladora transformação das condições de vida.

Fala-se da nova tecnologia, porém, na realidade, há inúmeras novas tecnologias possíveis. As da guerra não são as mesmas que as da paz; as que convêm aos centros do poder não são as mesmas que convêm às pessoas.

Neste sentido, o primeiro passo talvez seja a desmistificação da publicidade, a que se apresenta como tal e que se difarça de arte, ciência ou diversão. A este propósito, gostaria de citar um frase recente de Chomsky: "Os cidadãos das sociedades democráticas deveriam iniciar um curso de autodefesa para proteger-se da manipulação". (N.Chomsky. **Ilusiones necesarias. control del pensamiento en las sociedades democráticas**. Madrid: Ediciones Libertarias, 1992).

Vitórias e derrotas

O socialismo libertário talvez seja a única utopia que não foi derrotada, no campo teórico, pelos acontecimentos.

Na prática, na concreticidade da vida cotidiana, o projeto libertário está acostumado às derrotas.

Os demais projetos estão planejados para sua realização a partir de posições de governo e os respectivos partidos consideram como vitória a conquista do poder. Claro que se trata, a cada vez, da vitória do partido e não do projeto, que nunca se realiza. A história do último século é bastante ilustrativa a esse respeito. A cadeia dessas falsas vitórias equivale à cadeia das derrotas do socialismo anti-autoritário, com a diferença de que a utopia libertária tem realizações na base e tem concretizações parciais em cada criação não-autoritária, em cada diminuição do poder político ou econômico sobre a sociedade.

A criação de uma rede de organismos auto-gestionários e uma obra de capacitação capilar, técnica e ideológica, constituirão - creio - o núcleo da futura militância.

A técnica está criando as condições da abundância. O capitalismo, ao usá-la com fins de especulação em benefício de poucos privilegiados, está-nos preparando um futuro sombrio de

desocupação das grandes massas, que o aparato produtivo já não requer, de catástrofes ecológicas, de lutas ferozes por migalhas, de que os fenômenos de xenofobia que enlutam neste momento a Europa não são mais do que um anúncio.

O século 21 não vai ser fácil. A partir destes últimos anos do milênio, nós que não perdemos a fé na solidariedade, lançamos esta mensagem de socialismo com liberdade, que vem de um experiência muito amarga e muito longa, porém, que dá frutos de serenidade interior e de esperança, a esperança que se necessita para enfrentar os desafios que se aproximam.



Luce Fabbri - Buenos Aires 1982

MARIA LACERDA DE MOURA E A DÉCADA DE VINTE.

Miriam Lifchitz Moreira Leite *

Maria Lacerda de Moura nasceu em 1887 em Manhuaçu, M. G. e morreu no Rio de Janeiro, em 1945.

De sua vida conturbada, a década de 20 se destaca, por diversas razões: é então que sai de Barbacena com dois livros publicados e passa a morar em São Paulo. Não se trata apenas da mudança de uma cidade pequena para outra em crescimento. O ritmo de aceleração do desenvolvimento populacional, financeiro e comercial de São Paulo detonou alterações profundas na vida da cidade, que Mário de Andrade transpôs para **Paulicéia Desvairada**, sendo também a década em que Virginia Woolf escreveu seu **A Room of her Own**. É no tumulto e nas luzes da cidade explosiva que as mulheres se deram conta das carências de espaço, de tempo, de cultura e de repouso.

Tendo nascido numa fazenda no Estado de Minas Gerais e sido criada numa pequena cidade desse Estado, foi na cidade que se expandia que Maria Lacerda de Moura teve a oportunidade de criar a revista **Renascença**. Não só estabeleceu contato mais estreito com professoras e escritoras de outros estados e países, como ganhou impulso para se afastar da educação oficial, a fim de participar de formas alternativas de educação.

Na década de 20, a vida doméstica fora invadida pela comunicação de massa, sob a forma de jornais, revistas, telefone e gramofone. Por sua vez, as revistas e jornais tornavam pública a vida privada, expondo questões sobre as quais não se falava – era o segredo da vida intra muros. O automóvel alterou o tempo e as comunicações no interior e no exterior da cidade, e o cinema começava a disseminar comportamentos e relacionamentos diferentes entre uma população ainda mal ajustada a padrões urbanos. As mulheres educadas para serem mães e donas de casa,

* Coordenadora Científica do Núcleo Interdisciplinar do Imaginário da Memória (NIME) e pesquisadora do Centro de Apoio à Pesquisa em História (FFLCH/USP).

começaram a ser perturbadas com o que foi chamado de "vida moderna", que parecia muito desejável, mas a que somente poucos tinham acesso.

As revistas e jornais difundiam as "modas", o cabelo "à la garçonne", os vestidos curtos, a utilização de cosméticos e os tratamentos de beleza. Comentavam, também, ora favorável, ora desfavoravelmente o comportamento livre, as novas profissões em que as mulheres começavam a trabalhar e suas aspirações à cidadania.

Ao mesmo tempo e às vezes na mesma revista, artigos sobre as conquistas das sufragistas conviveram com caricaturas e historietas que ridicularizavam as adeptas das "novas" idéias. A revista **Vida Policial** do Rio de Janeiro apontava os conflitos urbanos, encontrados também nos Arquivos Policiais de São Paulo e que eram considerados resultantes da difusão de imoralidade entre a população. A imoralidade se apresentava, principalmente, através das relações sociais entre mulheres e homens, fora do ambiente da família.

O grande número de imigrantes, que fora trazido para baratear a mão-de-obra agrícola nacional, começava a assustar as autoridades. Estas, além de criar serviços policiais de controle da população, associaram-se em Ligas de Defesa da Nacionalidade, fechando escolas das colônias estrangeiras e estimulando o ensino do português e da História do Brasil para crianças e adultos.

Ao lado da Semana de Arte Moderna e da fundação do Partido Comunista, a década de vinte assistiu a um grande desenvolvimento de organizações associativas de mulheres. Inicialmente, a maioria delas tinha objetivo restritamente filantrópico. Aos poucos, incorporaram funções políticas e educacionais, mantendo boletins ou jornais para divulgação de sua atuação. O tráfico de brancas e os crimes passionais, em que tantas mulheres foram assassinadas impunemente, compunham o quadro de desajustamento social dessa São Paulo, a que a professora e jornalista chegava, em 1921.

Mal ou bem vistas, as mulheres de camadas médias estavam começando a ocupar os cargos de professoras primárias, de funcionárias públicas e de jornalistas, raramente por vontade de

realização pessoal, mas fundamentalmente por necessidade de sobreviver e pela ausência crescente de figuras masculinas que as tutelasse, como queriam os positivistas. Nessa época, aparece a figura do marido da professora, o homem que vivia à custa do salário da mulher.

A cidade crescia pela formação de novos bairros, distanciados urbanística e wazzu socialmente das camadas mais pobres, que ficavam nas várzeas, na região central e nas margens das estradas de ferro.

Esse distanciamento das camadas sociais foi reforçado pela industrialização. O distanciamento se reproduziu nas escolas para a população abastada e nas escolas profissionais localizadas em bairros operários.

Apesar de sua produção jornalística e dos livros que escreveu, Maria Lacerda de Moura nunca se identificou com os intelectuais reconhecidos. Seus raros contatos com os modernistas limitaram-se ao lançamento de uma frente contra a guerra e o fascismo em 1928 e à assinatura de um abaixo-assinado contra a demissão de Lúcio Costa da Escola de Belas Artes (FORJAZ, 1931)¹.

Não escrevo para as poucas mulheres que lêem, que conhecem autores diversos e sim para as muitas que lêem, que não puderam receber uma instrução sólida, para as que não podem ter bibliotecas, as que não foram habituadas a pensar. (MOURA, 1919).²

O mundo a que se opunha não era apenas um mundo injusto, com distribuição diferente de bens, de tempo e de oportunidades, mas um mundo mentiroso, com uma aparência falsa, pleno de convenções, hipocrisias e máscaras. A discordância entre atos e palavras levou-a a adotar uma atitude indignada contra a sociedade hipócrita, que se afastava cada vez mais de seus propósitos explícitos. Não é atoa que um de seus livros de cabeceira foi **As mentiras convencionais de nossa civilização** de Max Nordau.

¹ FORJAZ, Ricardo. **Estudo da obra de Lúcio Costa**, IDART (no prelo).

² MOURA, Maria Lacerda de. **Renovação**. Belo Horizonte, Typ. Allene, 1919, p.111.

Como declarou numa de suas quatro teses apresentadas ao **Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância**:

O horror à mentira, a confiança em si, a iniciativa, o pensamento de que vivemos para ser solidários com todos - tais são os preceitos a se inculcar, pelo exemplo, nas personalidades infantis. A criança precisa pensar e julgar. A escola moderna deve ser científica: racionalista (MOURA, 1922).³

Nestas teses, escritas no ano tão conturbado de 1922, já tinham aparecido indícios das questões que a ocuparão pela vida afora: a educação laica e a educação feminina. Contudo, diante dessas questões terá perspectivas diferentes no decorrer da vida.

Começará por assumir os encargos da professora pública em Barbacena, engajada nas Campanhas de Alfabetização desencadeadas no país, diante da constatação de que 80% da população brasileira, em 1920, era composta por analfabetos. Em 1921, ao se aproximar dos anarquistas de São Paulo, renegou o ensino público, reprodutor da sociedade burguesa que queria desmascarar. Empenhou-se, então, na colaboração em jornais operários, na revista **Renascença**, em conferências e festivais, numa educação "moderna", inspirada na escola de Francisco Ferrer, de Barcelona (MOURA, 1934).⁴ Finalmente, entregou-se ao espiritualismo, acreditando que cada um só pode educar a si mesmo. Foi quando se mudou para a comunidade agrícola de Guararema, formada por objetores de consciência da Primeira Guerra Mundial (MOREIRA LEITE, 1984).⁵

Alguns aspectos de suas idéias permeiam tudo o que escreveu e o seu comportamento, conforme relatos de pessoas da família e ex-alunas, nas diferentes fases de sua trajetória. Tem uma

³ MOURA, Maria Lacerda de. "Educação Laica" In: **Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância**, Departamento da Criança no Brasil, realizado de 27 de agosto a 5 de setembro de 1922, 7^o Boletim (1924). Teses, Memoriais e Conclusões. Rio de Janeiro: Empresa Gráfica Ed., 1925, 1^a. Secção: Sociologia e Legislação. (Devo esta indicação à escritora Maria Lúcia de Barros Mott, que a localizou na biblioteca da Faculdade de Direito de São Paulo).

⁴ MOURA, Maria Lacerda de. **Ferrer, o clero romano e a educação laica**. São Paulo: Editorial Paulista, 1934.

⁵ MOREIRA LEITE, Miriam Lifchitz. "Transmitir, transformar, transgredir" In: **Outra face do Feminismo: Maria Lacerda de Moura**. São Paulo: Ática, 1984, pp. 74-98.

consciência muito nítida de que a mulher intelectual é diferente da mulher comum e tinha a missão de alertar homens e mulheres para o bem-estar coletivo e o progresso social. Considerava a mulher fisiologicamente diferente do homem, não inferior e que havia a necessidade de desenvolver sua inteligência através da educação. A veemência e a rigidez de suas críticas, mesmo quando defendia a tolerância, a harmonização e o amor reduziram-na à solidão e ao silêncio. E mais que qualquer outra coisa, afirmava "pensar de acordo com a minha consciência", sem aceitar "nenhum altar e nenhum ídolo".

Mas "uma única pessoa, tomada em momentos sucessivos de sua vida, encaixa-se em graus diferentes da escala social, em meios que não são forçosamente aqueles em que foram criadas" (PROUST, 1919)⁶. As mudanças espaciais de Maria Lacerda de Moura refletiram alterações significativas em suas relações e em seus conflitos. As mudanças não foram apenas entre cidades em diferentes graus de urbanização, como de vinculações sociais e de conflitos que a isolaram da família e das colegas, à recusa da tutela do Estado e a desconfiança da Igreja institucionalizada. Marcaram um afastamento definitivo da cultura burguesa — "a burguesia não cogita, não imagina o que se faz nos meios proletários" (MOURA, 1923).⁷

Uma carta dirigida à escritora portuguesa Ana de Castro Osório, escrita em janeiro de 1926 e localizada na Biblioteca Nacional de Lisboa (Secção de Espólio), pela professora Nadia Gotlieb, com aquela letra esparramada de professora, dá conta de alguns deslocamentos.

A Revista fechara por dificuldades financeiras. Ela afastara-se do movimento feminista para trabalhar só, em seus livros, assumindo a responsabilidade por seu individualismo. Passara a dar aulas particulares e a ter um círculo limitado de relações. Seu livro mais conhecido "A Mulher é uma Degenerada" estava indo para a 3^a edição e tinha para publicar outros dois: "Religião do Amor e da

⁶ PROUST, Marcel. "À l'ombre des Jeunes Filles en fleurs" In: **À la recherche du temps perdu** Tomo II, 1 Paris: NRF-Gallimard, 1939, 121-122.

⁷ MOURA, Maria Lacerda de. **A Mulher moderna e o seu papel na sociedade actual e na formação da civilização futura**. Santos: O Estado de São Paulo, 1923, p. 25.

Beleza." e "A Mulher e a Maçonaria". *Soubera que havia uma edição de "A Mulher é uma Degenerada" na Argentina, sem seu consentimento. Considerava seu destino viver em condições modestíssimas e com muito trabalho.*

De uma família de livre-pensadores e espíritas, numa cidade onde o clero ultramontano dominava e tendo estudado numa escola de freiras, sentiu desde cedo a situação marginal de minoria religiosa e aspirou, sob diversas formas, a tolerância das diferenças. Mais tarde, adotando a teoria do amor plural e da maternidade consciente acabou catalizando para a coragem de suas idéias as calúnias dos contemporâneos e as dúvidas dos pósteros, quanto a sua "honestidade", como se significassem "o desejo ou a busca imediata do gozo pessoal ou uma corrida, através da imprensa e da tribuna, atrás da satisfação dos instintos vorazes" (MOURA, 1932).⁸

Essas críticas, que desqualificavam tanto sua obra quanto sua pessoa, provinham também do pragmatismo de suas apresentações. "Habituada a ler meditando, a pensar profundamente o que leio, a ler com o cérebro, com a razão, a ler friamente – nunca para me divertir e sempre para aprender, para penetrar os segredos humanos" Maria Lacerda condenava, nos mesmos termos, os romances franceses, a literatura sem objetivo, o apuro da linguagem, a competição desenvolvida nos esportes, o cinematógrafo, o carnaval e o jogo do bicho limitando o interesse à luta de conquista do espírito sobre a matéria, a fim de que a espécie humana enfim reconciliada, possa viver na beleza, no amor e na fraternidade (MOURA, 1931).⁹ "Nada cresce, ninguém se realiza senão no silêncio de si mesmo" (MOURA, 1931).¹⁰

A Crítica à sociedade foi crescendo, diante dos entraves da vida urbana e da solidão num mundo inautêntico, que usava do silêncio e dos malentendidos para desqualificá-la.

Até que, ao denunciar a infiltração fascista na imprensa brasileira, acabou lhe sendo atribuída a inspiração do

⁸ MOURA, Maria Lacerda de. **Amai e . . . não vos multipliqueis.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1931, 191-193. pp.

⁹ MOURA, Maria Lacerda de. **Civilização - tronco de escravos.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1931, 143 pp.

¹⁰ MOURA, Maria Lacerda de. **Hans Ryner e o amor plural.** São Paulo, Unitas, 1928, pp. 196 e 217.

empastelamento de **El Piccolo**, feito por estudantes de Direito. Reproduziu toda a polêmica num folheto: **De Amudsen a Del Prete**, publicado pelo jornal **O Combate**, que a abrigou em suas colunas de 1928 a 1929.

E certos jornalistas não nos perdoam a nós mulheres [...] mulheres intelectuais não pelas idéias ou nos sonhos, porém procurando diminuí-las, simplesmente porque são mulheres, ou ofendendo-as na sua dignidade de mulher, extravasando o seu ódio sobre todas aquelas mulheres cuja vida e cujo destino fatal faz parte do programa dessa organização social de torpe exploração: a da mulher pelo homem. "Não-violência, mas 'suprema-resistência' às forças negras do passado reacionário. (MOURA, 1932).¹¹

Esse era o espírito da comunidade de Guararema, onde sem hierarquias de trabalho ou de sexo, viveu numa fraternidade de iguais (aliás, muito mal interpretada pelos habitantes da região) até ter de se esconder da repressão de 1935, enquanto os companheiros foram presos e deportados (MOREIRA LEITE, 1984).¹²

A denúncia de que: "Tudo quanto se refere a italianos no Brasil, escolas, sociedades, imprensa, absolutamente tudo se está militarizando, mobilizando sob as ordens do fascio e sob a direção dos consulados e da Embaixada" (MOURA, 1928)¹³ ampliou o quadro de seus inimigos e detratores.

Sua voz, considerada "uma voz isolada" pesava como uma condenação ao caos externo do mundo, e trazia sempre indícios de suas ligações teosóficas e espiritualistas em reflexões sobre as forças cósmicas e sobre as relações entre a ciência e o ocultismo.

Na banca examinadora da tese **Caminhos de Maria Lacerda de Moura - uma contribuição ao estudo do feminismo no Brasil**, o professor Ruy Coelho lembrou que não se tratava de uma voz tão isolada assim. Não só tinha conhecimento de um feminismo em diferentes camadas sociais, como reconhecera em Maria Lacerda o

¹¹ MOURA, Maria Lacerda de. **De Amudsen a Del Prete.** São Paulo: Secção de Obras d'**O Combate**, 1928, p. 87 e **Amai e . . . não vos multipliqueis**, p. 16.

¹² MOREIRA LEITE, Miriam Lifchitz. **Outra Face do Feminismo: Maria Lacerda de Moura**, 1984, pp. 90-94.

¹³ MOURA, Maria Lacerda de. **De Amudsen a Del Prete**, 1928 p. 55.

feito intelectual de inúmeros anarquistas do início do século XX, adeptos da não-violência e ligados ao isoterismo, ao vegetarianismo e à Rosa Cruz. Acrescentou ainda que **A Mulher é uma degenerada?** estava incluída em sua Bibliografia de Antropologia em curso de Margaret Mead, na Universidade de Chicago, informação corroborada pela professora Mariza Correia, em seus trabalhos de História da Antropologia Brasileira.

Ainda que sua linguagem panfletária tenha alterado a força de suas idéias, a verdade é que Maria Lacerda de Moura tomou posição diante de muitos problemas que só vieram a ser analisados, após 1975: desde os perigos da publicidade e o rejeição à literatura não engajada, até a história da mulher, o trabalho doméstico e o trabalho intelectual, os crimes passionais, a situação das mulheres solteiras, a situação das prostitutas, a questão das diferenças entre homens e mulheres e a poligamia masculina diante da monogamia feminina.

Outro nível de oposição afastou Maria Lacerda de Moura de um público acadêmico e racionalista. Numa primeira fase, repudiou como superstição todo conhecimento que não se baseasse na observação e comprovação de fenômenos da natureza. Uma concepção positivista de verdade norteou sua vida de professora oficial e o início de seus escritos como educadora alternativa. Mais tarde, contudo, apegou-se cada vez mais às obras teosóficas de Annie Besant e ao individualismo neo-estoico de Han Ryner. Seus escritos passaram a tomar a forma de parábolas, em que o tempo cíclico substituíam o tempo linear e a "ciência sem consciência" passou a ser violentamente repudiada.

A aspiração a uma transparência, quase chegando às raízes do exibicionismo, chegou a assustar os contemporâneos. Sua profissão de fé condenando o filho adotivo que se tornara integralista e a declaração que publicou em **A Lanterna** sobre a desarmonia entre seus estudos de ciências ocultas e o despertar das energias internas com a Rosa Cruz escandalizaram tanto companheiros quanto leitores, que já não eram muitos.

Quando morreu, aos 58 anos, lia horóscopos na Rádio Mairinque Veiga e trabalhava numa escola comercial como secretária e professora de Português.

Em seu necrológio, Afonso Schmidt registra oposições, inquietações e tumultos que trouxe com sua vida, até "esquecer do mundo, e o mundo esquecer-se dela" (SCHMIDT, 1945).¹⁴

¹⁴ SCHMIDT, Afonso. "Uma Escritora". In: **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 29 de março de 1945 n. 23.165, Notícias Diversas, p. 6.

AS RELAÇÕES DE GÊNERO NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Eustáquia Salvadora de Sousa*

A Educação Física, como outras áreas do conhecimento, vem desenvolvendo estudos sobre gênero na tentativa de compreender questões que hoje, cada vez mais, são colocadas na prática pedagógica na escola.

O meu interesse pelo estudo das relações de gênero tem como ponto de partida minhas experiências pessoais como mulher e professora de Educação Física das quais vêm emanando perguntas, tais como: Por que, durante minha infância, não me era permitido brincar de carrinho ou de pegador, como brincavam meus irmãos? Por que, na escola Primária onde estudei, meninos e meninas não participavam dos mesmos jogos? Por que existem esportes "masculinos e femininos" na escola? Por que homens e mulheres são separados nas aulas de Educação Física? Por que as tentativas de se organizarem turmas mistas nas aulas de Educação Física têm provocado atritos entre alunos e alunas, professores e alunas e professoras e alunos?

Estimulada por tais perguntas, realizei pesquisa que teve como objetivo central construir a história do ensino da Educação Física em Belo Horizonte e por objeto as relações de gênero, historicamente nele concretizadas¹

GÊNERO: uma categoria relacional e histórica

A palavra gênero, presente em algumas línguas indo-européias, é utilizada para designar indivíduos de sexos diferentes, ou ainda, coisas sexuadas².

O termo gênero, entretanto, tomou outros foros, e enquanto categoria analítica da história, tem o sexo como tema, e analisa a

* Professora Adjunta do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

¹ SOUSA, Eustáquia Salvadora de. **Meninos à marcha! Meninas, à sombra! A história do ensino de Educação Física em BH (1897-1994)**. Campinas, UNICAMP, 1994, 265 p.

² FERREIRA, 1975. p. 686. HEILBORN, 1992.

construção social que uma dada cultura estabelece ou elege em relação a homens e mulheres³.

Segundo Joan SCOTT o cerne central da definição de gênero

repousa sobre a relação fundamental entre duas proposições: o gênero é um elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos e o gênero é o primeiro modo de dar significado às relações de poder⁴.

No entender de Joan Scott, a compreensão mais profunda do gênero implica a inter-relação de quatro elementos. O primeiro refere-se aos **símbolos culturais** disponíveis, símbolos esses que, freqüentemente, evocam múltiplas representações, até mesmo, contraditórias⁵. O segundo refere-se aos **conceitos normativos** que interpretam esses símbolos - usualmente expressos nas doutrinas religiosas, educacionais, científicas, políticas e jurídicas - que se apresentam em oposições dualistas, categorizando o masculino e o feminino. O terceiro elemento das relações de gênero é constituído pelas **organizações e instituições sociais**, não se podendo restringir o uso do gênero ao sistema de parentesco, pois ele é também constituído e na economia e na organização política. E, finalmente, como quarto elemento, Joan Scott aponta a **identidade subjetiva**, cuja análise não pode se limitar às teorias psicanalíticas, sob pena de se negar a historicidade do gênero. Além disso, essa autora recomenda aos historiadores examinarem, antes de tudo, "as maneiras pelas quais as identidades de gênero são realmente

³ LOPES, 1992. Apesar de se tratar de um tema polêmico, no Brasil, a partir do final dos anos 80, tem-se postulado a primazia dos estudos de gênero sobre os estudos da mulher e a substituição dos estudos dos papéis sexuais pelos de gênero. Alguns afirmam que o estudo de gênero, por ser relacional, superaria a idéia de esferas separadas para um e outro sexo postas no estudo da mulher; e superaria os de papel sexual por sua demarcação mais frontal contra o determinismo biológico, MACHADO (1992). E outros preferem a denominação "estudos da mulher", por entenderem que deixa explícito de quem se quer tratar e chama a atenção para o sujeito/objeto de estudos, tradicionalmente escondido ou negado numa ciência androcêntrica LOURO (1992).

⁴ SCOTT, Joan. "Gênero: uma categoria útil de análise histórica". In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre v. 15, n. 2, p. 5-22, jul./dez. 1990.

⁵ No que se refere à mulher, SAFFIOTI (1992) lembra que as imagens de "santa" e "puta" são contraditórias, mas não mutuamente excludentes. Ou seja, as duas representações podem servir para uma mesma mulher, mas isso é raramente percebido, porque as representações se apresentam sob a forma de dicotomias.

construídas e relacionar seus achados com toda uma série de atividades, de organizações e representações sociais historicamente situadas⁶.

Quanto às relações de poder, o gênero é um primeiro campo no seio da qual elas são articuladas. "O gênero não é o único campo, mas ele parece ter constituído um meio persistente e recorrente de dar eficácia à significação do poder no Ocidente, nas tradições judaico-cristãs e islâmicas"⁷.

A relação de poder, de hierarquia de gêneros, fundamenta-se na diferença entre o masculino e o feminino constituídos historicamente. Como a idéia de gênero está fundada nas diferenças entre os sexos, ela aponta para o caráter implicitamente relacional do feminino e do masculino. Gênero é uma categoria relacional, "porque leva em conta o outro sexo. Quero dizer, um gênero se constitui culturalmente na sua relação com o outro, em presença ou ausência"⁸.

Além disso, gênero é uma categoria relacional porque se relaciona com

outras categorias e exige a relação entre outras categorias e conseqüentemente dimensões do real. Real, aliás, que é relacionado, pois, de saída, não somos vistas ou vistos de acordo apenas com o nosso sexo ou o que a cultura fez dele, mas, de uma maneira muito mais ampla, somos sempre 'classificados' de acordo com a nossa idade, classe social e raça⁹.

Nesse mesmo sentido, Guacira Lopes Louro lembra que, como o gênero refere-se a uma construção social e histórica de sujeitos masculinos e femininos, é imprescindível entender que há diferentes construções de gênero numa mesma sociedade, dependendo dos diferentes modelos, idéias e imagens de homem e de mulher as quais as diferentes classes, religiões, raças e idades cultuam. Além disso, há diferentes construções de gênero numa

⁶ SCOTT, op. cit. p. 5.

⁷ SCOTT, Idem, Ibidem. p. 6.

⁸ LOPES, Eliane Marta T. "Tendências teórico-metodológicas da pesquisa em história da educação" In: **Seminário História da Educação: A Ótica dos Pesquisadores**, 1994, Belo Horizonte, 1994, p.23.

⁹ LOPES, Op. Cit. p. 23.

dada sociedade em diferentes contextos históricos, o que supõe dizer que o gênero tem história e que o feminino e o masculino se transformam social e historicamente¹⁰.

Como o gênero é relacional, quer enquanto categoria analítica, quer enquanto processo social, o conceito de relações de gênero deve ser capaz de captar a trama das relações sociais na qual as relações de gênero têm lugar, bem como as transformações sofridas por ela através de distintos processos sociais¹¹.

A construção de gênero pode, pois, ser compreendida como um processo infinito de modelagem-conquista dos seres humanos, que tem lugar na trama de relações entre mulheres, entre homens e entre mulheres e homens. Também as classes sociais se formam na e através das relações sociais. Pensar estes argumentos humanos como estruturalmente dados, quando a estrutura consiste apenas numa possibilidade, significa congelá-los, retirando da cena o personagem central da história, ou seja, as relações sociais¹².

Ao mesmo tempo que gênero é uma categoria social e histórica, existe nela um componente biológico¹³. Apesar de a categoria gênero ter sido, inicialmente, utilizada com a preocupação em ressaltar o caráter social em contraponto aos que viam, apenas nos fatores biológicos, as causas da hierarquia social entre homens e mulheres, nessa categoria existe uma componente biológico.

Ao nascerem, os sujeitos já trazem determinadas características fisiológicas que os predispõem a viverem como homens e mulheres, mas todo um conjunto de outros determinantes - sociais, psicológicos, culturais - pode conduzi-los a construir-se em oposição ou consonância com as características biológicas. Existe assim, uma imbricação entre o social e o biológico, um jeito de

¹⁰ LOURO, 1992. Essa historiadora lembra que, embora inúmeras estudiosas afirmem a necessidade de articulação entre a categoria gênero, raça e classe social e já existirem ensaios de aproximações teóricas que as levem em consideração, este é ainda um terreno em que pesquisadoras se movimentam com bastantes cautelas e tropeços.

¹¹ SAFFIOTI, Heleith I. B. "Rearticulando gênero e classe social" In: COSTA, Albertina de O., BRUSCHINI, Cristina (orgs). **Uma Questão de Gênero**, Rio: Rosa dos Tempos, 1992, p. 187.

¹² SAFFIOTI, Op. Cit. p. 211.

¹³ CONNELL, Robert. W. "Como Teorizar o Patriarcado?" **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 85-93, jul./dez. 1990.

ser masculino e um feminino, com atitudes e movimentos corporais próprios, socialmente entendidos como naturais de cada sexo. E, praticamente,

todo movimento corporal é distinto para os dois sexos: o andar balançando os quadris é assumido como feminino, enquanto que dos homens espera-se um caminhar mais firme (palavra que no dicionário vem associada a seguro, ereto, resolutivo - todas expressões muito masculinas e positivas), o uso das mãos acompanhando a fala, [...] o posicionamento das pernas ao sentar, enfim muitas posturas e movimentos são marcados (programados) para um e para outro de modo diferente¹⁴.

Assim, incorpora-se uma série de elementos sexualmente diferentes, aparentemente naturais para cada um dos sexos.

Também Pierre Bourdieu, ao analisar a dominação masculina como forma de violência simbólica, considerou que é no processo de socialização/educação que se inculca o "*habitus* sexuado e sexuante"¹⁵, ou seja, que se constroem os sujeitos masculinos e femininos. Tal construção não se limita ao social, mas é também corporal, pois cada sexo aprende movimentos, gestos e falas a ele determinados pela sociedade, imprimindo em seu corpo um verdadeiro "programa de percepção".

A diferença biológica entre os corpos masculino e feminino e, muito particularmente, a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, como tudo no mundo, está disponível (dentro de certos limites) para várias espécies de construção, como justificativa indiscutível da diferença socialmente construída entre os sexos¹⁶.

Assim, como lembra Robert Connell, o biológico também se transforma¹⁷. Existe, portanto, uma íntima articulação entre história e biologia e

¹⁴ LOURO, Guacira L. "Uma leitura da história da educação sob a perspectiva de gênero" In: **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 6, p. 58-59, 1992.

¹⁵ **Habitus** para BOURDIEU, PASSERON (1992) é a formação durável, produto da interiorização dos princípios de um arbitrário cultural, capaz de perpetuar-se após cessar a ação pedagógica e, portanto, capaz de se perpetuar nas práticas sociais.

¹⁶ BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude. **A Reprodução; elementos para a teoria do sistema de ensino**. 3. ed. Rio: Francisco Alves, 1992.

¹⁷ CONNELL, Idem, *Ibidem*, 1990.

no gênero temos integrado de modo indissolúvel essas duas dimensões. [Não se pode distinguir] o que é físico e o que é social nos sujeitos masculinos e femininos. Se os corpos assumem a organização social, a política, as normas religiosas e culturais, também é através de manifestações corporais que se expressam as estruturas sociais. O processo de educação de homens e mulheres supõe portanto uma construção social - e corporal - dos sujeitos¹⁸,

o que implica, no ensino/aprendizagem de valores, conhecimentos, posturas e movimentos corporais, "apropriados" a cada sexo.

Este estudo teve as relações de gênero como categoria central de análise, pois o conceito de gênero, ao permitir a análise das diferenças, possibilita aprender o discurso sobre o masculino e o feminino. Além disso, a categoria gênero permite "analisar as diferenças e as igualdades sob o ponto de vista do sujeito individual como também do sujeito coletivo, das práticas coletivas"¹⁹.

Ao selecionar essa categoria como norteadora desse estudo, não ignorei que as relações de gênero, classe social e raça se relacionam entre si, que "Elas se cruzam, se misturam e se complicam. Em determinadas situações podemos notar que cada uma delas pode aparecer com maior ou menor intensidade, o que nos prova que, apesar de interligadas, [...] são distintas"²⁰.

A Educação Física, nesse estudo, é entendida como um componente curricular do processo de educação formal que tem como objeto de estudo o gesto humano - processo e produto das ações, suas intencionalidades, referências e identidade, segundo a construção sócio-cultural histórica ocorrida. Por esse motivo, procurei considerar a realidade circundante nos seus aspectos

¹⁸ LOURO, Idem, *Ibidem*, p. 61-62.

¹⁹ NEVES, Magda Bello de Almeida. **As Trabalhadoras de Contagem; uma história uma outra história**. São Paulo: USP, 1990, p. 16.

²⁰ Com base nos dados e análises sobre a construção da identidade social das professoras negras, Nilma Lino GOMES (1994: 13) parte da premissa de que as relações de classe não são as mais relevantes para se pensar a escola brasileira. Por isso, há que se observar outras categorias e compreender que professor(a) e aluno(a) não se caracterizam simplesmente pelo fato de pertencerem a determinada classe social. Eles são sujeitos dentro de um processo histórico-social, fazem parte de diferentes grupos sociais, possuem pertinências raciais diferenciadas e são sexuados. Nesse sentido, a grande ênfase que se dá na discussão da classe social, enquanto uma causa única para os problemas da escola, afirma cada vez mais o quanto esta é desatenta para a diversidade cultural daqueles que a frequentam, reproduzindo valores racista e sexistas.

educacionais, políticos, econômicos e culturais, que, de alguma forma, influenciam no cotidiano da escola e, conseqüentemente, no ensino da Educação Física e nas relações de gênero nele estabelecidas.

Procurei fazer uma leitura não apenas do que foi feito, mas também do silenciado, do negado, do omitido - formas de manifestação das relações de gênero²¹. Para isso, busquei seguir as recomendações de Jacques Le Goff de que é preciso fazer o inventário dos arquivos do silêncio, interrogar-se sobre os esquecimentos e sobre os espaços brancos da história²².

Quais foram os caminhos percorridos na busca da compreensão desse processo?

Centralizei minhas observações em torno da cidade de Belo Horizonte sem, contudo, ignorar os contextos mineiro e brasileiro.

Quanto à delimitação do estudo, optei pelo período de 1897-1994, ou seja, do ano de fundação de Belo Horizonte até os dias atuais. Apesar de ciente de que a extensão do período poderia inviabilizar o aprofundamento de todas as questões suscitadas, tal decisão justificou-se, por entender que as relações de gênero, hoje estabelecidas na Educação Física, poderiam ser melhor compreendidas num estudo de longa duração possível, uma vez que as mudanças de mentalidades não se processam em curto espaço de tempo, e também, pela proposta de desenvolver um estudo que, pelo seu pioneirismo, abrisse caminhos a novas pesquisas, contribuindo para a compreensão dos problemas educacionais dessa natureza²³.

A seleção de amostragem contemplou a Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais - única de Belo Horizonte - buscando garantir informações sobre as qualidades atribuídas ao professor e à professora em seus processos de

²¹ LOURO, Guacira. L. "Lembranças de velhas colônias italianas: trabalho, família e educação" In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 33-43, jul./dez., 1990.

²² LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 2. ed. Campinas: UNICAMP, 1992.

²³ VOVELLE, Michel. "A história e a longa duração" In: LE GOFF, Jacques. **A História Nova**, 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993, p. 68-96.

formação. Além disso, incluiu quatro escolas públicas de 1º e 2º graus - uma federal, duas estaduais e uma municipal - e três escolas particulares, sendo duas católicas e uma metodista. Destas sete escolas, três destinavam-se, inicialmente, à educação de homens, três, a de mulheres e uma, a de ambos os sexos.

Nesse estudo, as fontes documentais são tomadas numa visão ampla, que não se limita à idéia de que só o escrito é a prova de uma época²⁴. Assim, exigiu a busca, a seleção e a análise de fontes escritas, orais e iconográficas - fotografias. Como fontes escritas foram utilizados documentos oficiais; regulamentos escolares, livros, periódicos, discursos, atas de reuniões, relatórios, livros de assinatura de presença, de registro de pagamento e de diplomas, cadernos de recordação, convites de formatura, planos de aula, entre outros. Como fontes orais adotei histórias de vida e depoimentos de homens e de mulheres: atuais e ex-docentes e discentes, coordenadores e inspetores de Educação Física e técnicos administrativos das escolas estudadas. Essa diversidade de fontes permitiu-me a seleção de informações cujo cruzamento e análise constituem o tecido da história da Educação Física em Belo Horizonte, sob a perspectiva de gênero.

E o que mostrou essa história de um século?

Na história construída, pude perceber que, na aparência das diferenças biológicas entre os sexos, ocultam-se relações de poder - marcadas pela dominação masculina - cujas raízes primeiras não germinaram em nossa sociedade. Pois, como lembra Pierre Bourdieu as diferenças de gênero estão inscritas há "milênios na objetividade das estruturas sociais e na subjetividade das estruturas mentais"²⁵.

Os dados extraídos das relações cotidianas vividas na Educação Física escolar belo-horizontina - construídas em cenário sociocultural mais amplo - mostram que essa herança cultural adquiriu características próprias em nossa sociedade e apresentou nuances diferenciadas, ao longo da história. Ficou demonstrado que

²⁴ LE GOFF, op. cit. 1992.

²⁵ BOURDIEU, Idem, *Ibidem*, p. 3.

a escola vem mantendo a separação e a hierarquização entre homens e mulheres, através da utilização de diferentes mecanismos, mesmo após a criação da escola mista.

Dessa maneira, a escola Primária mista, oficializada nos anos 20, sob inspiração do modelo liberal de educação - Escola Nova, buscou assegurar a construção social do masculino e do feminino, até então existente, através de conteúdos de ensino, das normas, dos objetos, do espaço físico, das técnicas e, especialmente, por técnicas do corpo - suas maneiras de pensar, sentir e agir. Assim, o programa de Educação Física determinava que a ginástica rítmica e "a interpretação, por meio de gestos e atitudes, da emoção provocada pela música" fossem atividades exclusivas das meninas, enquanto as evoluções militares e os exercícios de braço seriam executados apenas pelos meninos²⁶. Estava, pois, evidente que a co-educação na escola Primária não alterara as simbologias da mulher - como um ser dotado de fragilidade e emoções - e do homem - como um ser dotado de força e razão - qualidades essas que, quando da implantação dos Exercícios Físicos na escola Primária mineira, estabeleciam que, enquanto os meninos marchassem ao sol, as meninas executariam suaves movimentos, à sombra.

Como lembra Michelle Perrot, essas idéias constituíam marca da mentalidade européia do século XIX que se fundamentava nas descobertas da Biologia e da Medicina. Nesse sentido, a maioria dos pensadores do período atribuía a cada sexo funções diferentes, estabelecendo limites de atuação distintos e insistindo na existência de duas "espécies" com aptidões e qualidades particulares: ao homem, o cérebro, a capacidade de decisão, a razão lúcida, a inteligência, o direito e o dever de comandar o espaço público; às mulheres, a sensibilidade, a delicadeza, os sentimentos, o mundo doméstico e o cuidado com as crianças²⁷.

O jogo, adotado como conteúdo de ensino da Educação Física, tornava-se mais um instrumento de diferenciação e hierarquização dos sexos. E a competição entre ambos reforçava as

²⁶ MINAS GERAIS, Decreto nº 8094/1927: 1787.

²⁷ PERROT, Michelle. **Os excluídos da história; operários, mulheres, prisioneiros**, Rio: Paz e Terra, 1988.

diferenças entre os atributos de cada sexo e a inferioridade das mulheres em relação aos homens. Na disputa dos jogos, as filhas eram organizadas por sexo:

uma fila de meninas e outra de meninos. Quando nós conseguíamos ganhar deles dava muita confusão, porque eles não queriam perder. Mas, quase sempre eles ganhavam, pois naquela época menina não tinha costume de brincar de bola nem de correr. As mães não deixavam, porque se não a gente era mal vista pelas outras famílias.

A partir dos anos 20, a Educação Física passou a adotar mais um elemento de diferenciação dos sexos - o esporte moderno. Na hierarquia esportiva, a mulher manteve-se como perdedora, porque era um corpo frágil diante do homem. Todavia, era por "natureza" a vencedora nas danças e nas "artes" em geral, pois recebia e traduzia mais que o homem "as paixões do coração e as emoções da alma"²⁸. O corpo da mulher estava, pois, dotado de docilidade e sentimento, qualidades negadas ao homem pela "natureza". Assim, preconizou-se para os homens, o Futebol e o Judô, esportes que exigiam maior esforço, confronto corpo a corpo e os movimentos violentos; para as mulheres, os esforços moderados, a suavidade de gestos e a distância de outros corpos, garantidos pela Ginástica Rítmica e pelo Voleibol. Os padrões esportivos internacionais ditavam normas copiadas pela escola, perpetuando valores e interferindo na seleção de jogos, dos conhecimentos, enfim, de gestos padronizados a serem executados por homens e por mulheres.

Ao longo da história, a manutenção dessas imagens de homem e de mulher, aliada à visão dicotômica - corpo/intelecto - exigiu que a escola mista continuasse diferenciando a educação por sexo. Cabia à Educação Física e aos Trabalhos Manuais educar os gestos, "masculinos e femininos", o que impedia a organização de turmas mistas nessas disciplinas e demandava a orientação de um professor e uma professora.

A construção social do masculino e do feminino na formação do professor e da professora de Educação Física, por sua vez, exigia

²⁸ DEBAY, A. *Hygiene e physiologia do amor nos dous sexos*. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1881, p. 31.

não só a separação espacial dos sexos, mas diferentes conhecimentos. Assim, até os anos 50, as mulheres se preparavam, no Instituto de Educação de Minas Gerais, para serem professoras de crianças e de outras mulheres; e os homens, no Departamento de Instrução da Polícia Militar, para ensinarem nos colégios masculinos. E, após os anos 50, professor e professora, apesar de se formarem num mesmo espaço físico, cursavam currículos específicos para seu sexo.

A história vem mostrando que a construção social do masculino e do feminino na Educação Física escolar, em Belo Horizonte, tem sido articulada e orientada por valores sustentados por um sistema de instituições e organizações que inclui, especialmente, o Estado, a Igreja Católica, os Militares, a Medicina, a Mídia e a Indústria Cultural. Esse sistema gera o corpo coisificado que passa a ser permanentemente leiloado, servindo, em cada momento histórico, ora à Nação, e/ou à Igreja, e/ou à Indústria e/ou ao Marketing. Para justificar o sexismo, a Educação Física, em geral, fundamenta seu projeto de separação dos sexos no sentido do corpo como algo biológico e, ao mesmo tempo, na construção do corpo feminino mais fraco - por "natureza" - que o masculino, reforçando o poder dos homens sobre as mulheres. E assim, subjetiva e objetivamente revelam-se discriminações e opressões de toda ordem, até mesmo em atitudes aparentemente democráticas. É possível identificar tal fato em censuras e desigualdades de oportunidades; na ênfase em competições previamente definidas; na castração do sentido da totalidade corpo dos sujeitos - mulheres e homens - e/ou na ênfase às formas neutralizantes de ensino, considerando suas metas, conteúdos, metodologias ou avaliações. Os valores que são mantidos historicamente, denotam diferenças no ensino - e no ensino para ensino - da Educação Física escolar, ministrado aos homens e às mulheres, mesmo que, a atualidade as escamoteie, de várias formas.

Analisando, por exemplo, a mudança curricular implantada em 1991, no curso de Educação Física da UFMG, identifiquei a manutenção desse padrão, embora, explicitamente, a grade curricular tenha deixado de diferenciar a formação do professor e da professora de Educação Física. Apesar de, na organização das

turmas, o critério sexo ter sido substituído pela ordem alfabética, o que, aparentemente, possibilitou a que homens e mulheres, em conjunto, praticassem e aprendessem a ensinar os esportes, o cotidiano vivido com o Futebol de Salão, o Basquetebol e a Ginástica Rítmica Desportiva, mostra as dificuldades de se lidar com o sexismo implícito nos acontecimentos que, até então, eram exclusivos da professora ou do professor de Educação Física. Assim, no primeiro ano de implantação desse currículo unificado, nem todas as disciplinas foram ensinadas a turmas mistas. Sobre isso, relembra o professor de futebol de salão, que

Quando começamos o currículo novo, **tínhamos uma certa dificuldade**, porque antes só trabalhávamos com turmas masculinas. Eu **relutei bastante para começar**. Nos dois primeiros períodos, **separamos as turmas, apesar de o currículo ser um só para ambos os sexos**. Agora a experiência tem sido ótima. Eu fiz um trabalho com os alunos sobre a **necessidade de se adotarem novos objetivos, deixando de lado a competição**.

Mesmo com tais dificuldades, no terceiro ano de vigência do currículo unificado, docentes e discentes destacavam as possibilidades educacionais do trabalho conjunto dos dois sexos, e condenavam a adjetivação dos esportes como masculinos e femininos. As alunas passaram a considerar gratificante a experiência de esportes com um professor e os colegas. Sobre isso, disse uma delas:

Nos adoramos as aulas de Futebol de Salão. Cansamos muito, porque enquanto batemos na bola os meninos, por serem treinados, conduzem-na. Mas, eles nos ajudam muito. O **engraçado é que a relação dos meninos conosco** na quadra de esporte **é quase paternal**. Aquela proteção toda para não nos machucarmos. Eles têm prazer em nos ensinar. Mas, **quando uma menina consegue driblar um, ele fica mal perante a turma**.

O fato de não se conceder às mulheres o direito de vencer os homens no esporte lembrou-me as recomendações do padre Álvaro Negromonte, representante da Igreja Católica de Belo Horizonte que, inspirado em Rousseau, dizia, em 1932, do seu receio de que a co-

educação na escola mineira pudesse oportunizar a obtenção, pelas mulheres, de notas melhores que as dos homens, resultando “uma condição de **inferioridade**, de pessimismo, de desânimo, **evidentemente prejudicial ao espírito do rapaz**”²⁹

O professor de Basquetebol se mostra surpreso com a receptividade de alunos e alunas às aulas mistas, comentando que “as moças brigam para entrar na quadra e melhorarem o aprendizado. Os **rapazes puxam na parte física e as mulheres na parte intelectual**. Está muito proveitoso.”

Se, por um lado, esse depoimento mostra a continuidade de uma visão dicotômica do ser humano e da manutenção da imagem masculina dotada de força, por outro, evidencia mudanças na imagem de mulher que passa a ser dotada de inteligência. Assim, ela deixa de ser considerada inapta às abstrações metafísicas como se afirmava no passado, fundamentando-se em certos conhecimentos da Biologia e da Psicologia.

Os alunos também se declaram motivados a participar de aulas com as colegas. E, confessam que, além da oportunidade de “se mostrarem ao sexo oposto, **sofrem menos lesões**”, pois, o “jogo se torna mais suave, para respeitar as **meninas** que são **fracas**”. Dessa maneira, a presença da mulher parece “desmasculinizar” o esporte, tornando a competição menos agressiva e mais agradável ao homem.

Nas aulas de Ginástica Rítmica Desportiva - GRD - o esporte tradicionalmente ensinado às mulheres, os homens são auxiliados pelas colegas. Avaliando essa experiência co-educativa, a professora dessa disciplina afirma: “Eu tive **alunos que foram ótimos**, me surpreenderam. **Mas**, ao final do curso, **disseram que nunca iriam trabalhar com isso. Como é que eu vou ensinar GRD para meninos se é um esporte exclusivamente feminino, se é um esporte de alto nível?**”

A GRD é um dos conteúdos de ensino da Educação Física que me permite não apenas ler a perpetuação de atributos masculinos e femininos através do esporte, como também os mascaramentos que, historicamente, vão sendo modificados para

²⁹ COEDUCAÇÃO na escola; conferência que o Revmo Pe. A. Negromonte pronunciou na Associação de Professores Primários. **O Horizonte**, Belo Horizonte, 6 out. 1932, p. 2.

que seja garantida a inculcação dos valores desejados, com regras diferenciadas para os homens e para as mulheres. Analisando dados extraídos de estudo recentemente realizado, observo que a GRD nasceu da Ginástica Rítmica, criada para atender às necessidades da mulher - ser frágil e emocional. A origem da GRD - como Ginástica Rítmica - funda-se, pois, em raízes expressivas artísticas³⁰. Todavia, com a sua esportivização, o seu sentido de expressão de arte mudou para significado de eficiência e perfeição técnica, necessário à aquisição da performance. Com a esportivização, a GRD adaptou-se a um conjunto de valores que o esporte moderno prevê tanto para as modalidades "masculinas", como para as modalidades "femininas". Entretanto, mascarando-se o sexismo dos gestos, a GRD, mesmo exigindo riscos, dificuldades e virtuosismo nas composições e execuções dos exercícios, valoriza a aparente leveza, feminilidade e facilidade que expressa a "execução rítmica e a elegância da mulher". Desta forma, a GRD, uma experiência que poderia ser interessante para ambos os sexos, pois possibilita a interação corpo e manejo de aparelhos manuais diferenciados, em dados limites espaciais e temporais - essência dos desafios desse esporte - passa a ser avaliada pelos gestos sexistas que, aparentemente, valoriza. O entendimento das barreiras da prática da GRD pelos homens remete-me à afirmação de que

na contraposição das possibilidades expressas pelos dois mundos esportivos, respectivamente para o feminino e masculino - sensibilidade/racionalidade, ludicidade/seriedade - evidenciam os 'pólos' que o esporte, como praticado nas escolas, não deixa, por enquanto, conciliar³¹.

E o condicionamento da Educação Física às regras esportivas que, ainda oficialmente, prevêm somente competições femininas na GRD, faz dessa modalidade de cultura corporal humana um direito apenas das mulheres, direito mantido pela ação

³⁰ ROSSETE, Elizabete de F. C. **O Julgamento da ginástica rítmica desportiva**. Belo Horizonte: UFMG, 1994.

³¹ KUNZ, Maria do Carmo S. **Quando a diferença é um mito; uma análise da socialização específica para os sexos sob o ponto de vista do esporte e da educação física**. Florianópolis: UFSC, 1993, 118.

docente ao ensino da Educação Física, em todos os níveis escolares. Sobre isso diz, enfaticamente, uma professora: "**Não fomos treinados, preparados, para trabalhar com o sexo oposto**. Com isso, temos problemas para ensinar a turmas mistas. **Eu, como estou ligada à arte, à criatividade e à feminilidade, tenho problemas para ensinar aos homens**".

Esse ponto de vista é compartilhado também por professores. Um deles conta que a experiência de ministrar aulas para as mulheres é

a mais desgastante que pode acontecer. **É muito difícil, difícil demais**. Essa dificuldade de ensinar às meninas é uma questão cultural e não biológica. Talvez, enquanto pequenas **elas** tivessem **brincado de boneca**, enquanto os **homens brincavam de bola**. Com isso, eles se movimentaram mais adquiriram mais facilidade para aprender novos movimentos e, agora, sentem-se mais motivados.

Apesar de entenderem que a aproximação dos sexos nas aulas de Educação Física oportuniza a vivência de experiências positivas, professores e professoras enfrentam dificuldades, ao lidarem com uma situação para a qual não se sentem seguros. No momento em que "**os dois sexos se confrontam, a aula fica inviável. Sei que é difícil, mas dá para fazer alguma coisa. Acho que vai demorar até que a gente encontre um caminho**".

Essas dificuldades motivaram a utilização de inúmeros mecanismos de burla das normas que determinaram a organização de turmas mistas para as aulas de Educação Física, em escolas de Belo Horizonte. Esses mecanismos se concretizaram na paralisação total das atividades em algumas escolas, na organização do horário escolar de forma a garantir turmas compostas de um número maior de alunos do mesmo sexo e na distribuição do tempo, do espaço e dos conteúdos da aula entre homens e mulheres. Assim,

no futebol só jogam os homens. Só tem uma **menina que é boa mesmo e os meninos brigam para ela entrar no time**. Na realidade, na maioria das vezes, eu ponho as meninas jogando queimada numa quadra e os homens jogando futebol na outra. Na escola que só tem

uma quadra, os **meninos jogam vinte minutos de futebol, e depois as meninas jogam vinte de queimada.**

Dessa maneira as dificuldades de relacionamento entre os sexos não se limitam aos discentes, passando a interferir, também, nas relações professor-aluna, professora-aluno.

Esses acontecimentos confirmam as idéias de Sarah Delamont de que, por sua complexidade, a educação mista, em certos casos, pode contribuir para exacerbar as desigualdades das diferenças de gênero³². Todavia, "quando o conteúdo da aula é a **Aeróbica**, a aceitação é fantástica, **homens e mulheres adoram e fazem tudo**".

A inexistência de atritos entre os sexos na aprendizagem desse conteúdo pode ser entendida pelo fato de a Aeróbica, desde a sua introdução no Brasil, ser praticada por homens e mulheres, não sendo, portanto, adjetivada de masculina ou feminina..

Os dados a meu dispor evidenciam que, no curso de Educação Física da UFMG, as características biológicas de homens e mulheres e as regras esportivas deixam de ser empecilhos à prática de atividades físicas que, até bem pouco tempo, eram denominadas masculinas ou femininas; mas, simultaneamente, tais dados mostram a manutenção de sexismos sedimentado pela formação e ação cultural/profissional na Educação Física.

Essas mudanças e permanências nos limites entre a atividade física de homens e de mulheres não acontecem apenas na escola, concretizam-se também em outras instituições sociais, como na Polícia Militar de Minas Gerais. Assim, o 1º Grupamento de Incêndio ficou "mais alegre" com a chegada da primeira turma de "bombeiros femininos", dizia o comandante dessa corporação, acrescentando que

As **moças** assistem às aulas teóricas e se exercitam em aulas práticas, fazendo os **mesmos treinamentos enfrentados pelos homens**. Ao contrário do que se possa pensar, as aspirantes a bombeiros são extremamente femininas. Penduradas em cordas, em

³² DELAMONT, Sara. **Os papéis sexuais e a escola**. Lisboa: Livros Horizonte, 1985.

pleno treinamento, elas **mantêm a graça e a elegância, sem deixar de lado a coragem para enfrentar as situações de risco**³³.

A história, aparentemente, mudou. Antes, a educação delegava ao homem a responsabilidade das tarefas fora do lar - espaço público - e à mulher o exercício de seus papéis à sombra do lar - espaço privado. Na atualidade, exige que a mulher, como o homem, vença os obstáculos e a competição no mundo do trabalho. E no campo esportivo, exige-se que os homens e as mulheres sejam, cada vez mais, homens - mais produtivos e agressivos - e para tanto, ironicamente, as mulheres necessitam provar que se mantêm mulheres - através dos testes de feminilidade³⁴. Elas não podem perder a beleza e a graça necessárias, como dizia Rousseau para encantarem o forte³⁵.

As mulheres passaram a fronteira do mundo dos homens escamoteando o lado feminino da vida. Enfrentaram a concorrência no espaço público carregando consigo, escondidas, as raízes do espaço privado [...]. Procuraram assim corresponder ao novo perfil de mulher que emergia de um paradigma. Obedeciam a uma mensagem dupla e contraditória: **para ser respeitada pense, aja e trabalhe como um homem; mas para ser amada continue sendo mulher. Seja homem e seja mulher**³⁶.

A história mostra que a Educação Física, alimentada e modernizada, ao longo do tempo, por um conjunto de ideologias fundadas, principalmente, no Positivismo, no Liberalismo, no Catolicismo e no Capitalismo, reproduz e reforça a hierarquia dos sexos, com dominação masculina, presente no mundo do trabalho e na sociedade como um todo. Os dados evidenciam que as mudanças, manhosamente delineadas no grau dessa hierarquia, ao longo do tempo, não constituem transformações fecundas. Ao

³³ ALUNAS mudam a rotina diária do 1º GI do Corpo de Bombeiros de Minas Gerais. **Estado de Minas**, BH, 20 mar. 1994. Cad. Cidades, p. 31.

³⁴ TESTE de feminilidade tira jogadora da Coreia. **Diário da tarde**, Belo Horizonte, 22/out. 1994, Esporte, p. 13.

³⁵ ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da Educação**. 2. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1973.

³⁶ OLIVEIRA, Rosiska. D. de. **Elogio da diferença; o feminino emergente**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992, p. 55.

contrário, atrás do discurso da igualdade entre homens e mulheres, esconde-se a manutenção da hierarquia expressa nos gestos masculinos e femininos. Também sob o discurso da igualdade, o esporte é orientado por valores e normas masculinas dominantes. "A imagem do homem 'Deus-pai-dominador' corresponde um mito do **corpo masculino [...]. Seus gestos não permitem a sensibilidade do tato, da mímica e da expressão corporal afetiva.**"³⁷

Ao escavar a história do ensino da Educação Física em Belo Horizonte, detecto sinais de perpetuação desse sexismo e, ao mesmo tempo, possibilidades de mudanças nas relações de gênero construídas em nossa sociedade. Assim, os anos 90 revelam um fato histórico importante - a polêmica sobre as questões de gênero na formação e na ação pedagógica na Educação Física, no meio escolar. As diferenças biológicas entre o homem e a mulher e às regras esportivas internacionais, argumentos adotados na defesa da separação dos sexos - aderem-se razões sócio-culturais, determinadas pela sociedade. Além disso, a civilização atual vem modificando o que, por muito tempo, foi considerado como traços essenciais da espécie humana. Uma "revolução dos costumes está em andamento": novas famílias são concebidas, um novo casal surge, homens e mulheres podem ter filhos fecundos fora do corpo.³⁸

Tudo isso renova as possibilidades de reconstrução das relações de gênero em nossa sociedade. Dessa maneira, tenho esperanças de que na ação pedagógica da Educação Física mulheres e homens, conjunta e indiscriminadamente, possam construir conhecimentos e vivências lúdicas do corpo que pensa, sente, age, constrói e consome cultura. Esperanças que espero carregar para o século XXI, mesmo sabendo que o sexismo é "dentre as formas de essencialismo, a mais difícil de desenraizar"³⁹.

³⁷ KUNZ, Idem, Ibidem, p. 48.

³⁸ FURLAN, Lúcia M. T. **Fruto Proibido, um olhar sobre a mulher**. São Paulo: Pioneira, 1992, p. 139.

³⁹ BOURDIEU, Idem, Ibidem p. 18.

IMAGENS FEMININAS E MASCULINAS NO LIVRO DIDÁTICO: SUBSÍDIOS PARA UM DEBATE TEÓRICO-METODOLÓGICO*

Mara Rúbia Alves Marques Veríssimo**

O índio é visto como 'selvagem', desconhecendo o 'progresso', 'nu e enfeitado com cocares'; a mulher é valorizada enquanto mãe, doméstica, ou bordadeira, costureira, babá. Igualmente o caboclo brasileiro é desvalorizado, qualificado de 'caipira' pejorativamente. Isso ocorre em muitos movimentos sindicais ou políticos onde o trabalho comum, por não conhecer o 'jargão' dos 'chefes', é visto como 'massa atrasada'.

MAURÍCIO TRATEMBERG

Considerações Iniciais

Historicamente, o crescimento da importância do Livro Didático no contexto escolar brasileiro remonta à década de 70, com o processo de democratização iniciado pelas reformas educacionais da época. É fato, desde então, a relação que se estabeleceu entre o Estado, o mercado editorial e as escolas públicas de 1º e 2º Grau - relação esta que passou pela década de 80 e continua nos anos 90, cujo propósito é garantir o acesso dos alunos aos Livros Didáticos necessários ao ensino público.

A FAE distribui a cada ano, cerca de 67 milhões de livros didáticos para estudantes da rede pública e há projetos de ampliação deste número. Até 1994 o governo só distribuiu livros aos alunos de 1ª a 4ª Séries do 1º Grau; a partir de 1996 o governo investirá, só a nível de 5ª a 8ª Séries, R\$ 58 milhões na distribuição de livros didáticos para cerca de 10 milhões de estudantes¹.

* Este texto foi produzido para subsidiar a participação da autora do Debate: Imagens Masculinas e Femininas no Livro Didático, no programa trocando em miúdos da Rádio Universitária da UFU, ocorrido em 21/07/95.

** Professora de Didática e Metodologia do Ensino de Geografia e História do Departamento de Princípios Organização da Prática Pedagógica da UFU.

¹ Notícia da Folha de São Paulo de 5 de maio de 1995, segundo a qual o Ministro da Educação Paulo Renato de Souza admite que as verbas para ampliação virão do corte de projetos em universidades e da suspensão de novos CAICS. (p. 2, 3. c).

No total o governo vai distribuir 110 milhões de livros em 1996 para as escolas públicas de 1º Grau, atingindo um total de 30 milhões de alunos - exatamente o dobro do que se concedeu em 1995. O processo de distribuição para o próximo ano, no entanto, apresenta alterações significativas. Segundo Fernando Henrique Cardoso:

A FAE que é a Fundação de Assistência ao Estudante, fez um catálogo de livros com um critério rigoroso. O catálogo para 1995, para este ano, tinha 900 títulos de livros. O do ano que vem terá 626. Foram eliminados aqueles que não traziam todo o currículo necessário, os que ensinavam o que não deveria ser ensinado, como, por exemplo, discriminação e racismo. Enfim, saíram do catálogo do Ministério da Educação os livros que não atendiam a uma boa qualidade do ensino. É nesse catálogo que os professores vão escolher os livros que irão utilizar no ano que vem.²

Estes fatos não devem ser desconsiderados quando se trata de Livros Didáticos que veiculam concepções de mundo e das relações sociais e que desenvolvem certos valores e atitudes nos alunos, constituindo-se elemento fundamental de formação/informação de grande parte das crianças brasileiras.

Recentemente uma Comissão foi instituída pelo próprio MEC para analisar os principais Livros Didáticos de Estudos Sociais de 1ª a 4ª séries, usualmente solicitados a FAE/MEC no ano de 1991³. Dentre outros resultados, constatou-se que:

há uma tendência marcante de transmissão explícita ou implícita de preconceitos e estereótipos sociais e de uma visão mitificadora da história e da vida em sociedade. Isto é constatado tanto nas obras consideradas tradicionais quanto nas renovadas. (AGUIAR, FONSECA, NADAI, STAMPACCHIO, 1994: 43)

Com relação à abordagem dos conteúdos ressalta-se a difusão de estereótipos e preconceitos raciais, políticos e culturais. A família, a

²Notícia da Folha de São Paulo de 19 de julho de 1995, reproduzindo o anúncio do Presidente da República no programa de rádio "Palavra do Presidente", como parte da campanha "Acorda Brasil, está na hora da escola". (p. 10, 1. c).

³A pesquisa foi realizada na gestão Murílio Hingel, de outubro de 1993 a março de 1994, e a Comissão, constituída por professores de quatro universidades, analisou cerca de 80 Livros Didáticos. O relatório final, com critérios e resultados, intitulado "Livros Didáticos de Estudos Sociais: um perfil da produção brasileira", foi publicada no periódico do DEPOP-UFU: **Ensino em Re-Vista**, v. 3, n. 1, jan./dez., 1994, Uberlândia, EDUFU.

escola e a comunidade são tratadas como grupos harmônicos, totalmente desvinculados da realidade espaço-temporal. Há, explicitamente, uma tentativa de desmascarar a percepção da diversidade das contradições e das diferenças presentes na sociedade. As informações são generalizantes, muitas vezes desatualizadas e enganosas [...] e os erros conceituais são recorrentes. (Idem: 44-5)

Portanto, domina nestes livros conteúdos com fortes tendências discriminatórias, devido ao tratamento deturpado da realidade social. A compreensão deste fenômeno exige a análise da própria natureza dos livros didáticos.

O Livro Didático, enquanto expressão de um certo conhecimento, está inserido no bojo de um contexto mais amplo, por vários motivos: porque visa a formação/educação de um "cidadão" apto a se ajustar e a contribuir para uma sociedade "moderna"; porque reflete a forma como esta sociedade pensa a si mesma em termos de sua constituição histórica - o que se refere a uma certa memória oficial, em termos de seu funcionamento, de sua dinâmica social e, por fim, em termos de seu destino histórico rumo ao futuro; e também porque o Livro Didático faz parte, enquanto mercadoria, de uma indústria cultural que precisa reproduzir-se enquanto empresa. De forma que o Livro Didático está inserido, ao mesmo tempo, no mundo moderno da cultura, do trabalho, da tecnologia e do consumo.

Talvez seja em função deste caráter multidimensional do Livro Didático, com características pedagógicas, político-ideológicas e econômicas, que o mesmo seja condicionado a atuar, historicamente, como difusor de preconceitos em relação ao trabalho, a sociedade e às relações sociais - incluindo aí as relações de gênero.

Neste sentido, no que se refere ao nosso objeto de análise, cabe questionar: que tipo de percepção acerca da imagem masculina e feminina e das relações entre os gêneros tem sido formada no imaginário dos estudantes? Que comportamentos sociais têm sido sugeridos, produzidos e reproduzidos nos textos didáticos, acerca das relações entre homens e mulheres?

Trata-se de verificar, nos textos didáticos, os níveis de representações do lugar social do homem e da mulher,

principalmente, em tempos de significativos debates acerca da condição feminina em final de século e de milênio, marcado pela internacionalização econômica e cultural.

Imagens masculinas e femininas dos livros didáticos

Antes de mais nada, pressupomos como o pano de fundo das concepções acerca da sociedade e de seus agentes privilegiados, a idéia iluminista de progresso e, portanto, o ideal de modernização que a sociedade ocidental branca, machista e racional pensou para si mesma e que excluiu historicamente, as práticas e os conhecimentos dos considerados marginais.

[...] uma forma particular de modernização que se caracteriza ao mesmo tempo por uma grande concentração de meios ao serviço da racionalização econômica e pela forte repressão exercida sobre as pertencas culturais e sociais tradicionais, sobre as necessidades pessoais de consumo e sobre todas as forças sociais - operárias e colonizadas, bem como mulheres e crianças - que são identificadas pelos capitalistas como âmbito das necessidades imediatas, da preguiça e da irracionalidade. (TOURAINÉ, 1994: 35)

Trata-se de uma sociedade que se auto-pensou e se auto-conduziu em termos do trabalho e do conhecimento racionais, ou seja, um contexto em que a Razão e a Ciência dominantes estariam na base do processo do desenvolvimento modernizante, articulando os elementos favoráveis e discriminando ou ignorando os seus "entraves" históricos.

Segundo FARIA⁴, a análise da sociedade se dá do ponto de vista da conciliação da harmonia e da solidariedade: todos contribuindo com sua parte para o bem comum - os "desvios" são considerados de caráter individual.

Neste sentido o mundo do trabalho é analisado na perspectiva das diferentes profissões/ocupações orquestradas na construção do mundo social rumo ao progresso. Não envolve

⁴ FARIA pesquisou 35 Livros Didáticos de 2ª a 4ª Séries do 1º Grau, nas áreas de Comunicação e Expressão, Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica. Foram analisados os títulos mais vendidos em 1977 pelas principais Editoras brasileiras. A autora enfatizou o conceito de trabalho veiculado nos livros.

contradições, divergências ou desigualdades do ponto de vista de relações sociais que envolvem poder/exploração/ dominação.

Desde que todos estejam unidos e se esforçando, a sociedade está em harmonia. O que dá a entender é que a vida é boa, os homens é que a fazem ficar ruim. Só que são **todos** os homens, uma vez que não existem classes sociais para o livro didático. De vez em quando, o homem desliza e daí decorre um desequilíbrio. Portanto, esta harmonia depende da disponibilidade humana individual. [...] A vontade [...] está relacionada com o esforço individual: a sociedade só desafia se o homem quiser; mas, qual homem? Para o livro didático, não existem **as condições dadas**, tudo vem do céu para a terra e não da terra para o céu. Vontade aqui também é a-histórica. O que permite concluir que o homem tem a sociedade que merece. (FARIA, 1991: 31-3)

Neste contexto de valorização positiva do trabalho como condição de progresso/modernização, a criança, o velho, a mulher e o índio aparecem de forma "sui generis". A criança por estar ainda fora do mundo do trabalho ou anterior a ele; o velho por já tê-lo ultrapassado; o índio pela recusa histórica ao trabalho que define sua "ociosidade"; a mulher por se ligar ao mundo doméstico, portanto marginal ao trabalho vinculado ao progresso - sua função é ser mãe e cuidar da casa.

O livro didático sequer considera a mulher fora do seu espaço privado, ou seja, como alguém que participe do espaço público, do espaço da produção e do poder.

A mulher em geral é discriminada no livro didático. Sua função é ser mãe e cuidar da casa. A mulher não aparece como um ser humano normal que trabalha para o progresso. [...] Poucas vezes a mulher não aparece como mãe e daí ela tem alguma profissão. Mas ela é citada em listas de profissões, no feminino. Trata-se sempre daquelas profissões tipicamente femininas: enfermeira, bordadeira, bibliotecária, professora, datilógrafa, costureira, cozinheira, diretora de escola, babá. (IDEM, 1991: 41-2)

Segundo FARIA, a mulher é sempre valorizada no livro didático na sua função de mãe, à medida em que é apresentada com reprodutora da força de trabalho, enquanto procriadora, e como mantenedora do lar. O trabalho doméstico, por sua vez não é sequer

questionado enquanto salário indireto numa relação de exploração, sendo valorizado apenas moralmente como função natural da mulher, assim como o amor.

Para NOSELLA⁵, a naturalização do trabalho feminino, marcadamente doméstico, não só impede sua análise do ponto de vista histórico e real como é fator de reforço da imobilidade social. Nesse sentido, embora o homem pudesse cuidar das tarefas domésticas, a padronização e naturalização das tarefas elimina toda e qualquer possibilidade de debate racional a respeito das tarefas do homem e da mulher.

Introduz-se, assim, uma forma de imobilidade social. A defesa dessa imobilidade social é feita mediante 'aparente' elogio à capacidade da mulher, com a única função de impedir um movimento para sua libertação. [...] Os elogios são um tributo que se paga, tendo como objetivo real a fixação do modelo atual. (NOSELLA, 1979: 39)

Esse excesso de elogios dedicados à mãe parece ser uma forma de castração da mulher, no sentido de obrigá-la, mediante chantagem emocional muito forte, a permanecer desempenhando esse papel. Seria uma forma de impedir qualquer revolta de um ser humano que está sendo explorado. (IDEM: 42)

É comum também nos textos didáticos a mulher, quando trabalha fora, aparecer na figura da empregada doméstica. Neste caso, comumente é considerada quase um membro da família, caracterizando uma atitude paternalista. É a pessoa que faz todo o trabalho doméstico e que, por permanecer na casa durante muitos anos, sendo honesta e eficiente, terá direito ao afeto da família a quem sempre serviu. Todos os textos, que falam das empregadas, citam-nas como sendo negras, contadoras de muitas estórias.

Segundo NOSELLA, nas raras vezes em que a mulher é citada como alguém que trabalha fora de casa, é exercendo a profissão de professora enquanto "profissão que é complementar ao

⁷ NOSELLA, na linha de pesquisa iniciada na Itália por Humberto Eco, analisou cerca de 166 livros didáticos de 1º Grau, na área de Comunicação e Expressão, indicados pelo MEC, e adotados em 1977 na Rede Pública do Espírito Santo. O objetivo foi identificar a ideologia subjacente aos textos didáticos.

desempenho de sua função materna." Percebe-se aí uma contradição:

[...] a profissão de professora tem um peso e um prestígio, dentro do contexto social, de marginalização real e de valorização apenas moral, que é correspondente ao peso e ao prestígio da função da mulher na sociedade. A mulher é técnica e economicamente marginal e moralmente a principal em sua função social. (NOSELLA, 1979: 40)

Em geral, nos textos de leitura, são as mulheres que desempenham a função de ensinar. Poucas vezes um homem é citado desempenhando esse papel.

[...] descrevem a professora muito vagamente, como sendo boa, dedicada, considerando seus alunos como filhos, sendo também amada por eles como uma outra mãe. [...] A imagem da professora [...] é a de uma pessoa bondosa, mas também autoritária e repressiva [...]. A descrição da figura do professor é diferente da que se faz da professora, pois não se diz que ele é bom, carinhoso. Aqui, também, ele é o 'chefe', que exerce a desinteressada missão de educar. (IDEM, 1979:64-5-6)

Não se pode esquecer que a questão da mulher e da criança no livro didático deve ser associada a própria concepção da família enquanto instituição fundamental, também sem contradições em sua organização modelar, na nossa sociedade harmônica.

A família protege o indivíduo e expressa os papéis bem definidos de seus membros nesta micro sociedade fundada na conciliação. É inegável o destaque à figura do pai enquanto provedor/trabalhador e chefe da família de modo que a figura paterna é caracterizada por dois elementos fundamentais: sustentar o lar e fazer passeios.

Junto com o negro e o imigrante, o pai compõe o quadro daqueles que trabalham, na perspectiva dos livros didáticos.

O pai se dedica a um **trabalho** sério, pois dele depende o sustento da família. A mãe não trabalha, apenas **trata** do lar, do marido e dos filhos. Nunca o pai é citado como responsável direto pelos cuidados com os filhos, pois esse é o papel reservado à mãe. A bondade do pai transparece em seu comportamento, pois é ele quem leva os filhos para passear, pescar, ir à praia, fazer viagens, piqueniques, ir ao

jardim zoológico, ao circo [...]. O pai [...] viaja muito e sua chegada é sempre uma festa, pois esse personagem está ligado a fatos alegres [...]. (NOSELLA, 1979: 36-7)

Assim, a família é idealizada, em sua estrutura tradicional, ao ser sempre reproduzida como sendo alegre e feliz. Além de nunca se questionar o fato de a família ter recursos ou problemas econômicos, se enfatiza a superioridade intelectual do pai, em detrimento da condição inferior da mulher na hierarquia familiar.

A mulher, que cuida da cozinha e que tem seu papel social reduzido ao de esposa, mãe e dona-de-casa, é apresentada fatalmente como desinformada, ignorante etc. O homem, ao contrário, é alguém informado, que lê jornal e é indiscutivelmente superior [...]. O homem é protótipo do trabalho, do esforço e da inteligência. (IDEM, 1979: 38-9)

Dentro da idéia veiculada de família, transmite-se de alguma forma a percepção corrente acerca do relacionamento entre o homem e a mulher, que é sempre enquanto o pai e a mãe, cuja vida gira sempre em torno dos próprios filhos. Neste sentido, "nos textos de leitura não aparece descrita qualquer espécie de relacionamento entre os genitores, independentemente dos filhos ou outras pessoas." (NOSELLA, 1979: 46). Tudo isto cimentado pela instituição do casamento, concebido sempre como estável e indissolúvel.

Os genitores parecem viver numa felicidade familiar perfeita, pois jamais brigam ou discutem. Não têm momentos de preocupação, de tristeza, de mau-humor [...]. A indissolubilidade do matrimônio parece estar presente em todos os textos de leitura analisados, como necessária à sobrevivência da família. (NOSELLA, 1979: 47-8)

Como se percebe nestas imagens do masculino e do feminino nos textos didáticos, nada está mais distante da realidade. É desconsiderado o espaço-tempo doméstico enquanto locus das relações familiares dominadas por uma forma de poder, o patriarcado, que está na origem das discriminações contra as mulheres dentro e fora do espaço familiar.

Desconsidera-se também a articulação das relações sociais do espaço-tempo doméstico e, conseqüentemente, a situação da mulher, com as transformações históricas ocorridas no espaço-tempo mundial, sintetizadas em três grandes fatores: o aumento populacional, a globalização da economia e a degradação do meio ambiente. Sobretudo do ponto de vista das contradições e dilemas representados, de um lado, pela possibilidade da emancipação feminina através da inserção no mercado de trabalho; e, de outro lado, pelos problemas ligados à extrapolação da dominação patriarcal doméstica para os demais campos da vida social, bem como ao acúmulo de atividades e tarefas femininas.

Além disto tais abordagens recorrentes nos livros didáticos sequer tematizam a emergência dos movimentos de mulheres em luta por melhores condições de igualdade e de dignidade, escamoteando as lutas sociais por qualificação por detrás da naturalização, da a-historicidade e da conciliação.

Tendências de renovação dos livros didáticos: balanços e sugestões

Estas falhas observadas nos textos didáticos não significa que não tem havido tentativas de renovação, a nível de conteúdos, por partes das Editoras, do Estado, das Secretarias Estaduais e das Escolas Públicas, seja em termos de produção, seleção ou de uso mais crítico destes instrumentos de ensino.

Percebe-se que embora haja tendências de renovação em algumas obras didáticas que apontam para mudanças que visam incorporar as discussões e conceitos presentes no debate acadêmico, estas são diferenciadas e até contraditórias.

Em alguns casos percebe-se uma tensão entre concepções tradicionais e renovadas de livro didático, de visão de sociedade e de processo ensino/aprendizagem.

[...] fundamentalmente, a especificidade em termos de conteúdos é a tentativa de identificar diferenças de grupos sociais, espaços, modos de viver e trabalhar, etc. Entretanto, os autores não explicam como estas diferenças são produzidas, nem tampouco avançam para análise, generalização e compreensão da realidade espaço-temporal

mais amplo. (AGUIAR, FONSECA, NADAI, STAMPACCHIO, 1984: 46)

Outra tendência verificada é a renovação através do uso do discurso crítico. Este, no entanto, limita-se a substituição do discurso dos dominantes pelo dos dominados, reproduzindo uma perspectiva maniqueísta do social, ainda que na tentativa de identificar diferenças existentes no social. Neste sentido,

[...] constata-se que 'desenvolvimento do senso crítico' é entendido pelos autores como mera substituição mecânica do discurso 'antigo' identificado com os 'vencedores' (errado/ruim), pelo discurso 'novo' identificado com os 'vencidos' ou 'oprimidos' (certo/bom). (AGUIAR, FONSECA, NADAI, STAMPACCHIO, 1984: 46)

Ainda em termos de tentativas de renovação, a Secretaria Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul, deve optar sobre a adoção de livros "politicamente corretos" para os alunos de 1ª a 4ª séries, a partir de 1996. Os livros "politicamente corretos" são definidos como "os que não contém discriminação e preconceito contra minorias (negros, índios, mulheres e outros segmentos)", e sua necessidade se justifica pelo fato de que a maioria dos livros traz "a ideologia da classe dominante, uma concepção que não é para crianças de escola pública".⁶

Tais tendências, no entanto, devem ser interpretadas criticamente, uma vez que os livros didáticos estão sujeitos, como se viu, a múltiplos interesses e fatores condicionantes de sua qualidade. Trata-se de iniciativas consideráveis, porém dentro dos limites e das possibilidades permitidas pela própria natureza do livro didático, não apenas enquanto uma mercadoria, mas também enquanto um conhecimento previamente elaborado e reproduzido, respectivamente a algumas opções teórico-metodológicas.

⁶ Esclarecimentos da secretária de Educação de Mato Grosso do Sul, Iara Augusta da Silva. A Secretaria irá indicar às escolas os livros 'politicamente corretos'. Uma Comissão deverá avaliar os aspectos metodológicos, culturais e de conteúdos dos livros da lista da FAE. Tal Comissão é constituída de representantes dos Conselhos Estaduais do Negro, do Índio e da Mulher, do Centro de Defesa dos Direitos Humanos e do Grupo TEZ (Trabalho e Estudos Zumbi). Folha de São Paulo, 08 de maio de 1995, p. 2, 3 c.

Em termos de superação dos problemas ligados aos livros didáticos, no que se refere à temática em questão - imagens masculinas e femininas, bem como a outros temas que perpassam ou não o Currículo Escolar, podemos identificar ainda alguns caminhos, que passam necessariamente pelas seguintes questões: a produção do conhecimento, a relação da Universidade com o Ensino Fundamental e a formação dos professores.

Quanto ao primeiro aspecto, em termos pedagógico-metodológicos, para além das insuficiências verificadas em termos de conteúdos, o livro didático dificulta significativamente a produção de conhecimento pelos próprios alunos. Isto porque

[...] há uma tendência em desconsiderar toda a gama de informações a que estão sujeitos os alunos de todos os segmentos sociais, assim como o desenvolvimento cognitivo dos mesmos. A grande maioria das obras infantilizam os alunos, não despertam a curiosidade, nem tampouco o espírito investigativo [...]. As atividades, em geral, carecem de imaginação pois a grande maioria exige apenas que o aluno retire e reproduza algumas informações do texto: não estimulam a prática da investigação e o desenvolvimento de habilidades que levam à formação do espírito crítico e criativo; ao contrário conduzem à alienação e à repetição mecânica. (AGUIAR, FONSECA, NADAI, STAMPACCHIO, 1994: 43-5)

Assim, pressupondo que "não existe o processo de conhecimento no livro didático" (FARIA, 1991: 72), a pesquisa envolvendo alunos e professores, é condição para a produção de um conhecimento que complemente, negue e/ou supere o conhecimento limitado presente no livro.

A via da investigação traz consigo três outros elementos:

1. Tais investigações só têm sentido a partir de problemas levantados acerca das vivências/experiências cotidianas dos alunos - no caso as suas próprias representações acerca das relações de gênero, baseadas nas vivências no espaço doméstico ou social mais ampliado. De modo que a "matéria-prima" a partir do qual o conhecimento se produzirá é concreto e próximo e não abstrato, generalizante e distante. A metodologia é a problematização, a coleta de dados, o conflito e análise crítica de

diferentes informações/imagens e a discussão e síntese em função dos objetivos propostos pelo professor;

2. A necessidade dos alunos questionarem o conhecimento já produzido e veiculado pelo Livro Didático, confrontando-o com os "novos" conhecimentos ou dados encontrados no real; o que constitui um exercício de desmistificação do conhecimento e do próprio livro pela avaliação dos seus limites e possibilidades;
3. A necessidade dos professores e alunos utilizarem-se de outras fontes de pesquisa, ou seja de linguagens alternativas ou complementares às do Livro Didático. Isto significa trabalhar com os movimentos e lutas sociais de mulheres; com depoimentos orais/escritos; com imagens/representações/informações pessoais e familiares, bem como as veiculadas na mídia, na literatura e nas artes em geral. Trata-se de uma infinidade de recursos que não devem ser desconsiderados, mas que exigem uma análise séria e crítica enquanto diferentes conhecimentos/concepções do real que devem ser constantemente questionados e confrontados entre si. Considerando o caráter mediador e político-ideológico dos referidos meios nos processos de lutas políticas e na formação de opiniões, valores, comportamentos, estas linguagens constituem importantes elementos didáticos para a compreensão do social.

Quanto ao segundo aspecto, o da formação dos professores, deve-se considerar que, enquanto mercadoria, o livro didático destina-se a um mercado de consumidores específico, constituído por professores e alunos. Neste sentido o papel mediador dos professores na análise e escolha dos livros a serem adotados nas escolas é fundamental. Assim, a melhoria da qualidade dos livros didáticos adotados depende da capacidade dos professores em escolher as melhores alternativas dentre as opções oferecidas pela indústria editorial, através dos órgãos oficiais. Tal capacidade está relacionada, portanto, à própria formação destes profissionais.

Segundo BITTENCOURT⁷ a má qualidade não é regra nos livros oferecidos pela FAE, mas freqüentemente naqueles que são selecionados, uma vez que "às vezes há títulos melhores que podem ser escolhidos mas os professores não conhecem ou não podem avaliá-los, por falhas que muitos têm na formação."

Esta capacidade de relativização do conhecimento do próprio livro didático, de um trabalho voltado para o conhecimento produzido pelos alunos, de pesquisa e análise de textos, fontes e documentos alternativos, passa necessariamente pela qualificação da formação dos professores, em vista de linhas teórico-metodológicas mais atuais e adequadas - o que requer, por sua vez, uma constante auto-crítica profissional e uma atualização permanente.

Quanto ao terceiro aspecto, o da relação da Universidade com o Ensino fundamental, esta tem se caracterizado por uma hierarquia que leva à separação entre o ensino de 3º e de 1º e 2º Graus. Percebe-se, segundo as pesquisas,

[...] uma defasagem entre a produção acadêmica e a produção de livros didáticos voltados para as séries iniciais. Questões que estão sendo amplamente debatidas são apresentadas de uma forma que, na maioria dos casos, desconsidera os resultados de pesquisas divulgadas e debatidas no Brasil e no Mundo. (AGUIAR, FONSECA, NADAI E STAMPACCHIO 1994: 44)

Esta constatação exige um esforço de articulação mútua para que a universidade possa interferir efetivamente na produção de conhecimento no ensino básico, seja, dentre outras formas de intervenção, através de discussões acerca dos textos didáticos usados nas escolas com os próprios interessados, ou pela divulgação mais ampla dos resultados dos debates e pesquisas, em termos de "transposição didática" para os níveis do ensino fundamental.

À guisa de conclusão, o sentido do trabalho, em todas as suas dimensões e agências, deve ser sempre articular a vida escolar à vida social, o que foi historicamente dificultado por um contexto

⁹ Circe Bittencourt é professora de Prática de Ensino da Faculdade de Educação da USP. Teve os livros didáticos como tema de sua tese de doutorado. Folha de São Paulo, 21 abr. 1994, p. 1, 3. c

educacional voltado para conhecimentos gerais unificados, colocados como culturais em si mesmos, a serem transmitidos de geração a geração, em detrimento da reflexão e ação acerca do modo de vida social concreto. O sentido, enfim, é a compreensão dos problemas ou das questões contemporâneas - inclusive a questão dos gêneros no espaço-tempo doméstico, da produção, da cidadania e do mundo em condições atuais, como processos sociais contraditórios produzidos historicamente.

A pedagogia não pode fugir às exigências de uma cidadania engendrada no atual contexto de globalização das possibilidades e também das limitações à qualificação existencial de homens e mulheres, pois

[...] a escola não deve colocar um anteparo entre a criança e a vida social, e, em nome da proteção da criança, acrescentar uma alienação provocada pelas estruturas sociais injustas. A escola deve proteger a criança da injustiça social. Mas não é isolando-a da sociedade que pode fazê-lo. É, ao contrário, colocando a criança em contato com a vida social adulta de tal sorte que não se empaste com a exploração que nela reina, mas que seja, entretanto, capaz de tomar consciência dessa exploração. (CHARLOT, 1986: 296).

RESENHA

COELHO. Nelly Novaes. **A literatura feminina no Brasil contemporâneo: as múltiplas vozes da orquestra literária atual**. São Paulo: Siciliano, 1993.

*Kênia Maria de Almeida Pereira**

Sempre fomos o que os homens disseram que nós éramos. Agora somos nós que vamos dizer o que somos.

LYGIA FAGUNDES TELLES

"**A literatura feminina no Brasil Contemporâneo**" escrita em 1993 pela professora da Universidade de São Paulo, Nelly Novaes Coelho, é considerada atualmente obra fundamental para o estudo da problemática que envolve a mulher e a literatura no Brasil. Temos poucos estudos que tratam de assunto tão complexo de forma densa e objetiva. "**A literatura feminina no Brasil Contemporâneo**" preenche, portanto, esta lacuna, já que apresenta inúmeras informações e análises instigantes para todos os que se interessam pela produção literária da mulher a partir da década de sessenta.

Fruto de uma seleção de conferências e artigos publicados pela autora nos últimos trinta anos em diversos jornais e revistas especializadas, a "A Literatura Feminina..." fisga o leitor desde a introdução até ao final dos trinta e um estudos sobre as mais diversas escritoras da contemporaneidade. Com análises elaboradas sobre Adélia Prado, Clarice Lispector, Cecília Meireles, Rachel de Queiroz, passando pelas mais recentes escritoras, como Betty Milan, Lia Monteiro, Vera Moll, sem se esquecer ainda da irreverente produção poética da geração mimeógrafo que revelou Ana Cristina César, Glória Perez e Socorro Trindade, Novaes Coelho

* Professora do Departamento de Letras da Universidade Federal de Uberlândia, doutoranda em Letras pela UNESP (Campus São José do Rio Preto) e pesquisadora do NEQUEM.

faz desfilar aos nossos olhos quatro décadas da melhor safra literária feminina.

Novaes Coelho, já no início da obra, induz o leitor a refletir sobre a atual condição da mulher em meio às complexidades da vida moderna. A autora observa que "entre os fenômenos mais significativos deste último quarto de século, no âmbito da literatura e da crítica, está sem dúvida o crescente interesse que desde os anos 70 vem despertando não só a produção literária das mulheres, mas também a literatura infantil juvenil e da 'negritude'". (p.11). A escritora chama ainda a atenção para o fato de que "não se trata de saber se a literatura feminina é melhor ou pior que a masculina, (pois isso não teria nenhum sentido) mas sim descobrir o que ela é, como se constrói, e por que trilha determinados caminhos". (p.12). Neste sentido, a autora esclarece que a produção literária das mulheres deve ser sempre analisada e interpretada, levando-se em consideração o momento histórico-cultural de crise em que ela surge, já que cada obra literária é o reflexo das exigências e preocupações de seu tempo. A literatura contemporânea feminina, por exemplo, embora apresente as "mais variadas tendências de estilo" e os mais diversificados temas, dela emerge traços unificadores: "a consciência experimentalista" e o "contundente questionamento do ser e de seu estar-no-mundo"; diferente, portanto, da "lírica e frágil literatura que caracterizava a escrita da mulher nos primeiros anos do século, quando a problemática dominante era o Eu amoroso, frustrado pelo desamor ou mutilado pela limitação do meio ambiente". (p. 26)

Ora, não se pode esquecer que a mulher, nos primórdios da colonização brasileira sempre esteve ausente dos círculos literários, sufocada pelo sistema cultural patriarcal. Elas só participavam do universo dos romances enquanto personagens.

Assim, as vozes femininas na literatura brasileira, passaram, os três primeiros séculos da nossa colonização, praticamente silenciosas ou confinadas ao ambiente caseiro e religioso. Sabemos que, desde o Brasil Colonial, "a instrução feminina era negligenciada. Os jesuítas, que até o século XVIII monopolizavam o ensino, concentravam-se sobretudo na alfabetização dos meninos,

reservando às meninas mais uma orientação moral e religiosa"¹. Diante deste contexto social, que condenava as mulheres ao semi-analfabetismo, ficava difícil surgir escritoras, críticas literárias, teatrólogas, opinando sobre o mundo e a condição humana, em pé de igualdade com os homens. Assim, as mulheres tiveram que esperar até 1754, para que, finalmente, suas vozes fossem ouvidas fora do ambiente do lar. Os primeiros sussurros destas palavras sufocadas vão aparecer timidamente na poesia lírica e cristã de Ângela Rangel. Segundo o crítico Massaud Moisés, Ângela foi "das nossas primeiras poetisas, senão a primeira, a ter versos publicados em letra de forma", além de ter pertencido à Academia dos Seletos². E, mesmo assim, até hoje, nos perguntamos perplexos como ela conseguiu, em pleno século XVIII, adentrar o recinto extremamente fechado e machista das academias literárias? Embora, pouco ainda se saiba sobre a vida e a obra de Ângela, não temos como negar sua atitude de vanguarda, abrindo caminhos para as gerações futuras.

O que se sabe é que a história das escritoras brasileiras foi sendo delineada vagarosamente. Tanto que tivemos de esperar cento e quarenta e cinco anos, depois de Ângela, para que a literatura brasileira começasse novamente a ganhar força e consistência. É assim que, em 1895, a parnasiana, Francisca Júlia, publica "Mármore". Seus poemas, mesclados de misticismo e rigor formal, conquistaram muito rápido tanto o público como a crítica, a ponto de João Ribeiro, um dos nossos mais exigentes críticos literários, afirmar que "poeta algum surgido depois de Raimundo Correia, Alberto de Oliveira ou Olavo Bilac, se lhe avantajava ou sequer a igualava"³. Pena que ela tenha escrito tão pouco. Apenas a obra "Mármore". Em 1909, ela se casa e, embora prestigiada pelo público e pela crítica, Francisca abandona definitivamente a atividade literária para se dedicar exclusivamente à família.

Mas e a ficção feminina, politicamente engajada, polêmica e criativa? Esta só vai acontecer depois da efervescência da Semana

¹ STEIN, Ingrid. **Figuras femininas em Machado de Assis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984. p. 24.

² MOISÉS, Massaud; PAES, José Paulo (org). **Pequeno dicionário de literatura brasileira**. São Paulo, Cultrix.

³ Idem, op. cit, p. 205.

de Arte Moderna. Ninguém melhor para expressar esta nova etapa na literatura brasileira que a ousadia e a irreverência de Patrícia Galvão, mais conhecida como Pagu. Com apenas dezoito anos de idade, ela sacudiu os meios acadêmicos com seus poemas arrojados. Em sua arte, muitas vezes, a contestação política e o erotismo vão se mesclar às linhas dos seus desenhos e às metáforas das suas palavras: "Lingüiça dormi [...] agarrada a vassoura de encerar e com o facão da cozinha debaixo do travesseiro. Moita! Sonhei com o mulatinho sorumbático, de língua feridenta [...]."

A mesma atitude de deboche vai também ser a marca registrada da Pagu-jornalista. Nos jornais panfletários, em que atuava como articulista, não pensava duas vezes para criticar a família tradicional brasileira. Num de seus artigos, ela dispara: "Mães que se desgraçam porque querem catolicamente que as filhas façam do casamento um caixão do Rodovalho até que apodreça ou arrebente."

Pagu não só escreveu desassombadamente, viveu intensamente e sempre desafiou normas. Foi uma das primeiras intelectuais a ingressar no Partido Comunista; participava ativamente de movimentos e passeatas reivindicando melhores condições trabalhistas. Mesmo depois de ter sido presa como comunista e agitadora, jamais abandonou a atitude agressiva e polêmica tanto no jornalismo, como na crítica literária e na poesia. Sempre inconformada com a passividade e a hipocrisia burguesa, Pagu se arriscou pelos caminhos da vanguarda, sacudindo o sono do mundo⁴. Do mundo e da literatura feminina que, de lá prá cá, nunca mais foi a mesma.

Na década de trinta, o romance regionalista, com características documental e de denúncia, vai ganhar expressividade e força na mão de outra mulher: Rachel de Queiroz. Na tentativa de escancarar as mazelas de um Nordeste miserável e decadente, Rachel também não se esqueceu de denunciar a posição da mulher na sociedade. Novaes Coelho dedica em "A literatura feminina [...]" onze páginas de instigante crítica literária em que ela procura realçar, com objetividade, a ficção queirosiana, constituindo, aliás,

⁴ CAMPOS, Augusto de. **Pagu. Vida-obra**. São Paulo, Brasiliense, 1987.

uma das melhores análises presentes no livro. Sob o título de "Rachel de Queiroz revisitada", Novaes Coelho entrelaça observações que vão desde a estréia da autora com "O Quinze", até "Dora Doralina". A autora observa que uma das características mais marcantes na obra de Rachel é a denúncia do "cerceamento à liberdade de pensar e de agir duramente imposto à mulher pela sociedade tradicional.". Novaes Coelho não se esqueceu também de comentar os sessenta anos de intensa atividade literária desenvolvida por Rachel nos seus oitenta anos de vida. Cronista, tradutora, teatróloga e romancista, Rachel representaria assim a nossa mais lúcida e atuante intelectual feminina no Brasil contemporâneo.

Já a problemática sexual e a força das metáforas eróticas em constante conflito com "a estrutura tradicional ainda vigente na sociedade" ganham novo impulso, segundo Novaes Coelho, na poesia de Márcia Denser. Uma leitura mais acurada de sua obra "O animal dos motéis" (1981), revela-se a inquietude das perguntas irônicas e o "repúdio ao sexo-tabu". Um protesto das mulheres reivindicando o direito "à fruição sexual" em todos os níveis:

Como sentir-me Madalena, a adúltera Bíblica
Putá mais temida do universo?
É possuir elemento amoral gratuito?
(...) É ter a marca de Caim?
E quem é Caim?
É estar inocente, pois perpetuada aos pés
De um Cristo-Homem?
É possuir o estigma dos cabelos
Sobre lágrimas?
Ou debaixo delas, perpetuamente,
Estar rindo?
Hein? (p.251)

Em outro interessante artigo intitulado "As origens lusitanas e o húmus brasileiro", Novaes Coelho analisa a poesia de Stella Leonardos sob a perspectiva do diálogo intertextual. Partindo de textos alheios, preferencialmente escritores da Literatura portuguesa como Paio Soares de Taveirós, Camões e Fernando Pessoa, Stella Leonardos "cria um discurso literário em uma dimensão rara de se encontrar na poesia brasileira".

Nelly Coelho nos informa ainda que a obra de Stella Leonardos abrange uma centena de títulos (poesia, ficção, teatro para adultos e crianças, livros infantis e traduções), cujo apuro formal, profundidade de reflexão, rigor de pesquisa e imaginação criadora a consagraram como presença definitiva no acervo da literatura brasileira contemporânea. (p.150).

Ao término da leitura de "A Literatura feminina [...]", fica a impressão de que, de Adélia Prado a Suzana Albornoz, Nelly Coelho soube como ninguém selecionar, organizar e reger as inúmeras vozes atuantes e criativas da atual orquestra literária feminina. É adquirir o livro e conferir.

AOS COLABORADORES

1. **O Caderno Espaço Feminino** é uma revista **multidisciplinar** que mesmo possuindo seu Conselho Editorial, não se responsabiliza pelos conteúdos de cada texto publicado, à medida em que o nosso objetivo é polemizar e nunca enquadrar os artigos dentro de uma única perspectiva teórico-metodológica;
2. Seguindo a premissa anterior da multidisciplinaridade, é necessário que cada colaborador trabalhe conceituando em nota de rodapé, ou no próprio texto, esclarecendo o leitor que necessariamente não pertence à área do autor;
3. Ao aceitarmos artigos inéditos para a publicação, exigimos que os mesmos venham revisados quanto à ortografia e sintaxe;
4. O artigo deverá ser enviado para o **Conselho Editorial** do Caderno Espaço Feminino, em uma via digitada em programa Word for Windows (6.0 ou 7.0) e também acompanhado por disquete. O nome do autor deverá vir especificado com sua titulação maior, Instituição que trabalha, além do endereço e telefone para correspondência;
5. Os artigos deverão ter no máximo 25 páginas e no mínimo 10, excetuando-se as resenhas, utilizando espaço 2;
6. Todos os artigos deverão seguir as normas de citação bibliográfica da **ABNT**, onde as notas de rodapé devem necessariamente estar incluídas no texto, e não no final dele;
7. Utilizando-se de notas de rodapé, não será necessário o uso de bibliografia final;
8. Todos os artigos serão apreciados pelo Conselho Editorial. A simples remessa dos originais, implica em **autorização para a publicação** do mesmo;
9. Os originais submetidos à apreciação do Conselho Editorial não serão devolvidos. A Revista Caderno Espaço Feminino compromete-se a informar os autores sobre a publicação ou não de seus textos.

FICHA ASSINANTE

NOME COMPLETO

PROFISSÃO

TELEFONE

ENDEREÇO

BAIRRO

CIDADE

ESTADO

CEP

ASSINATURA ANUAL N.º _____ E _____ R\$20,00

N.º AVULSOS _____, _____ R\$10,00 (CADA EXEMPLAR).

Envie a ficha de assinante devidamente preenchida, junto com cheque nominal, para **NEGUEM** - Núcleo de Estudos de Gênero e Pesquisa sobre a Mulher, para o seguinte endereço:

NEGUEM - Universidade Federal de Uberlândia - Av. João Naves de Ávila, s/n, Bloco "Q", Campus Santa Mônica, 38400-902.

Telefone: (034) 239-4240 239-4236

Uberlândia MG.