

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO**

VOZES DE MULHERES:

**EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE E TRABALHO NOS ANOS 40 E 50 DO
SÉCULO XX**

Fani Averbuh Tesseler

Porto Alegre
2009

Fani Averbuh Tesseler

VOZES DE MULHERES:

**EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE E TRABALHO NOS ANOS 40 E 50 DO
SÉCULO XX**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Professora Doutora Marie Jane Carvalho

T338v Tesseler, Fani Averbuh.

Vozes de mulheres : educação, universidade e trabalho nos anos 40 e 50 do Século XX [manuscrito] / Fani Averbuh Tesseler. – Porto Alegre, 2009.

175 f.

Orientadora: Prof^a. Marie Jane Soares de Carvalho

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, Porto Alegre, RS.

1. História da educação. 2. Memória e gênero. 3. História oral.
I. Carvalho, Marie Jane Soares de. II. Título.

CDU 37(091)

Para Minha Mãe.

Eu falo, falo – diz Marco -, mas quem me ouve retém somente as palavras que deseja. Uma é a descrição do mundo à qual você empresta a sua bondosa atenção, outra é a que ocorrerá os campanários de descarregadores e gondoleiros às margens do canal diante de minha casa no dia de meu retorno, outra ainda a que poderia ditar em idade avançada se fosse aprisionado por piratas genoveses e colocado aos ferros na mesma cela de um escriba de romances de aventura. Quem comanda a narração não é a voz: é o ouvido.

Ítalo Calvino(1991: 123)

AGRADEÇO

Ao lugar ocupado pelo programa, direção, funcionários, professores e professoras nos momentos difíceis, enquanto mediadores profundamente comprometidos com seu trabalho e papel social me ensinaram lições que palavras não podem descrever. Aos doutores Malvina Dornelles, Jacqueline Moll, Jorge Ribeiro e Marie Jane Carvalho por muito mais do que confiança, carinho, atenção e apoio. Não há palavras suficientes, capazes de exprimir minha gratidão e admiração.

Agradeço fortemente ao apoio especial da minha orientadora Marie Jane Carvalho, por sua paciência e persistência; por manter-se sempre na mesma posição de incentivo e reconhecimento. Demonstrando-me em atitudes e posturas o que suas palavras avisam. É um grande orgulho poder dizer de minha alegria em estar a seu lado e de compartilhar de seu saber e ser.

Aos inumeráveis amigos e amigas trabalhadores da FACED, estudantes, colegas, professores e professoras pelas inesquecíveis palavras de apoio, gentilezas, consideração, apreço, pelas trocas imensuráveis e oportunidades de crescimento inesgotáveis.

Aos queridos e queridas com quem convivo todos os dias, ou quase, personagens da minha história, plenos de amor incondicional pois que nunca se termina, muito embora o corre-corre, o lusco-fusco, o sacudir interminável

do progredir e andar do trem da História, do trem da vida: Charles Henrique Rosa dos Santos, muito especialmente, pelo apoio.

Por sua paciência, amor persistente e perseverança comigo: meus pai e mãe, irmãs, marido, filho e filha, sobrinha Marina e “tia” Paulina. Pelo privilegio de sua amizade, amigas, amigos desde há muito e novos companheiros e companheiras, colegas de trabalho e luta por um mundo melhor para vivermos.

Dedico este trabalho e agradeço muito especialmente às senhoras que gentilmente se dispuseram a me receber e contar de si, bem como às mulheres que ajudaram a tornar-me mais integralmente aquilo que sou:

☀ Fanny Mermenstein (in memorium) que ao me dar o primeiro livro (Reinações de Narizinho), começou a mostrar-me o caminho do prazer da leitura e que é possível ser mulher e gostar de saber.

☀ Fabíola Balzan, querida amiga e “cara colega” de tantos crescimentos compartilhados, persistentemente, durante os últimos anos.

Finalmente e muito mais profundamente do que seria possível dizer, dedico meus esforços e agradeço...

☀ Aos homens da minha vida, que me fazem sentir muito amada sempre e por aceitarem meu jeito de compartilhar o aprender e o ensinar -

marido César e amado filho David, que com sua presença doce e alegre, persiste desafiando novos caminhos e àquele que, mesmo quando habitando o mundo doce das lembranças, emana sabedoria e amor: pai Saul.

✨ Às fortes mulheres mais importantes da minha vida: minha mãe Cecília, com sua trajetória especial e muito além de seu tempo, sendo sempre aqui e agora. A minha amada Alice, “filha de ouro” em sua alegria, força e sabedoria.

Como diz LYA LUFT (2000):

ÚLTIMAS PALAVRAS

FORA DO TEMPO

Apesar de todos os medos, escolho a ousadia.

Apesar dos ferros, construo a dura liberdade.

Prefiro a loucura à realidade, e um par de asas tortas
aos limites da comprovação e da segurança.

Eu, Altéria, sou assim.

Pelo menos assim quero fazer: a que explode o ponto
e arqueia a linha, e traça o contorno que ela mesma há
de romper.

A máscara do Arlequim não serve apenas para o
proteger quando espreita a vida, mas concede-lhe o
espaço de reinventar.

Desculpem, mas preciso lhes dizer:

Eu quero o delírio.

RESUMO

Este trabalho investiga como se desenvolveu a trajetória profissional de mulheres que passaram pela universidade nas décadas de 40 e 50 do século XX, pela escuta de suas memórias sobre suas trajetórias educativas, profissionais e familiares. Objetiva escutar a história da relação entre as possibilidades de acesso ao ensino superior e profissionalização para mulheres, na década de 1950, em Porto Alegre, seu significado como instituidor de identidade, limites e abrangências tendo em vista trajetórias profissionais e de vida de algumas mulheres - o que inclui o casamento como marco fundamental porque definidor de possibilidades e trajetórias e o significado social atribuído ao diploma profissional, dado por elas mesmas e pela sociedade onde se inserem, ou seja, um determinado tempo, um certo lugar e pelas pessoas com quem viveram e conviveram.

Foram realizadas 22 entrevistas com mulheres hoje na faixa dos 70 ou 80 anos que narraram suas memórias sobre suas escolhas profissionais e estratégias de vida. Foi utilizada a história Oral e entrevistas semi estruturadas em seguida transcritas.

Durante as entrevistas foi possível identificar justificativas para as escolhas pessoais dessas mulheres - tanto num sentido como em outro, a fim de colocá-las ou mantê-las em um patamar já estruturado pelas disposições constitutivas do *habitus* de classe e gênero de que são portadoras, representantes e defensoras em consonância às suas condições objetivas, engendrando quase um outro lugar, mas ainda permanecendo o mesmo. Uma condição de classe apenas falsamente identificada como inovadora ou inédita.

As mudanças em curso não modificaram as posições das mulheres nas relações de gênero, pois a subordinação em relação ao homem se manteve, mesmo portadoras de diploma de educação superior, o que possibilitaria o acesso de algumas mulheres ao trabalho e, conseqüentemente, à situações e formas próprias de alcançar dinheiro, o que poderia significar liberdade, independência e autonomia, elas optaram por manter a tradição quanto aos papéis e lugares de gênero na família. A permanência em posições e lugares de marginalidade nas relações de gênero, apesar das possibilidades econômicas construídas pelo título, mostra que este não assegurava, por si só, o cumprimento dessas mudanças.

ABSTRACT

This work investigates how women education has developed for the ones who had gone through university studies at the 40's and 50's of the XX century, by listening their memories about their educative, professional and familiar trajectories. It aims to listens the history of the relationship designed through access possibilities to graduated studies and professionalization of women at the fifties in Porto Alegre. It studies this process as meaning gathering as well as identity, limits and boundaries looking life and professional trajectories of some women –concerning also matrimony as a remarkable point since it defines possibilities in life stories. It also concerns with the social meaning of diplomas, given by this women and their society where they are in, it means, certain time, certain place and people with whom they lived.

There have been 22 interwies with women which are today around their seventies or eighty years old. Their narrate their memories about their professional choices and life strategies. The Oral History was utilized and as soon as possible transcript.

During enterwies it was possible to identify this women personal choices justifications- as well in a level or another forward put them in a already structured disposition, constitutive of a class and gender *habitus* of themselves and of whom they sponsor, they are representative and defensors concerning their objective conditions. All of it builds almost another place for them as women, but at the same time maintain steel the same. A class condition just falsely identified as innovator or inedited. Changes in course did not change women position at gender relationships as men subordination maintains itself, not even superior education diplomas were enough to enable access to work to this women and consequently access to their own way to get money and independence. They have opted to maintain tradition related to gender relationship, even economic possibilities built up by title showing it is not enough to ensure, by itself the accomplishment of this changes.

Sumário

INTRODUÇÃO: Ser mulher, estudar e trabalhar em 1940 e 1950.....	14
PARTE I - A Continuidade e a Mudança na Pesquisa como Processo	21
Memória e de Mulheres: Trabalho da História.....	25
As Mulheres e as Entrevistas.....	29
Histórias Contadas por Mulheres	33
História de Vida enquanto um Escutar de Histórias Contadas.....	48
A História enquanto História das Mulheres: Sujeito não-Universal	59
Outras Dimensões da Política na Vida das Mulheres.....	62
A História das Mulheres no Ocidente: Considerações	62
O Acesso à Educação: Processo de “Igualização”	64
Identidade de Mulheres: Memórias	67
PARTE II - As Mulheres, a Educação	79
Continuidades em Vez de Mudanças: Gênero.....	91
Figuras de Contexto: Mulheres e Educadas para o Trabalho	94
Memórias de Mulheres: é com Prazer que Apresento	99
A privação de Ser Vista e Ouvida e o Casamento.....	104
As Vozes do Dinheiro: Mulher não Pública e Amor.....	107
Fazer a Felicidade dos Outros	127
As Vozes dos Pais e dos Maridos: Alívio.....	132
CONCLUSIVA OU INICIATIVA.....	130
Mulheres com Formação Universitária e a Continuidade de ser Mulher - o que isso significa?.....	130
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	155
Anexos.....	164

INTRODUÇÃO

SER MULHER, ESTUDAR E TRABALHAR EM 1940 E 1950.

Ao investigar a posição da mulher perante o trabalho está-se recompondo todo o processo de socialização que ela viveu. A escolha de uma carreira e de um trabalho é a síntese de toda uma preparação prévia onde a orientação dos valores sociais se faz sentir encaminhando a mulher para determinadas carreiras. Subjacentes a escolhas determinadas pela vocação está um longo processo que leva a jovem a gostar de carreiras adequadas ao sexo feminino, que não encontram elevadas barreiras quando exercidas e que não dificultam muito o casamento. (ELIANE MARTA LOPES, 1991:27)

O crescimento da participação feminina no mundo público, ou seja, no mercado de trabalho no ocidente em geral e no Brasil mais especificamente, desde principalmente o final do século XX, tem sido apontada pelos estudiosos de gênero e de história das mulheres, como uma das mais importantes transformações socioeconômicas e culturais ocorridas nas últimas décadas. Processo que se acelerou desde o final dos anos de 1950 e mais acentuadamente a partir da década de 1960 e foi composto de inúmeros fatores interligados, que desenham as condições de possibilidade desse fenômeno, dentre os quais alguns, certamente, foram decisivos. A expansão da economia que modernizava nosso país acentuou-se nos anos da década de 1970, marcada por uma industrialização e urbanização aceleradas, criou condições favoráveis para a incorporação de novos contingentes de trabalhadores, incluindo e reforçando novas identidades possíveis para mulheres (GALEAZZI, 2004).

No campo sociocultural, as profundas transformações comportamentais e de valoração do papel social das mulheres ocorridas na segunda metade do século XX,

aliadas aos movimentos de busca de equidade de direitos e oportunidades, destacadamente os movimentos feministas, abriram caminho para a inserção ainda mais intensa das mulheres na força de trabalho. Concomitantemente a esse processo, a possibilidade de controle e queda nas taxas de fecundidade e o aumento da escolaridade, aliados a maior facilidade de acesso das mulheres à universidade e ao mercado de trabalho, de forma socialmente legitimada, vieram mudando gradativamente as condições de vida de todos.

Entretanto, esse não foi um processo incontestado ou livre de contradições. A história da relação entre as possibilidades de acesso ao ensino superior e profissionalização para mulheres, na década de 1950, em Porto Alegre, seu significado como instituidor de identidade, limites e abrangências tendo em vista trajetórias profissionais e de vida de algumas mulheres - o que inclui o casamento como marco fundamental porque definidor de possibilidades e trajetórias e o significado social atribuído ao diploma profissional, dado por elas mesmas e pela sociedade onde se inserem, ou seja, um determinado tempo, um certo lugar e pelas pessoas com quem convivem é o objeto desta investigação.

Quanto ao período aqui discriminado, o pós-guerra, talvez tenha sido o palco de uma redefinição do lugar da mulher na sociedade e conseqüente mudança na condição feminina, dentre as mais generalizadas e contínuas do século XX. O efeito dessa redefinição no Brasil salientou-se especialmente ao longo da década de setenta, refletindo mais amplamente no alargamento das possibilidades de trabalho feminino como diz Oliveira (2004, p.35), “sobretudo entre as mulheres casadas das camadas médias e alta da população.”

Assim, esse trabalho tem por foco memórias de mulheres que ao serem entrevistadas esforçam-se por narrar certos sentidos em suas trajetórias de vida. Estes, significados por mulheres que passaram pela universidade nas décadas de 1940 e 1950, concretizam-se através dos modos como narram suas histórias de vida. Foram realizadas entrevistas que se detém sobre as opções de formação universitária e as trajetórias de vida decorrentes de escolhas possíveis para e o momento e o grupo social. São memórias de mulheres, levando em conta suas possibilidades, mudanças e relações com o individual e com o coletivo.

Esta pesquisa investiga como se desenvolveu a história de vida de mulheres que passaram pelo ensino superior em Porto Alegre, nas décadas de 1940 e 1950 pela escuta de suas memórias sobre suas próprias trajetórias educativas, profissionais e familiares. As posições e lugares de cada uma no campo social formam uma complexa rede de saberes com os quais se dá sentido ao mundo, possibilitando escolhas estratégicas nos jogos de poder da vida e da identidade de cada uma das mulheres entrevistadas.

Para proceder a investigação foi necessário estabelecer um foco, a delimitação do grupo a ser ouvido, bem como sobre o que seria significativo considerar a partir da memória dessas mulheres. A pesquisa deteve-se no processo educativo rumo à profissionalização de jovens mulheres da época e principalmente de como estabeleceram escolhas e critérios, do que se valeram e como determinaram a escolha de cursos superiores profissionalizantes para além do magistério, apesar de associados às carreiras masculinas tais como medicina, engenharia, direito, arquitetura e odontologia.

Importa aqui, sobretudo, ouvir e registrar como estas mulheres construíram suas trajetórias de vida, exercitando certas estratégias no intrincado jogo de forças do campo social, ao viverem processos de identidade próprios, compostos pelas escolhas possíveis e as contingências do contexto, bem como as escolhas vividas que possibilitaram determinadas maneiras de localizar a participação de cada uma no mundo público do trabalho e no mundo privado, do lar.

A escolha pela história das mulheres como objeto de pesquisa, deve-se à sua importância na história da humanidade, apesar de tradicional e historicamente invisíveis como se “destinadas apenas” ao mundo do lar, responsáveis única e exclusivamente pela reprodução do grupo. No entanto, são mulheres com identidades que, ao serem instituídas nas relações sociais, produziram-se ao produzi-las, pois, para além das formas de organizar a sobrevivência e a reprodução de cada grupo, - papéis histórica e culturalmente construídos, - faz-se necessário ouvi-las, captar as noções, os ideais, os sonhos, as condições de produção de suas escolhas e trajetórias e saber quais os significados dados aos estudos, à profissionalização e carreira por um lado e amor,

casamento, família de outro. Como aquelas mulheres conciliaram carreiras, filhos e a organização do lar? Quais suas certezas e dúvidas quanto às escolhas possíveis para elas?

Analisar o universo de referências simbólicas que as levou a determinadas formas de organizar suas vidas profissionais e familiares está diretamente relacionado ao seu *habitus e ethos* de grupo, que incidiram estruturando e sendo estruturadas pelos processos de mudanças que foram capazes de fazer enquanto cresciam os filhos, quando bem ou mal acordavam com seus maridos sobre o quê e como agiriam, permanentemente participando e construindo intrincadas redes, que compõem as relações de poder em cada momento de suas vidas e as estratégias pertinentes a esses processos.

A instituição, significado e importância das memórias, saberes e estratégias de vida com as quais as jovens mulheres daqueles anos foram capazes de ir tecendo suas trajetórias foram se entrelaçando para que se possibilitasse estabelecer a rede heterogênea dos saberes expressos no dito e no não dito das entrevistadas. No momento da fala, da elaboração que fazem de suas memórias, permitem-se a compreensão dos processos vividos, dos espaços ocupados estrategicamente por elas, ou, ainda, a escuta da significação a que submetem esses processos em seus discursos atuais. O foco está na história de vida delas mesmas e em sua trajetória na construção de espaços de identidade, profissionalização e cidadania.

Aquilo que está presente no esforço de instituírem-se como sujeitos/mulheres e as redes significativas que foram capazes de estabelecer entre os elementos que compõem essas redes foram ouvidos por mim. As palavras delas e o que deixaram de dizer permitem ler a trama de possibilidades vivida como “natural” e compreendida a partir de estratégias que definem as trajetórias dessas mulheres.

Parto do pressuposto que, em determinado momento, o mundo vivido constrói-se para cada uma das mulheres entrevistadas como aquilo que é uma opção estrategicamente selecionada, como o possível de ser vivido nas condições do contexto dado, como escolhas “naturais”, e não apenas como produto de um determinado contexto histórico de um *ethos* de grupo particular, pois elas estão se construindo como sujeitos num permanente e complexo movimento, estruturante e estruturado nos jogos e

determinações do poder e no enfrentamento particular, de um mundo social permanentemente convulsionado pelo desenvolvimento econômico, tecnológico e social.

Investigo como se construíram as condições de possibilidade para essas escolhas e como viveram suas trajetórias de estudo profissionais, familiares e de trabalho. Entrevistei 22 mulheres, por uma, duas e, até, quatro sessões quando possível. E, na medida em que os encontros se sucediam, suas memórias se qualificavam seja porque as memórias se avivavam ao serem ditas, ou porque elas próprias as (re)elaboravam ao ouvirem e lerem as transcrições das entrevistas.

Enfim, através de entrevistas e reflexões, para mim um processo “duro” de aceitação das diferenças, de descentração, procurei identificar **se** e **como** nas trajetórias educacionais das mulheres estudantes dos anos finais das décadas de 1940 e de 1950, elas foram mudando e transformando a realidade instituída, especialmente para si mesmas em seu tempo e lugar, vivenciados como natural e única possibilidade enquanto em disputa por caminhos e rumos que seus desejos de ser mulher as levaram. Desejei saber o que se expressa nas falas, nos silêncios, nas rupturas e continuidades que a história, presente em suas memórias, pode nos contar sobre seus processos de instituição como sujeitos construtores de suas próprias vidas. De mulheres que são História. No intuito de aprofundar essas questões relativas às mulheres que se profissionalizaram via ensino superior é que se organizou esta investigação com foco em suas memórias sobre suas vidas, o que inclui família, filhos, trabalho.

Na **primeira parte** apresento as minhas **escolhas teórico-metodológicas** e como fui desenvolvendo o trabalho. Ali exponho as escolhas realizadas por mim durante o processo da pesquisa e justifico o porquê de determinadas relações teóricas bem como a metodologia adotada.

Utilizo as memórias das mulheres sobre suas vidas como fontes históricas, documentos válidos da História, trabalhando no parâmetro da História Oral. Saliento o

processo de construção de categorias de análise retiradas do discurso das mulheres entrevistadas.

Na parte II, discuto conceitos que dão conta das formas pelas quais os discursos que constroem o real passam a operar como “lentes implantadas” nos olhos de quem vê, fazendo parte deles, instituindo-se como um “habitus”. Escolho caracterizar o processo de subjetivação, histórico e mutante dos sujeitos, mulheres pesquisadas como uma das formas de instituição desse habitus, assumido como “natural”, um discurso instituído como único real e possível, pois entendido como verdade incontestável. Como aquilo que é, por isso tido como natureza e determinante por isso mesmo de suas trajetórias de vida e de suas memórias. É nesse momento que aparecem as entrevistadas, suas expectativas de vida e os sonhos de independência. Ali está o discurso de mulheres educadas e com certificação profissional e a identidade pessoal, familiar e profissional que construíram para si.

Ao concluir, a parte seguinte é organizada para expor as considerações conclusivas e apresenta “as iniciativas” – começo de um novo diálogo que este trabalho foi capaz de apontar. Aqui apresento aquilo que se colocou de forma contundente a partir das entrevistas realizadas, ou seja, os resultados empíricos na interlocução com a produção bibliográfica e empírica sobre o tema. As mulheres entrevistadas, embora com formação acadêmica para garantir seu credenciamento profissional, ocuparam os espaços possíveis para seu tempo e lugar, construindo ampliações desses lugares sociais e familiares, através de estratégias de poder, driblando contingências sociais ou utilizando-se de mudanças culturais em andamento.

A forma como se desenvolveram os processos de subjetivação, componentes de suas identidades, que viveram e que acabaram por constituir-se como espaços abertos para as gerações seguintes, estabelece uma economia da própria vida de trabalho e coloca em relação processual sutis signos coletivos e os poderes disponíveis e possíveis para serem exercidos por cada um/a.

Entendo sua relevância social na medida em que este é mais um efeito discursivo com função estratégica dominante: o enunciado de que seria suficiente a educação formal adiantada para garantir autonomia e principalmente trabalho, no caso às

mulheres. Trata-se aqui de desmistificar a assertiva de que há certa linearidade de causa e efeito determinada e automaticamente alcançada via educação e no exercício profissional. O escutar desse processo expresso pelas vozes das mulheres que o viveram, pode levar até a significação do mesmo, na forma como está organizado por elas mesmas.

PARTE I

O PROCESSO DE PESQUISA ou A CONTINUIDADE E A MUDANÇA NA PESQUISA COMO PROCESSO

...uma visão-de-mundo se refere a um entendimento do mundo cujo alcance tende a abarcar todos os aspectos da vida em um momento histórico em determinada sociedade, e compreende sua diversidade e unidade. Assim uma visão de mundo pode ser apreendida numa grande produção literária,... na produção filosófica e científica ...ou na produção singular de um movimento artístico que capta o movimento geral de uma época ou de um povo. (RODRIGUES, 2003, 53-54)

Para ir compondo e destrinchando essa complexa rede de significação sobre a história de vida das mulheres que tiveram acesso ao ensino superior no Rio Grande do Sul, desde 1940 e até a década de 1950 procurei o contato com a realidade. Apenas assim pude esclarecer, desenrolar, ajudar a compreensão e apropriação de determinados processos, conceitos, jogos de poder, falas, dificuldades, sujeições e subjetivações. Procuo praticar a assertiva de que as relações estabelecidas com as pessoas entrevistadas são “pontes” para novas articulações que se dão descendente e ascendentemente, espiralada, caótica e fractalmente. Falar sobre esse movimento significa reconhecer o fluxo permanente e negar o fixo, enquanto valor. Como acontece determinada prática, seja qual for? Que prática é essa que se impõe como modo de leitura da realidade? Ou, ainda, pergunto como a dor de não ser aquilo que se esperava construir em sua própria vida, para alcançar certo ideal se encarrega de ser uma prática, já que, este ideal nunca se alcançará se estamos sempre em fluxo, em processo de subjetivação?

Partir dessa idéia, significa a necessidade da proposta de mudança na forma de entendimento do que pode ser considerado válido pela ciência, a expressão e a necessidade de romper com as construções de verdade na História, que privilegiam alguns atores em detrimento de outros. A discussão tem, ao fundo, os pressupostos da universalidade da modernidade ocidental, assentados sobre o pensamento Iluminista que acredita na existência de oposições binárias do tipo, homem ou mulher, bom ou mau,

feito ou bonito, certo ou errado, e assim por diante, conseqüentemente, verdade mutante entendida como a correlação de forças estratégica e constantemente em jogo. Sendo aí mesmo, neste lugar sem paradeiro, sem espaço estável, que se pode compreender o devir. Como coloca Foucault (1989, p. 20): “A História, com suas intensidades, seus desfalecimentos, seus furores secretos, suas grandes agitações febris como suas síncope, é o próprio corpo do devir.”

Meu objeto, as mulheres que estudaram na universidade, em Porto Alegre nos anos 50 é componente das marcas vivas e instituidoras de significação e possibilidades de ação no e sobre o mundo, na maneira como ele se apresentou para mim, em minha trajetória de mulher, judia, brasileira e mais tarde professora e mãe. Para dar conta deste objeto algumas definições se impuseram.

A resolução da questão de como definir e delimitar as entrevistadas significaria também decidir por qual metodologia o trabalho seguiria. A opção se colocou sobre se seria mais esclarecedor para esta investigação, abordar um grande número de mulheres, na faixa etária delimitada como objeto, para que elas respondessem um questionário fechado, previamente elaborado com perguntas diretas, para assinalar respostas previamente definidas e indicadas e de fácil tabulação e análise ou, ao contrário, me relacionar mais diretamente com o objeto- no caso as mulheres e, com isso, descobrir riquezas ainda desconhecidas. A decisão se deu pela segunda possibilidade e optei por me envolver com as mulheres que fariam parte de minha amostra. Agrego a esta decisão sua justificativa pessoal. Encontrei a oportunidade ímpar de aprofundar o meu próprio processo de aprendizagem como pesquisadora, sabendo das implicações e limitações que envolvem qualquer decisão refletida, em si, no caso a assunção de não neutralidade, não isenção da pesquisadora quando da investigação.

A fim de explicitar o procedimento desenvolvido para chegar até as mulheres a serem entrevistadas, eu gostaria de expor que recorri primeiramente à rede de conhecimentos dos grupos aos quais me vinculo como mulher, professora, mãe, membro de determinada etnia. As informações disponíveis decorrentes deste lugar, acrescidas das informações dessa rede, onde umas vão indicando outras, através das

relações de parentesco e amizade que se mantêm entre mulheres foram fundamentais para auxiliar nessa investigação.

Ao mesmo tempo, tenho clareza que, se por um lado, há vantagens nessa familiaridade e proximidade com os sujeitos investigados, por outro, impõe-se a necessidade de produzir o estranhamento, o afastamento dos objetos da pesquisa para minimizar o risco de continuar a enxergá-los como se nada tivessem acrescentado, e tinham. Esse exercício veio a constituir-se como aceitação do outro, no movimento de sair de mim mesma. Os limites desta posição precisavam ser lembrados com frequência, mesmo quando ainda em fase exploratória, conversando com as interessadas sobre minhas idéias, sentimentos e planos.

Num primeiro momento, ainda na adolescência sofri um processo de estranhamento, quando descobri que nem todas as mulheres estudavam e trabalhavam fora de casa. Imaginava o contrário, pois no meu núcleo familiar 99% das mulheres tinha uma profissão e trabalhava nela, embora aos maridos continuasse cabendo as responsabilidades com a casa e os filhos. Resolvi pesquisar, então, a história dessas mulheres, as que estudaram e tinham uma profissão- e não apenas na minha família.

Para iniciar, conversei com algumas senhoras, com quem eventualmente encontrava, em todos os lugares por onde andava. Foi interessante conversar sobre minhas intenções de pesquisa, com senhoras que poderiam vir a compor o grupo sujeito/objeto da mesma, pois percebi dois tipos de reação, ao explicar que pretendia pesquisar a história das trajetórias de acesso ao ensino superior e profissionalização para mulheres, na década de 1950 em Porto Alegre, seu significado como instituidor de identidade, limites e abrangências tendo em vista percursos profissionais e de vida daquelas mulheres que percorreram esses caminhos, incluindo o casamento como marco fundamental porque definidor de possibilidades e percursos; e o significado social atribuído ao diploma profissional, dado por elas mesmas e pela sociedade onde se inserem, ou seja, um contexto num determinado tempo, um certo lugar e pelas pessoas com quem convivem.

Houve aquelas que negaram a existência da problemática específica, ou seja, não concordavam sequer com a caracterização do grupo foco, que inicialmente

acreditava identificar-se a partir da etnia de minha família-judia ou como me ocorreu, pelo fato de constituir-se um grupo com residência na cidade de Porto Alegre, ou em cidades onde houvesse oportunidades abertas, para que mulheres conseguissem continuar os estudos por uma universidade até o fim, durante os anos 1940 e 50. Ou ainda, houve algumas que negavam que houvesse qualquer motivo de pesquisa na existência de algumas mulheres que estiveram estudando e profissionalizando-se naquela época, consideravam este fato uma banalidade, ou uma casualidade – sendo elas mesmas parte do grupo foco, por tratarem-se de duas senhoras, hoje professoras doutoras em Universidades Federais brasileiras, com carreiras consolidadas na área de Ciências Humanas.¹

Por outro lado, foram inúmeras as reações positivas expressas por senhoras que tendo passado pela experiência da universidade, na fase compreendida nas décadas de 1940 e 50, e que encontrando-se no grupo foco desta investigação, até então, acreditavam-se e a suas histórias como algo “natural”, pois não se viam como diferentes ou diferenciadas do todo. Suas trajetórias são vistas por elas mesmas como aquilo que se apresentava naturalmente como o possível, ou o melhor possível de se fazer para buscar uma vida melhor, no caso uma profissão liberal bem remunerada.

Num segundo momento, depois de entrevistar uma das senhoras que havia estudado medicina na década de 1950 e de indicações de uma a outra entrevistei seis mulheres, utilizando a ficha de entrevistas que se encontra no anexo 1. Para logo a seguir, escolher uma delas- aquela que me pareceu apresentar as características mais típicas, para aprofundar a entrevista, permanecendo duas tardes ouvindo suas respostas. Esta entrevista encontra-se no anexo 2 em seu íterim. Escolhi reproduzi-la integralmente para que se possa identificar suas características diretamente. Num terceiro momento resolvi ampliar o espectro das entrevistadas, pois, verificando a incidência das mesmas trajetórias em jovens de outras etnias, filhas de imigrantes e residentes em cidades como Porto Alegre, Pelotas e Santa Maria, urgia aproximar delas, mesmo que isso representasse novas possibilidades explicativas.

¹ Não considero relevantes, as várias considerações possíveis sobre as razões das posições defendidas pelas professoras citadas, apenas importa neste momento registrá-las.

Por outro lado, mas de maneira completar, ainda antes de trazer dados sobre as entrevistadas coloco algumas reflexões sobre memória de mulheres e História, tendo em conta sua importância para a compreensão e devida dimensão das entrevistas e das vozes das mulheres ao delimitar suas trajetórias de vida.

Memória e de mulheres: trabalho da História

Dentre as filhas de Mnemosis ou da Memória encontramos nove musas, destaco uma delas, a História, conhecida como Clio. Para os gregos, a deusa Memória é a rainha da liberdade completa, nascida do amor de Cronos, o céu ou o tempo e Gea, a terra. Sendo a Memória filha desta relação, por sua vez é mãe de Clio ou da História, cujo pai é Zeus. Clio tem seu berço na representação do passado e como suas irmãs é musa das artes. É quem constrói a ponte entre o céu, ou seja, as lembranças do passado e a terra ou o presente. Por isso a Memória, no sentido primeiro da expressão, é a presença do passado. Para cada um a memória é uma construção psíquica e intelectual que constitui-se a partir de uma representação seletiva do passado, que nunca é somente aquela do sujeito, mas de um sujeito inserido num contexto histórico e social, portanto a memória é social ou melhor coletiva.

No medievo, sem a Memória- onde se pode guardar a lembrança de Deus, não existiria nem sua lembrança e muito menos a do mundo físico. Como diz Slomp já no Renascimento (2000, pg. 25) “ Gea é mais importante que Mnemósis, ou seja o espaço terrestre é mais valioso que as lembranças.” As preocupações com o entendimento da Terra e de seus habitantes dessacraliza a memória que deixa de ser a morada de Deus.

Já para os positivistas, século XIX, a memória constitui-se apenas como um conjunto de representações que se reproduzem, quando se reconhece vivências anteriores, que podem ser interpretadas de várias maneiras por pessoas diferentes ou em épocas diversas. A memória para a concepção dialética admite a transformação da lembrança em signo, com determinado significado: a lembrança do vivido, já transformado em lembrança, já não mais dor ou alegria do sujeito que lembra e nunca mais propriamente aquilo vivido. A memória diz Slomp (2000, pg. 26) “ mais do que um depósito é um laboratório que transforma o lembrado em lembrança, algo inerente

ao ser que lembra e não mais objeto a ser lembrado. “ Portanto os modos de lembrar são tão diversos quanto os sujeitos e estão imersas no modo de viver, na classe social na cultura de cada grupo.

Alguns autores, partindo da assertiva freudiana sobre a memória coletiva enquanto função de impor determinada ética do grupo, enquanto o repositário do certo e do errado e do sentido de seu julgamento, colocam como fundamental a reflexão sobre a memória do grupo, do social, do coletivo. As vivências comuns do indivíduo são também as do grupo, a língua, a classe social, a visão de mundo, as elaborações e eventos comuns, seus significados constituem-se em lembranças, em memórias coletivas. Importa olhar para a memória e sua narrativa como foi visto por aquelas pessoas em determinadas situações, procurando aproveitar a maior vivacidade e dinamização do passado. Impõe-se nesta perspectiva aceitar a percepção dos acontecimentos para os sujeitos inseridos, cada um em seu processo social constituinte de suas narrativas. As experiências e vivências se transformam em lembranças que reúnem objetividade transformada pelo pessoal que é histórico, através da subjetividade de cada um e validada pelo grupo.

Esta discussão não tinha despertado maior interesse na comunidade dos historiadores, até que desde o pós guerra se reavalia os elos entre a ciência, a História e a Memória. Resultado de revisões dos historiadores à visão tradicional da ciência como um todo e especificamente a cerca do que se pode chamar de verdade em História, do status dos documentos validados, ou melhor, dizendo, daquilo que se pode considerar válido como instrumentos utilizados pelos historiadores. Segundo Chauí (1994, 34): “Se estávamos um tanto frustrados, agora estamos envergonhados diante das pretensões da ciência cujos resultados tendem, afinal, à simplificação e à generalização, empobrecendo a complexidade real da existência de seres concretos”.

Tradicionalmente a função da memória dos acontecimentos e da História construída a partir dela, era a de constituir-se como guardiã da memória dos acontecimentos públicos, principalmente quando vinha em benefício dos próprios autores e de seus amigos, a função do historiador servia para manter vivo o exemplo dos grandes feitos políticos e bélicos, principalmente. Entretanto a memória como espelho da realidade já não convence nem pesquisadores, nem o público na mesma

medida em que se compreende a complexidade do real, em que se populariza a perspectiva da relatividade do mundo físico e da verdade como produção subjetiva. Neste caso a consideração dos fenômenos deve levar em conta a seleção consciente ou inconsciente, bem como sua interpretação, distorção, substituição parcial ou total por histórias que admite-se são as mais interessantes a quem as conta e assim por diante.

Mesmo quando a lembrança faz parte da memória de um indivíduo, literalmente é o grupo social onde este está inserido, ou a cultura dominante em determinado tempo e lugar que influencia o que é “memorável” e as maneiras recomendáveis de produzir-se e guardar o que deve ser lembrado. Os sujeitos se identificam com os acontecimentos importantes para o seu grupo, sejam eles fatos ou estruturas. Os sujeitos “lembram muito o que não viveram diretamente. Um artigo de noticiário, por exemplo, às vezes se torna parte da vida de uma pessoa. Daí, pode-se descrever a memória como uma reconstrução do passado, fonte ou fenômeno histórico”.(BURKE, 2000, p.70). O pressuposto de que mesmo social ou individual a memória é seletiva, torna necessário que o pesquisador/a possa identificar os princípios de seleção que foram ou estão sendo operados numa coleta ou numa entrevista e possa observar como os mesmos se transformam a cada lugar ou de um grupo para o outro, e como variam de acordo com a passagem do tempo. “As memórias são maleáveis, e é necessário compreender como são concretizadas, e por quem, assim como os limites dessa maleabilidade”.(BURKE, 2000, p.73).

Essa maneira de entender a memória começou a ser efetivamente levada em conta quando a partir dos anos sessenta alguns historiadores contemporâneos passaram a entender a relevância da história oral. Esta, ao permitir a ampliação, a obtenção e o desenvolvimento de novos conhecimentos fomenta a validação de fontes inéditas ou novas, capazes de dar destaque de fundamentar análises históricas com base em novas fontes que podem ser visões ou versões parciais dos sujeitos sociais, mas que tem a vantagem de fazer emergir experiências profundas dos atores sociais. A História Oral, portanto, pode ser instrumento de intersecção entre diversas ciências humanas produzindo conhecimentos científicos e históricos.

“A idéia de que a história oral é constituída graças ao contato multidisciplinar leva-nos a reconhecer, nessa encruzilhada de caminhos e ofícios, a contribuição da psicologia e, em particular, da

psicanálise, basicamente pela necessidade de considerar a existência de outras dimensões da realidade, como a inconsciente, especialmente no tratamento e na análise da informação oral. A partir da psicologia e suas derivações, desenvolveu-se um aspecto fundamental no ofício do historiador oral, assim como reflexões sobre a peculiar relação que se estabelece entre o informante e o entrevistador e os fatores que afetam sobremaneira a produção e o caráter das fontes orais.” (LOZANO, 1996, pg. 20)

Este autor coloca ainda que aquilo que não se diz, o titubear, os momentos de silêncio, a repetição sem sentido, a divagação e associação livres “são elementos integrantes e até estruturantes do discurso e do relato. Não cabe desesperar-se com mentiras mais ou menos fáceis de desmascarar nem com o que pode ser tomado como contraverdades da palavra-fonte.” (1996, pg. 38) já que há de considerar que quem narra sabe estar comunicando uma mensagem selecionada das lembranças a fim de atender seus interesses diminuindo ou aumentando a importância dos fatos e sujeitos envolvidos.

Uma outra discussão a qual se deve atentar no caso do uso da história oral e da narrativa a partir da memória de sujeitos entrevistados diz respeito as formas de transcrição das entrevistas: imediatas, mas que sempre vai estar perto da forma literária. Assim “Ao passar a fala para forma impressa, o historiador precisa, pois, desenvolver uma nova espécie de liberdade literária que permita que seu texto escrito se mantenha tão fiel quanto possível, tanto ao caráter quanto ao significado do original.” (THOMPSON: 1992, pg.298). A memória via evidência oral é considerada como fonte de informações a partir dela se organiza um texto histórico, que muito mais do que experiência da vida comum expressa a tensão básica entre vida real e história. Assim importa considerar que:

“É muito comum que se encontre um conflito entre os valores gerais que se acredita serem verdadeiros no passado e o registro mais preciso sobre a vida do dia-a-dia; essa contradição, porém, será por si só extremamente reveladora, pois pode representar uma das dinâmicas da mudança social – e uma percepção que, de fato, raramente é possível mediante qualquer outra fonte que não a evidência oral.” (THOMPSON: 1992, pg. 306)

Chega-se aqui a questão mais fundamental que a história oral e a narrativa de memória de sujeitos sociais não tradicionalmente considerados como importantes historicamente traz a tona, ou seja a possibilidade de recuperação de histórias desconhecidas, o que

segundo Alistair Thomson (1998) “capacita as pessoas a fazer suas próprias histórias.” A utilização da memória e da História Oral como instrumentos de pesquisa corrobora para a concretização das aspirações democráticas de historiadores preocupados com a escuta de grupos tradicionalmente “calados” na sociedade, principalmente quando recuperam a dimensão de sujeito das mulheres.

As mulheres e as entrevistas

Apresento a seguir a relação das mulheres entrevistadas, com pseudônimo, pois como a maioria delas posicionou-se pelo anonimato, resolvi homogeneizar o protocolo de apresentação. Todas assinaram autorização para divulgação das suas entrevistas, como já coloquei.² Ao todo foram entrevistadas 22 mulheres. Dezoito delas encontram-se arroladas no quadro abaixo. Dentre as mulheres que compunham essa amostra, ou seja, mulheres que estudaram na universidade naqueles anos, formando-se em profissões consideradas tradicionalmente como carreiras masculinas, decidi entrevistar a filha de D Felícia, em seu lugar, já que ela havia falecido. Justifico essa decisão por saber da importância da trajetória desta médica, a única entre as entrevistadas que, mesmo casada e com quatro filhos, conseguiu transmutar-se a partir da década de 1970, quando fez mestrado, tornando-se uma profissional de importante carreira acadêmica e clínica. Uma das mais importantes profissionais da sua área de atuação no país. Supus que seu processo de subjetivação, sua trajetória identitária e sua história de vida pudessem compor algum tipo de diferença. Por isso, mesmo ciente das dificuldades metodológicas implicadas em realizar entrevistas com a filha, em vez de com a própria pessoa, levei adiante a investigação. Ciente da falta que esta ação pode representar no que tange ao rigor metodológico necessário ao processo em curso, justifico minha insistência em apresentá-la e para arrolar os resultados das entrevistas juntamente com as demais.

As quatro entrevistas que foram suprimidas da reflexão final, o foram por não haver pertinência e/ou sua colaboração ter sido muito pequena relativa à investigação: casaram cedo, não terminaram o ginásio ou nunca trabalharam fora de casa. Elas haviam sido indicadas por suas parceiras por fazerem parte do grupo de afinidades das

mesmas. Afinal, dezoito mulheres compuseram a amostra final. Quanto ao tempo de duração das entrevistas posso colocar que estas variaram, durando ram de uma hora até a tarde inteira por vezes repetidas, como, por exemplo com D. Clara, D. Madalena e Paola. Com a filha de D. Felícia estive três vezes, durante duas horas, num total de seis, conversando sobre a profissão e trajetória de sua mãe. Com D. Flora Maria e D. Jurema que eram parentes e amigas tive conversas informais que acabaram por apontar questões mais adiante investigadas, tanto presentes na literatura quanto nas entrevistas subseqüentes. Dona Helena, me relatou toda sua vida, desde antes da imigração, mas ela constitui-se em um caso a parte, pois chegou no Brasil com ensino médio feito na Polônia e casou-se aqui, para fazer curso superior quando os filhos cresceram, nos anos da década de 1970.

No quadro abaixo aproveito para assinalar os falas recorrentes, que me chamaram a atenção, sobre a cultura dos pais e de como os anos da década de 1970 se impuseram como marco inicial de novas possibilidades estratégicas, tendo em vista diferenças e novas realizações nas trajetórias dessas mulheres, no mundo público, o mundo do trabalho, que então abria gradativamente suas portas as mulheres. Observo que todas poderiam ser enquadradas como senhoras de classe média ou média alta, tendo em vista critérios como local de moradia, escola/faculdade dos filhos, empregada doméstica, posse de bens duráveis como eletro domésticos e carro próprio, níveis de escolarização familiar, férias, propriedades de veraneio etc.

Datas das entrevistas	Pseudônimo	Formação /Atividade Profissional	Número de entrevistas	As vozes do pai sobre estudar	As vozes dos maridos sobre o trabalho	Mudança de rumo nos anos 70.
Agosto 2004	Maria	5 anos ensino fundamental/professora	1	Mandou continuar	Não deixou	_____

² Veja modelo de carta de cessão no anexo 3

Agosto 2004	Tânia	5 anos fundamental/ professora alfabetizadora	3	Mandou continuar	Sem comentários	_____
Setembro/outubro 2004	Nadir	Estudos complementares/ Professora/inspetora	5	Muito avançado para época	Eu incentivei para ele se formar	_____
Outubro/novembro 2004	Inês	Ensino médio e Letras/professora e diretora	2	Muito avançado para época	Tinha que deixar	_____
Setembro 2004	Hilda Frida	Sociologia/ socióloga	1	Muito culto	Incentivava	Formou-se nos anos 70
Agosto 2004 e julho 2006	Madalena	Estudos Sociais/professora e diretora de escola	3	Muito culto	sem comentários	Fez pedagogia
Agosto 2004	Ester	Direito	1	Incentivava Estudar	Não deixou	_____
Setembro 2004	Fernanda	Casou cedo	1	Não	_____	Fez

				deixou		jornalism o
Setembro 2004	Aparecida	Casou cedo	1	Não deixou	_____	Fez supletivo
Outubro 2004	Clara	Medicina	3	Mandou	Não gostava	Abriu consultóri o
Outubro 2004	Cândida	Medicina- consultório em casa	2	Muito culto e avançado para a época	Incentivava	Empregou -se na Secretaria da saúde
Novembro 2004 e julho 2006	Paola	Pedagogia /professora	4	Mandava	_____ _	Fez pós em orientação
Novembro 2004 e julho 2006	Hilda Teresa	Arquitetura /professora	2	Mandava	Não deixou	Começou a trabalhar como arquiteta
Julho 2006	Felícia	Medica	2	mandava	incentivava	Fez mestrado e abriu consultóri o
Março 2003	Martina	Engenheira química/	1	incentivav a	_____ _	_____ _

		laboratorista do estado				
Março 2005	Gilda	Engenheira agrônoma/ não trabalhou	1	incentivav a	_____	Abriu floricultur a
Agosto 2005	Frida	Casou cedo	1	Não deixou		
Março 2005	Helena	Casou cedo	2	Não deixou	Não deixou	Faculdade de Nutrição

A partir dessas constatações busquei a metodologia a ser utilizada e que fosse capaz de dar conta do objeto em intricado processo de constituição, de trabalho de memória viva, discurso e fala. Para tanto precisei de apoio teórico.

Histórias Contadas por Mulheres

A dinâmica do tratamento das falas das mulheres entrevistadas não está incluída na idéia de que possa ser possível abarcar o passado em sua totalidade através de relatos orais, nem que este possa ter uma forma contínua e sem rupturas. Os relatos são unidades singulares, onde estão presentes algumas das relações sociais básicas, ligadas à estrutura social e do grupo, sempre entendidas como complexas e multifacetadas, em constante fluxo e re-posicionamento dos lugares de poder de cada um, implicando a abrangência da “descontinuidade e as rupturas ocorridas tanto a nível da vida individual como coletiva”. (MARRÉ, 1991, p. 91).

Utilizo a história Oral, que tem mostrado várias significações identificadas e alinhadas com o trabalho da história das mulheres: ambos/as capazes de dar voz aos silenciados da história, por serem produto da série de movimentos sociais que surgidos

na década de 1960, pretendem inicialmente resgatar uma “história oculta”. (SALVATICI, 2005, p.35). As vozes que faltavam na história oficial passam a ter lugar, a ser escutadas, trazendo as contribuições de suas experiências, neste caso colocando as mulheres como parte da sociedade e da história.

A grande questão metodológica que se colocava no início dos trabalhos com História Oral, dizia respeito a sua veracidade e validade como instrumento metodológico e questionava desde o caráter “científico” das narrativas até seu estatuto de verdade. Ciência, hoje, que não pode desconsiderar a subjetividade de quem conta sua história ou experiência, bem como a diversidade de sujeitos formando grupos diferentes entre si, que contam de várias formas as mesmas histórias. A constatação de que cada pessoa escolhe, seleciona e modifica o que conta pela ação subjetiva de incontáveis elementos, presentes em cada história pregressa e organizados pela memória, passa agora a também ter seu lugar na constituição da verdade histórica. (SALVATICI, 2005) Ou seja, a partir dos anos 1980, a subjetividade expressa nas fontes orais “passou a ser vista muito mais como um sinal de força, um indício vital para a modificação da consciência histórica, do que como uma fraqueza intrínseca.” (Idem, 2005, p. 33).

Considerar o modo como as narrativas foram e são elaboradas e expressas, tornou-se fundamental para a história, na medida em que se contrapõe à ciência tradicional e, principalmente, porque se aceitam as reflexões presentes nas falas como algo que se compõe de silêncios, de gestos e de inúmeros sinais, nem sempre expressos apenas por palavras. Quando, e se, enfrentamos em nosso dia-a-dia, múltiplos códigos simbólicos, o que lhes dá sentido é o fato de inscreverem-se num contexto cultural determinado. É sempre a partir de uma mesma cultura que torna-se possível ao corpo compor-se para formar uma frase e é só aí que “os gestos, a expressividade corporal, os signos do corpo obedecem a codificação que é imediatamente compreendida”...(GIL, 1997, p.32). O fim da generalidade neutra para identificar o ser humano abre espaço para essas novas formas de compreensão da vida e da história de homens e mulheres.

O lugar ocupado pela História Oral e de gênero vai além de sua repercussão imediata na pesquisa científica, como coloca SALVATICI (2005, p.36): “a História Oral de mulheres contribui para destacar a interconexão entre a construção de papéis

sociais e os direitos de cidadania nas narrativas coletivas.” Assim o coletivo se desenvolve na mesma medida em que a consideração do contexto histórico é ativado pela narrativa e memória de cada sujeito. Por outro lado, importa lembrar que os silêncios e as falas que ao significar tornam-se passíveis de serem trabalhadas pelo pesquisador impõem, a este, um dever ético de procurar a autorização das pessoas entrevistadas para publicizar suas memórias, histórias, nomes, posições sobre suas vidas, seus ambientes de convivência, suas memórias, bem como seus nomes. Todas as mulheres entrevistadas por mim autorizaram os procedimentos por escrito. Algumas não admitiram gravador nas entrevistas, tendo sido necessário anotar rapidamente aquilo que se falava. Como a maioria gostaria que seu nome não fosse utilizado, resolvi não usar os nomes próprios em geral.

Valeska F de OLIVEIRA (2005: 97) reflete sobre esta opção, a história oral ou história das mulheres, como as aqui entrevistadas, no sentido de que a utilização e manipulação das memórias acabam por descrever e ajudar a compreensão das mulheres a cerca de si próprias, quando emitidas por elas mesmas, pois:

os registros traduzidos na oralidade pelo trabalho da memória trazem à tona os processos formativos significativos e as aprendizagens nele constantes, bem como os movimentos identificatórios - as identidades transformadas pelas experiências vividas em tempo e espaço como pessoa e profissional.

Cada sujeito, por sua vez, ao narrar suas memórias exige do pesquisador/a um repensar de práticas e experiências muitas vezes consideradas por cada um/a como verdades, enquanto concepções que carregam em suas próprias histórias, principalmente porque se impõe o enfrentamento da descontinuidade presente na escuta, a necessária aceitação de memórias alheias e principalmente de outros tempos, as diferenças que instituem aqueles,as que falam como sujeitos e que estão presentes em cada um /a de nós. Esse processo é o que torna possível a comunicação entre duas pessoas ou mais, ou seja, o compartilhar de códigos comuns de leitura social, e que podem estar operando apesar das descontinuidades e rupturas vividas.

A questão da relação entre o que pode ser considerado a representatividade de cada relato em relação a totalidade da realidade do grupo, não está mais colocada como objetivo a ser alcançado, enquanto critério de ciência validada ou como critério de verdade. Tudo deve ser considerado válido porque verdade do outro, o que fala e está sendo ouvido pelo/a pesquisador/a. Nesta investigação constato e aceito que cada um/a ao contar sua história escolhe o que quer mostrar, geralmente selecionando os relatos, sem hierarquia, linearidade temporal ou organização contínua, e que isso depende das condições subjetivas específicas de cada pessoa entrevistada.

Decorrem daí duas questões fundamentais: aquilo que se pode considerar verdade em história, uma longa discussão inacabada e profundamente relacionada a opções epistemológicas e a genealogia da História como ciência, bem como das ciências enquanto tais. Complementarmente, pois esta segunda questão dinamiza ou é dinamizada pela primeira, está a consideração da subjetividade que, ao contrário de levar a ciência a um mundo sem verdade, por sua multiplicidade, falta de limites e de provas - como um certo tipo de ciência gostaria de ver enfatizado; pode levar a identificação de pontos comuns, neste caso, na fala de várias mulheres, a respeito de experiências vividas e significadas por elas mesmas de modo semelhante.

Segundo FOUCAULT (2000: 202)

... a relação de força e o jogo do poder são a própria substância da História. Se há História, se há acontecimentos, se ocorre alguma coisa cuja memória se pode e se precisa guardar, é precisamente na medida em que atuam entre os homens relações de poder, relações de força e certo jogo de poder.

Contar uma história, narrar, fazer uso da palavra, apropriar-se de sua positividade, não é apenas descrever uma relação de força, não é simplesmente reutilizar, em proveito de uns ou de outros, seja qual for o exemplo, uma determinada inteligibilidade com poder de atuar sobre o equilíbrio das forças em jogo, trata-se de uma tentativa de modificar o peso de cada participante no jogo de poder. São as relações de força para serem modificadas em seu próprio equilíbrio e dispositivos. A História modifica esse equilíbrio mais do que constrói uma verdade, seja através de um

instrumento de análise ou da possibilidade de uma decifração, afinal não há uma verdade dada na realidade esperando para ser revelada pelo pesquisador/cientista, mas uma razão, uma determinada lógica na narrativa histórica, ocupando uma posição estratégica no jogo de poder e instituída, então, como verdade.

O saber histórico, sua verdade, sempre se encontra onde estão (FOUCAULT, 2000:206) “as forças com suas relações e seus enfrentamentos, e os acontecimentos nos quais se decidem, de uma maneira sempre provisória, as relações das forças”. A luta, o jogo de forças se trava, portanto, através da História, e pela e através da História que a narra.

Verdade é ciência? Mas qual Ciência? Principalmente porque é do pensar sobre a produção histórica, em sua própria História, em sua luta histórica própria, a especulação sobre a possibilidade de encontrar a verdade em História; para que possa instituir-se e a sua produção como uma narrativa científica, ou seja, como ciência, portanto como verdade. Processo que durante os séculos XVIII, XIX e a partir daí, significou utilizar instrumentos validados pela ciência –mesmo que de uma determinada forma de entendimento daquilo que era considerado verdade ou ciência – para que a História pudesse manter-se com o estatuto de narrativa/ dispositivo de verdade. Dependente e determinante, por sua vez, de sua posição em certa relação de força, ou seja, neste caso, no jogo de sua aceitação como ciência/verdade e no jogo político como continuidade de uma determinada forma de legitimar a narrativa da verdade histórica.

A verdade em História não é e não narra a realidade nua, a que o pesquisador chega pela intensa coleção de dados documentais que consegue juntar, não é buscar a totalidade como categoria fundamental e possível, nem tentar alcançar alguma essência profunda. Essa História que busca uma revelação, como um tirar do véu do passado, único e absoluto inscreve-se em um tempo artificial, por sua vez criado por alguns, embora pensado como natural e garantidor daquilo que é da ordem da natureza humana e do desvendar da verdade e que estaria lá em algum lugar do passado pronta

para ser revelada, descoberta. A construção da idéia de tempo contínuo, de linha evolutiva, ao se projetarem, retroativamente, conceitos modernos para um passado idealizado, contribui para a noção de um imanente ou inerente humano que está lá, dado, em um certo momento e, a partir daí até hoje, continuamente para o futuro.

Além do mais, essa maneira de entender a História não considera a presença do sujeito e sua própria linguagem no contexto. Os fatos são coisas postas num espaço vazio e não textos, interpretações ou práticas discursivas para serem trabalhadas pelo historiador. Como acrescenta RAGO (2003:33):

O Historiador-narrador se ocultava por trás dos fatos como um observador neutro, exterior à sociedade, mas dono do tempo, procurando eliminar sua subjetividade, pois devia comprometer-se revolucionariamente com o olhar universal. [do proletariado ou do partido] . FOUCAULT (apud RAGO 2003: 37) acrescenta a esta discussão que:

Deveríamos talvez interrogar o princípio, freqüentemente aceito, de que a única realidade a qual a história deveria pretender é a própria sociedade. Um tipo de racionalidade, uma maneira de pensar, um programa, uma técnica, um conjunto de esforços racionais e coordenados, objetivos definidos e perseguidos, instrumentos para atingi-lo, tudo isso é o real, mesmo sem pretender ser a própria 'realidade', nem a 'sociedade' inteira.

Há um movimento de procura do saber, não para dissolver-nos a nós mesmos em um movimento natural, ou para colocar a História, o acontecimento e sua verdade em uma continuidade ideal, mas para fazer “ressurgir o acontecimento no que ele pode ter de único e agudo” (ibidem: 28). Historicizando as práticas que herdamos, contatamos com outras formas culturais, outras maneiras de viver e isso é que nos permite pensar a possibilidade de mudança. Pois se nem sempre foi como está, poderá vir a ser diferente. Já que não há uma temporalidade única, é possível uma atitude que nos faça tentar encontrar e entender o outro, o diferente, aceitando outras formas de percepção histórica, mais complexas ou não, como reais e verdadeiras diacronicamente, ou ainda, para relativizá-las a partir do contato com modos diferenciados de vida.

Criam-se assim novas relações de forças, entre saberes, entre aqueles que os manipulam, classificam, utilizam. Estas relações se (re)forçam, se (re)equilibram, se (re)instituem como um possível. A singularidade do evento entra em para, em sua complexidade, para ser um texto em si mesmo, pois a multitemporalidade de que se constitui, onde o tempo, o espaço e o sujeito que escreve, que narra, tomam parte na ação, fazem parte do (des) equilíbrio das forças em jogo. Pois, múltiplos são os elementos que se dispõem para a construção das possibilidades em História, para a construção de um saber histórico, dado como legítimo. FOUCAULT (1989:28) a esse respeito acrescenta:

De modo que o mundo, tal qual o conhecemos não é essa figura simples onde todos os acontecimentos apagaram o sentido final, o valor primeiro e último; é ao contrário uma miríade de acontecimentos entrelaçados; ele nos parece hoje maravilhosamente colorido e confuso, profundo, repleto de sentido.

A sistematização necessária para alcançar este patamar de análise e posterior compreensão do objeto de estudo em foco, requereu uma certa quantidade de abstração e familiaridade com a teoria utilizada, mas, também, pode apontar dinâmicas históricas inusitadas e novas verdades, mesmo que provisórias e históricas. O esforço, então, de buscar encontrar e aproximar indicativos presentes nos discursos das entrevistadas começou a fazer sentido. Esclareço que esse foi o procedimento para sistematização das vozes de mulheres que estiveram na Universidade nos anos 40 e 50 do século XX.

Importa salientar o estatuto de verdade presente em seus discursos e que merece ser discutido. FOUCAULT que trabalha a questão da verdade em vários momentos de sua obra³, mais uma vez complementa esta questão, acrescentando-lhe radicalidade, enquanto corrobora para a compreensão da forma como esta investigação foi organizada, entendida e validada e porque o foi desta forma:

O importante, creio, é que a verdade não existe fora do poder ou sem poder (não é – ... a recompensa dos espíritos livres, o filho

³ Por exemplo, veja FOUCAULT, (1992)

das longas solidões, o privilégio daqueles que souberam se libertar). A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas forças e coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua política geral de verdade; isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros... o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (FOUCAULT, 1992, p.15)

O estatuto de verdade discutido pela História Oral e que se mostra presente nos discursos das mulheres, aquilo que para elas mesmas estava dado como “natural”, foi a base para a criação das categorias de análise, onde suas falas se agruparam, possibilitando o conhecer das estratégias utilizadas para lidar com as contingências de seu tempo, seja no mundo privado ou no público, acabando por determinar sua inserção no grupo foco, na medida de suas memórias sobre suas trajetórias.

Aqui encontro possibilidades de expressão na expectativa de escrever histórias partindo da oralidade, relatos que se nutrem de “mágicas e poções novas,” espreitando, também, aquilo que é tido como não historicizável,

que é tido como não possuindo história – os sentimentos, o amor, a consciência, os instintos; apreender seu retorno não para traçar a curva lenta de uma evolução, mas para reencontrar os diferentes pontos de sua lacuna, o momento em que eles não aconteceram.” (Idem, 1989, p. 15/16)

Cada vez que releio as colocações deste autor sinto como se estivesse lendo pela primeira vez, palavras que bem poderiam ser um exercício reflexivo indefinidamente multiplicado em mim mesma, por moverem-se, tornando-se mais e mais evidentes como verdades, ao ponto de parecer impossível sequer pensar em ver o real da forma como acontecia antes. Nenhuma dominação pode ser entendida como um exercício voluntarioso de repressão emanando de apenas um lado. A dissociação pretendida por FOUCAULT entre dominação e repressão acrescenta-lhe uma concepção positiva, produtiva, transformadora. Ele avisa sobre a produção e dominação do real pela produção de “domínios de objetos e rituais de verdade” (1989, p.16), pelo exercício do poder em redes.

São pesquisas e reflexões que não se pretendem generalizações, mas exercícios de compreensão da eficácia produtiva, da estratégia enriquecida do poder que pretende controlar, gerir e domesticar o social, os corpos, os homens e mulheres para mais produtividade e maior docilidade. Se as delimitações e especificidades das análises realizadas por ele, exemplificando, sobre a história da penalidade, das prisões ou da loucura e dos manicômios não devem ser facilmente e levemente universalizadas através de uma postura metodológica única, pré-elaborada, funcionando como um modelo, é porque isso seria o oposto do que este autor nos ensina: a recusa da pesquisa de origem. Recusa do que se poderia considerar como a verdade que estaria num momento generativo incontestado e generalizável. Como isso não há, também não se pode permanecer neste mesmo lugar, o de considerar que a ciência deveria procurar a origem, que por razões tradicionais ou científicas, consideraria a verdade única a ser encontrada na história-origem.

Esta postura recusa a linearidade, a existência de uma essência exata para algo, do homem, da mulher, ou de outro objeto – que é o interessante aqui; pois não há “uma forma imóvel e anterior a tudo o que é externo, acidental, sucessivo, como não há máscaras para serem tiradas a fim de “desvelar enfim uma identidade primeira” (Idem, 1989, p. 17).

Então, confortável com essas idéias, sinto um certo prazer ao pensar como as palavras de FOUCAULT sobre genealogia e História podem, hoje, fazer tanto sentido e cada vez mais. De forma contundente e irreduzível, vejo como a busca da origem se constitui primeiro na crença de que lá se encontraria uma verdade preservada - o que inexistente - sendo esta idéia mais um exercício repressivo de forças socialmente dominantes, como o cristianismo ou a igreja católica, como estratégia de dominação de quem se pretende universal e a única verdadeira. Essa busca da origem, que como um “exagero metafísico” supõe que no começo de todas as coisas se encontra o bem mais precioso e essencial, a verdadeira perfeição e finalmente o lugar da verdade, que como tudo o mais teve, originariamente, seu lugar histórico na história. Diz FOUCAULT, quanto ao que parece ser a tarefa, então, da genealogia ao negar essa quimera, o sonho do passado primordial perfeito:

Ora, se o genealogista tem o cuidado de escutar a histórias em vez de acreditar na metafísica, o que é que ele aprende? Que atrás das coisas há “algo inteiramente diferente” :não seu segredo essencial e sem data, mas o segredo de que elas são sem essência, ou que sua essência foi construída peça por peça a partir de figuras que lhe eram estranhas. A razão? Mas ela nasceu de uma maneira inteiramente desrazoável, - do acaso. A dedicação à verdade e ao rigor dos métodos científicos? Da paixão dos cientistas, de seu ódio recíproco (...). E a liberdade, seria ela na raiz do homem o que o liga ao ser e à verdade? De fato, ela é apenas “uma invenção das classes dominantes”. O que se encontra no começo histórico das coisas não é a identidade ainda preservada da origem – é a discórdia entre as coisas, é o disparate. (1989, p. 18)

Me alinho com a idéia de me “demorar nas meticolosidades e nos acasos dos começos” escutando o desenrolar das estratégias de que foram capazes de se valer aquelas que falam. Reconheço em seus discursos os acontecimentos considerados por elas mesmas como sua história, aquilo que foi identificado como um abalo, “suas surpresas, as vacilantes vitórias, as derrotas mal digeridas, que dão conta dos atavismos e das hereditariedades...” (Idem, 1989, p.19).

Esta pesquisa opta por aceitar a dimensão interessada da escrita que é sempre histórica, contingente, específica do objeto a ser recomposto, desvendado, revelado e da qual a pesquisadora faz parte. Não se limitando a determinadas categorias, procedimentos metodológicos, discussão de conceitos ou a adoção de um certo referencial de análise capaz de delinear e conformar sua composição e organização. Assumir essa posição com certeza não passará impune, pois significa aceitar desafios pessoais e teóricos inerentes ao engajamento necessário a utilização da contingência, da provisoriedade, do envolvimento com o objeto, das relações de poder inerentes e específicas deste tipo de investigação.

Para iniciar, remeto-me a minha crença de que teoria e prática desenvolvem relações de reciprocidade mais do que de complementaridade linear. Sendo a prática ou o empírico uma forma de articulação dos diversos nós de conhecimento capazes de compor esta rede de sentido da qual eu mesma faço parte. Entendo a teoria como formatada por esses nós e instrumentos- conceitos e categorias com as quais se trabalha

para organizar aquilo que acaba por ser, a seu turno produto e produtor de vida articulada, em seus diversos campos, a partir da teoria, ou seja o mundo empírico, a prática.

Esta postura significa aceitar que o conhecimento vai se construindo a medida de sua composição e do incremento de sua significação a partir de novas possibilidades e descobertas de diferentes posturas epistemológicas. Assim não me foi possível continuar pretendendo assumir conjuntos de estratégias e procedimentos de pesquisa elaborados a priori, sacramentados pela tradição ou estruturados para serem seguidos como passos e indicações construídos de antemão, vistos de fora do processo e programados para serem aplicados independente das contingências e relações dos envolvidos. Isto significa incorporar na pesquisa, como procedimentos válidos, todas as oportunidades que o próprio desenrolar da vida apresentou como resultado da busca de esclarecimento ou explicação para a realidade em estudo.

Portanto considereí válidas as múltiplas experiências, conversas e sentimentos vivenciados por mim durante todo o processo, por estar envolvida com o objeto de forma irrevogável. Adiciono a este procedimento o processo de construção de um objeto que em sua complexidade, ao ser desenvolvido possa incorporar na análise a reconstituição histórica que leva em consideração procedimentos da História Oral, procurando não separar as formas de perguntar, das relações da pesquisadora com as entrevistadas e do processo de resgate da vida das mulheres, objeto da pesquisa.

A História de vida, somada a História Oral, serve então como instrumento de análise, por permitir “multiplicar os nexos ao reconhecer a pluralidade de sentidos contidos”(Dagmar E. E. Meyer,1999: 32) em cada pessoa que fala ou na fala de cada uma. No sentido de situar historicamente a expressão História oral, procuro defini-la não meramente como uma técnica, uma disciplina ou uma metodologia, nem como um conhecimento ou uma série de procedimentos técnicos. AMADO (2003) qualifica a História Oral como uma metodologia, capaz de contemplar as dimensões técnica e teórica, pois a mesma constitui-se como um espaço para discussões interdisciplinares ao permitir que se apresentem diferentes vozes, capazes de orientar a construção de

uma ponte entre teoria e prática. Importa salientar que utilizar a História Oral na perspectiva de núcleo da investigação permite tomá-la não apenas como uma fonte acessória ou substituta para quando falham as fontes documentais caracterizadas tradicionalmente como dados, mas utilizá-la enquanto fontes esclarecedoras de trajetórias individuais capazes de oportunizar reflexões em âmbitos mais amplos na história.

As memórias resgatadas via História Oral, embora situam-se no campo de discussão historiográfica, compõem narrativas não apenas circunscritas a quem dá o seu depoimento. É um espaço abrangente e contingente onde se pode construir conhecimento histórico sem colocar uma distância dita segura entre pesquisador/a e o objeto para que o conhecimento seja considerado verdade. No texto de FRANÇOIS (2001, p.4), a autora defende a idéia da história oral como “alternativa, livre e emancipadora”, aproximando-se da visão de BURKE (1996) da história vista de baixo, que permite a reconstituição das histórias dos excluídos, dos grupos sociais que nunca tiveram espaço para contarem suas vivências, embora esta não seja uma prerrogativa exclusiva da História Oral. Quando todos podem ser sujeitos da história, acaba-se com a visão essencialista do sujeito e a validade exclusiva da história dos grandes feitos. Nesta perspectiva de análise todos os documentos, portanto, são fontes em potencial.

São estas razões que me levaram a considerar como instrumentos válidos as redes de relações que mantenho na comunidade objeto, as redes de amizade e conhecimento que as mulheres componentes de meu próprio grupo de origem étnica, filhas de imigrantes estabelecidos em Porto Alegre nas décadas de 20 e 30, hoje na faixa etária de 70 anos construíram entre si através dos anos. Utilizo da mesma forma de suas memórias, suas histórias de vida. Saliento que o desenrolar da investigação mulheres da mesma faixa etária e percurso universitário foram entrevistadas e incluídas, embora não judias, pois se repetem características na suas histórias de vida que me fizeram ampliar o grupo foco.

Tomei, também, como argumentos teóricos, possibilitadores do reconstituir a História e o contexto, para a análise das narrativas e que se definem desde o trabalho de historiadores como Philippe Áries, Michele Perrot, Eric Hobsbawm entre outros e

principalmente a teoria de Pierre Bourdieu como instrumento utilizado para melhor compreensão do processo e suas significações.

Procuo, portanto, validar a produção simbólica e seus elementos de coesão, ou seja, o conjunto de princípios e valores, bem como a compreensão que os sujeitos tem de si mesmo e que em si constitui-se de forma bastante específica, necessariamente passando por instâncias de reflexão sobre os aspectos que a instituem, pelo menos em dois níveis:

1º- do processo gerador de sentido referente ao próprio mecanismo instituidor e estruturador de significados, no momento de sua estruturação e que dá identidade ao grupo: o papel do habitus enquanto estrutura estruturante de um ethos de grupo, capaz de formulação, produção e reprodução de noções operatórias, capital cultural e relações de poder.

2º-da especificidade das significações que o grupo imprime a seus novos membros através de diferentes processos de inculcação e que contribuem para a perpetuação do mesmo, muito embora em relação dialética com o meio e suas diferenciações.

Cabe, aqui, ressaltar a contribuição de BOURDIEU (1989), que introduz uma reorientação dos olhares quanto aos objetos de estudo - sociedades tribais, sistemas de ensino, lógicas de significação e principalmente na atenção à produção simbólica, relações informais de poder e “na formulação de noções operatórias como habitus, reprodução, capital simbólico, distinção, campo, etc.”. Portanto, a concepção de habitus colocada por este autor explicita-se enquanto um “sistema de disposições duráveis, que designa uma maneira de ser, um estado habitual ... e, em particular, uma predisposição, uma tendência, uma propensão ou uma inclinação.”

Encontra-se aí a noção de estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, melhor dizendo como uma chave capaz de acionar mecanismos construídos a partir dela e que ao mesmo tempo a constroem, sem necessariamente aparecer enquanto tal durante o processo. Esta invisibilidade acontece aos olhos de

quem a usa, até mesmo porque acaba por fazer parte destes mesmos olhos, que tem seu próprio olhar diferenciado e perpassado por estas lentes. Assim sendo, são mecanismos que funcionam como um “habitus”, ou seja, um

... princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente “reguladas” e “regulares” sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente.

(Renato Ortiz, 1983 -

Ou ainda, aquelas predisposições atribuídas à naturalidade das coisas sociais, aquilo que parece fazer parte da forma como se deve atribuir significado ao ato social, materializado nessa naturalidade. O habitus, como diz a própria palavra:

... é um conhecimento adquirido e também um haver, um capital (de um sujeito transcendental na tradição idealista) o habitus, a hexis, indica a disposição incorporada, quase postural espécie de sentido do jogo, que não tem necessidade de raciocinar para se orientar e se situar de maneira racional em um espaço (e que constrói uma) noção que serve para referir o funcionamento sistemático do corpo socializado. (BOURDIEU, 1989, p. 56).

Não que se entenda habitus como ações planejadas estrategicamente, como um cálculo para o atingimento de um determinado fim, pois isto implicaria a escolha de alternativas de modo consciente e de possibilidades a serem realizadas supondo a transformação do presente em um futuro definido a partir de potencialidades objetivas e não é disso que se trata.

Em que pese o caráter não consciente do registro, o habitus, na objetivação de sua condição de operação exige um certo controle, o qual se dá no domínio de um código comum, na articulação de significações entre si, sob a modalidade geral do

discurso. A tradução desse discurso se articula por sistemas simbólicos através dos quais se materializa a força dos sentidos e que antes de mais nada têm bases sociais.

Os sistemas simbólicos tornam-se práticas com que os sujeitos confirmam sua “matriz” comum de significações presentes nos objetos, nos instrumentos e nos agentes qualificados mítica e ritualmente. A força do sentido expresso nas práticas do social assume o caráter de uma matriz de significações dominantes, que compõem um determinado código com seus ” valores últimos que se materializam através de um estilo de vida” (BOURDIEU, 1989, p. 33), e que se expressam como instrumentos de integração social, justamente porque se expressam,

...enquanto instrumentos de conhecimento e de comunicação, eles tornam possível o ‘consensus’ a cerca do sentido do mundo social, que contribui fundamentalmente para a reprodução da ordem social: a integração “lógica“ é a condição da integração “moral”. (Idem, Ibidem)

São mensagens de todo tipo que delimitam os espaços possíveis de serem transitados e onde se movem aqueles que fazem parte do grupo na circunscrição de seu código social, constituindo-se, por isso mesmo em um poder: o poder simbólico. Aqui outra contribuição de BOURDIEU (1989, p.33): “O poder simbólico é um poder de construção da realidade que tende a estabelecer uma ordem gnoseológica: o sentido imediato do mundo. (e em particular do mundo social).” E ainda, muito fundamentalmente, aqui o poder simbólico é entendido em seu papel estruturante da realidade pois capaz de instituí-la ao desvendá-la:

O poder simbólico como poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer e, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e deste modo a ação sobre o mundo, portanto, o mundo...” (BOURDIEU, 1989, p. 35).

Há que levar-se em conta na análise desse processo instituidor de significação e ação sobre o mundo, os mecanismos de retradução simbólica interna ao grupo, o almejado ponto de chegada do processo, a praxis resultante e que ao mesmo tempo estabelece os limites de possibilidades reconhecidas pelo grupo: uma construção social e portanto uma dimensão temporal, uma hereditariedade cultural, um futuro de classe expresso em uma trajetória social enquanto uma biografia familiar e talvez projeto de possibilidade para a comunidade a qual pertencem.

História de Vida enquanto um escutar de Histórias Contadas

Confirma-se a idéia de “duração” proposta por Marré (1991) e que a distingue da concepção de instantes sucessivos, para entendê-la como verbalizações e sentimentos referentes a impressões e influências que sugerem a recriação de práticas sociais. A construção pelo grupo mesmo, dessa “duração”, enquanto significação, impõe a necessidade de se pensar critérios para a seleção das mulheres a serem entrevistadas.

Para tanto, este método busca constituir-se através da biografia individual e da reconstrução do tecido social contemporâneo, ao mesmo tempo, prestando atenção às constantes estruturais históricas presentes na história de algumas vidas e na síntese representada pelas rupturas percebidas como “duração descontínua” da vida do indivíduo, como diz FOUCAULT (1989, p.32): “As sucessões lineares que até então tinham constituído o objeto de pesquisa, substituí-se por um jogo de rupturas em profundidade. (...) A descontinuidade ..., se tornou, hoje, um dos elementos fundamentais da análise histórica.”

Afastar-se da História das grandes narrativas e dos heróis, e procurar entender a dinâmica nos detalhes e fatos da história de cada um, tanto como representação do todo, como principalmente enquanto detalhes e fatos, colabora na construção deste método de pesquisa. MARRÉ (1991, p. 24) propõe ainda que seja acompanhada pela observação, arrolamento e análise de “uma trajetória de grupos ou organizações, marcadas por um determinado nível de tensão e, conseqüentemente a duração descontínua da face interna da vida experimentada pelos indivíduos”.

É, portanto, nesses jogos de descontinuidade, nessas rupturas presentes nas histórias de vida, ao reconstituir as interações sociais daqueles momentos, no seu dinamismo, ao buscar-se incorporar a descontinuidade e permitir o revisitar do passado, enquanto voz de “totalidades sintéticas singulares”, (idem, ibidem) que se estabelece uma relação, entre a História como fluxo descontínuo e abrangente e o modo como se singulariza, especificando-se na dinâmica do real, da mesma forma de modo descontínuo e em cada um dos relatos.

Neste esforço de análise é preciso considerar os agentes desses processos que, por sua vez, são também elementos integrantes do contexto porque produtores e produto do mesmo. Não há contexto sem sujeito/agente e não há agente/sujeito sem ideologia, sem inserção sócio-histórica, conseqüentemente sem cultura. Os agentes do processo de construção de significado de um determinado contexto são, então, constituídos e constituintes da cultura onde se inserem.

A fim de permitir maior abrangência da análise das entrevistas, impõe-se a definição de cultura, embora as várias áreas que discutem essa questão e não pretenda aqui alcançar uma análise exaustiva.. Escolhi alguns autores por considerar seus encaminhamentos apropriados e úteis para essa investigação. Como coloca BRUNER (1997, p. 78) em relação à discussão sobre como a cultura constrói significado, e como se pode identificar os processos através dos quais as significações são criadas e negociadas dentro de uma comunidade, a partir da cultura, registro a palavra do autor:

O divisor na evolução humana foi cruzado quando a cultura se tornou o fator principal para dar forma às mentes daqueles que viviam sob sua influência. Produto da história, e não da natureza, a cultura agora tornou-se o mundo ao qual nós tínhamos que nos adaptar e o kit de ferramentas para fazer isso.

Definir, entretanto, cultura faz parte dos esforços de diferentes ciências, sendo objeto de trabalho preponderante da Antropologia. Não obstante a quantidade de definições e a amplitude da discussão nesta área, é no paradigma da Semiótica, ou

ciência dos signos, que se colocam aspectos, cuja ênfase apresenta maior sintonia com as preocupações deste trabalho. Como diz SANTAELLA (1992, p. 18):

Não resta dúvida que muitas teorias da cultura, em áreas as mais diversas, apresentam características nitidamente semióticas, principalmente quando explicam a dimensão cultural através de sistemas simbólicos de uma dada formação social.

Mesmo embora a semiótica se preocupe com os modos como o processamento dos signos e o processo comunicativo acontecem como um fim em si mesmo, é o fato de entender os agentes desses processos como “um dos elementos integrantes da linguagem” (SANTAELLA, 1992, p. 12) que importa para esta discussão. Assim é na definição de SHUKMAN apud SANTAELLA (1992, p. 32) que se encontra a definição de cultura como produção de sentido:

A cultura é a totalidade dos sistemas de significação através dos quais o ser humano, ou um grupo humano particular, mantém a sua coesão (seus valores e identidade e sua interação com o mundo). Esses sistemas de significação, usualmente referidos como sendo sistemas modeladores secundários (ou a linguagem da cultura), englobam não apenas todas as artes (literatura, cinema, pintura, música, etc) , as várias atividades sociais e padrões de comportamento, mas também os métodos estabelecidos pelos quais a comunidade preserva sua memória e seu sentido de identidade (mitos, história, sistema de leis, crença religiosa, etc.). Cada trabalho particular de atividade cultural é visto como um texto gerado por um ou mais sistemas.

Os estudos de História se abrem em possibilidades ao pensar seus objetos de investigação, validando não apenas a história política oficial ou dos heróis, mas abrangendo novos objetos como as mentalidades ou os papéis sociais informais de cada pessoa. São objetos que, visíveis, aparentemente através do enfoque no cotidiano, vêm a construir-se como o recurso possível para que o objetivo desta pesquisa seja atingido; qual seja, o de colaborar para a reconstrução da experiência concreta das mulheres em

sociedade, que têm desempenhado um papel ativo na criação da sua própria história, pela via da formação profissional universitária nos anos 1940 e 1950.

O discurso da educação universitária como via de acesso à cidadania, emancipação e mobilidade social encontram-se presentes desde o advento do ideário Iluminista, embora às mulheres continuassem reservados determinados lugares sociais fora do mundo público, como está exposto adiante.

O advento da Modernidade, o universalismo secular proposto pelo Iluminismo, o ideário da Revolução Francesa de modo geral expresso como busca de Igualdade, Liberdade e Fraternidade, os processos de formação do Estado Nacional e a discussão da cidadania, ampliaram as exigências devidas a cada um para a equiparação àqueles capazes de participar da vida pública. O fim dos laços de fidelidade, característicos da sociedade feudal, com a revolução burguesa apontam que não basta mais apenas ser bem nascido e ter propriedades para poder participar da política como mandava a tradição. Acaba-se com o domínio absolutista dos reis e o estatuto da nobreza como única classe com privilégios sociais. Com isso, ampliando-se as possibilidades de exercício de cidadania para muitos, mudam as exigências individuais para a inclusão na sociedade, na cidadania.

A aproximação e apropriação pelas mulheres da língua escrita abriu possibilidades para as mulheres das novas classes urbanas, de realizarem outras atividades remuneradas, além do serviço doméstico e de trabalhos eventuais. As atividades remuneradas não fugiam daqueles do espaço privado, do mundo feminino, que eram realizados como domésticas em casas alheias, como costureiras ou doceiras; ou, então, como ajudantes na loja do pai ou do marido e que eventualmente tornar-se-ia sua, quando órfã ou viúva. A leitura individual, agora incentivada para a leitura da Bíblia ou para o comércio, significa entre outras coisas, a consolidação e possibilidade de cidadania, que por sua vez está implicada na legitimação do Estado Nacional como instituição de controle. É esta habilidade, como diz Chartier (1991), a responsável pela ampliação da autoridade e poder do Estado, de seu controle sobre cada um/a e principalmente sobre a redefinição do mundo privado no Ocidente europeu:

Cada vez mais e não obstante as resistências, é ele (o escrito) que transmite as vontades da autoridade pública, que alimenta as devoções da intimidade muitas vezes fundamentada na leitura. Assim, os progressos da capacidade de ler são importantes não só porque permitem a um número maior de pessoas novas

práticas solitárias, familiares ou sociáveis, mas, sobretudo, porque trazem em si as principais evoluções, políticas e religiosas. que redefiniram no Ocidente uma esfera de existência tida como privada (uma redefinição moderna). (CHARTIER 1991:25)

Segundo Áries (2001) o terceiro fato, mais conhecido, e que complementa as relações estruturadas desde então, diz respeito às formas novas de religião que se iniciam com a Modernidade, estabelecendo uma relação de devoção interior para além da confissão dos católicos, através do diário e da posse de uma Bíblia individual para os protestantes e judeus. Tradicionalmente e na Europa moderna, se ensinava a ler para possibilitar a leitura individual da Bíblia, antes de mais nada, o que vai se configurando e gradativamente ampliando como uma outra, ou uma “nova técnica de si”.

Foucault trabalha sobre “as técnicas de gestão das populações e as formas de poder nos séculos XVIII e XIX e examina as doutrinas cristãs da confissão nos séculos XVI e XVII” e é por sua preocupação com as formas precedentes de “relação consigo” que descobre que estas doutrinas utilizaram, reelaboraram-se e articularam-se no sentido de uma teoria da falta e do pecado. São descobertas do surgimento de novas formas de “técnicas de si”. (EIZIRIK, 2002)

Michelle PERROT (2001) acrescenta à essa colocação a afirmação de que a constituição e aparecimento cada vez mais constante dos Estados cria desequilíbrios, modificando a composição dos controles e gestão das populações. Há uma nova organização da comunidade no mundo privado, pelo nucleamento familiar, acompanhado da onipresença e domínio da família pelas mulheres. Para esta autora, são estes os principais fatores de uma transformação das socialidades. “Entre a sociedade civil, o privado, o íntimo e o individual traçam-se círculos idealmente concêntricos e efetivamente entrecruzados.” (PERROT, 2001: 10)

Estes círculos de interdependência configuravam-se desde amarras anteriores à modernidade e ao surgimento do Estado, bem como de todas as mudanças que o acompanham. Nos séculos XVII e XVIII, não havia “a oposição entre o homem de Estado e o particular e as relações entre o domínio do Estado e o que, no limite, se tornará um espaço doméstico” como diz Áries (1991), nem se havia configurado ainda uma sociabilidade demarcada por setores diversificados, característica da modernidade:

a vida pública da rua, da praça, da aldeia; a existência de um setor profissional e um setor reduzido à vida doméstica como espaços diferenciados entre si.

Este é um processo de três eixos: novo papel do Estado interventor da vida cotidiana, a Reforma Religiosa e os progressos do saber ler e escrever “graças aos quais o indivíduo pode se emancipar dos antigos elos que o prendiam à comunidade numa cultura da fala e do gesto”. (CHARTIER, 1991: 22).

Para estes autores, todas as problemáticas desse processo baseiam-se na afirmativa comum da configuração e delimitação do público e do privado como organizadores dos espaços da vida social, embora estas sejam fronteiras sempre móveis. Limites estes dependentes da autoridade pública, esteja esta constituída em doutrina e poder religioso, com suas próprias leis baseadas nos costumes étnico-religiosos ou reivindicada e exercida pelo Estado.

É, pois, a progressiva construção do Estado moderno (...) que se revela condição necessária para se poder definir, pensar como tal ou apenas vivenciar de fato, um privado doravante distinto de um público claramente identificável. (CHARTIER 1991:25)

Entretanto, se, como diz CHARTIER (1991), “o Estado de justiça e de finanças, nascido no final da Idade Média e consolidado nos dois primeiros séculos da modernidade, pressupõe que mais gente saiba ler”, esta relação estabelecida entre indivíduo e Estado, provocou resistências e recusas pois abalava os antigos pressupostos de uso da palavra oral, ligados à justiça, ao comando e o poder. Ou seja, a evolução e a disseminação da escrita mudou radicalmente a perspectiva de interdependência entre o indivíduo e o Estado, justo no momento em que era redimensionado aquele lugar, que ligava o indivíduo a Deus, exatamente tendo a leitura solitária como veículo. São processos de instituição de como ser homem, cidadão e como ser mulher.

Se os lugares da cidadania mudaram, envolvendo mais sujeitos e de maneiras diversas das experienciadas até então, os papéis devidos às mulheres ainda levariam tempo em processo de conformação e transformação, imbricado na construção de algumas das características da identidade na modernidade, dos processos de subjetivação delas, apesar dos avanços da ciência, dos estudos, das profissões. Para Hobsbawn este tempo significa:

O maior avanço intelectual dos anos 1875-1914 foi o desenvolvimento maciço da instrução e do auto - didatismo populares e o aumento do público leitor nesses extratos. .E o que as massas recém – instruídas de leigos absorveram e aceitaram, sobretudo se eram politicamente da esquerda democrática ou socialista, foram as certezas racionais da ciência do século XX, inimiga da superstição e do privilégio, espírito que presidia a instrução e o esclarecimento, prova e garantia do progresso e da emancipação das classes menos favorecidas. (HOBSBAWM 2001:374)

A citação acima, é representativa das discussões colocadas aqui, por identificar as questões que vão se desenvolvendo enquanto instituidoras de sujeitos em processos de subjetivação, capazes de entender a si mesmos pelo discurso da igualdade, como pertencentes a uma mesma identidade que estaria dada para todos, muito embora diferenciada, especialmente para as mulheres.

Busco a genealogia desta economia dos poderes em processo de subjetivação durante a Revolução Francesa, e, desde então, quando os limites entre o mundo público e o privado mostraram uma grande transformação. “A coisa pública, o espírito público invadiram os domínios habitualmente privados da vida.” (HUNT, 2001). Os revolucionários se esforçaram em delimitar as diferenças entre o público e o privado. Tudo que pudesse ser definido como particular - e todos os interesses em princípio o eram, não poderia interferir com o público, a “coisa” pública. Desta máxima se extrai a concepção do papel das mulheres de construtoras do mundo privado, relegadas a cidadãs no lar, nesta nova sociedade essencialmente nacional, ao menos no discurso da nova elite condutora, que se prefere entender como cidadã e racional.

Neste mundo, onde os limites da justiça se deslocam para as mãos do Estado, para o mundo público que alarga suas fronteiras, abrangendo teoricamente todos, as mulheres continuam identificadas com o privado, estando os papéis de filhas, mães e irmãs reservados à elas e ao âmbito do particular. Permaneciam, então, suas identidades dependentes dos pais ou maridos.

Segundo Hunt (2001), “sua participação ativa enquanto mulheres em praça pública era rejeitada por praticamente todos os homens.” Mesmo segundo os mais radicais revolucionários como os sans-culottes e os jacobinos a mulher seria talhada “naturalmente” para o privado, enquanto incapaz para o público.

[...] ela é identificada como o inverso do homem. É identificada por sua sexualidade e seu corpo, enquanto o homem é identificado por seu espírito e energia. Agora, num novo esquema familiar do poder, substitui-se o casal monárquico pela Fraternidade dos revolucionários, protegendo suas irmãs mais frágeis, a Liberdade e a Igualdade. Restou aos irmãos a tarefa de criar um mundo novo e de velar por suas irmãs órfãs. (HUNT, 2001: 57)

Entretanto, a instrução se expandiu e às mulheres era ensinado prioritariamente apenas a ler, como coloquei anteriormente, para a leitura da Bíblia. Apesar das discussões sobre o novo lugar da razão e da ciência, do Iluminismo em sua diversidade, da expansão da igualdade legal, as mulheres continuaram em sua dedicação à religião, agora muito mais como “coisa” privada, por isso mesmo para os pensadores da época, “coisa” de mulheres. Elas continuavam preservando as antigas tradições em todas as religiões.

Até que em um período próximo ao fim do século XIX, começa a constituir-se uma nova mulher, nas grandes cidades dos países hegemônicos do capitalismo, junto com o crescimento de uma nova classe, ligada a serviços e conhecida como média. Focalizo o contexto do lugar destinado à mulher no processo de ampliação da instrução, do comércio e das cidades, mesmo porque os teóricos da educação para todos, ao referirem-se a ‘todos’ não excluem claramente, muito menos incluem as mulheres.

Permito-me ainda buscar no iluminismo as reflexões sobre educação para todos. Identificando Condorcet, (1743-1794) entre os teóricos da escolarização para todos, por encontrá-las ainda tão presentes em nosso ideário sobre a instituição da igualdade no social. As transmutações decorrentes e que passam a constituir-se como condição de pertencimento a uma ordem em formação, se fazem desde então dominantes. Segundo Jussemar Weiss Gonçalves (2001), este iluminista influenciado pela proclamação da igualdade entre os cidadãos presente na Revolução Francesa, revela em sua teoria “os fundamentos daquilo que ainda hoje consideramos como razoável e admissível, quando

pensamos e sonhamos com a educação pública.” Educação para possibilitar a possibilidade de participação nos processos de tomada de decisão, com o discernimento que apenas a consciência, o saber poderiam conferir, o desenvolvimento da razão pela instrução certificada, portanto a igualdade de oportunidades e o destaque e sucesso por mérito individual.

Condorcet,(apud Gonçalves 2001) é quem desenvolve este ideário ao propor a educação como instrumento de democratização do conhecimento, criando pela primeira vez uma justificativa para a escola pública para todos. Baseia-se nos ideais de igualdade entre cidadãos e coloca que se pode pensar a educação “como soberania popular em termos de vontade, como último lugar da legitimidade”. É a articulação de um problema de soberania popular na política, ou sobre a ordem; da pedagogia ou “do acesso (de todos) à humanidade e aquele (lugar) da verdade – a epistemologia” (GONÇALVES, 2001, p. 124). Condorcet propõe a reprodução do saber como algo que pode ser alcançado por todos, através da educação pública, da soberania, já que todos são racionais. A educação torna-se, em sua proposição, algo do humano, portanto do racional – ou seja algo que só pode ser fruto “da autonomia de cada sujeito”, desde que tenha aprendido a usar a razão pela educação. Como diz Gonçalves

Pensar a educação era uma forma de resolver o problema da natureza da soberania, ou da relação entre maioria e verdade. A validade do voto universal depende da capacidade de compreensão, por parte dos votantes, da situação política... Era uma questão política fazer a maioria ter condições de acesso à razão, ter condições de compreender a vida política. É por isso que para ele a educação aparece como condição para a formação de um sujeito político autônomo, já que ela visa ajudar a todos os cidadãos a deliberar. (GONÇALVES, 2001: 125):

Avançando no tempo, até a virada do século XIX ao XX, pode-se constatar a continuidade dessas tendências, principalmente a grande onda de instrução e o predomínio das certezas racionais, como representação de progresso, modernidade, inclusão e emancipação dos menos favorecidos. Entretanto, e apesar disso as mulheres

continuam lutando por emancipação, direito ao voto, ao mercado de trabalho e a cidadania.

Pensar a História de mulheres que cursaram o ensino superior em Porto Alegre nos anos 1950 identificadas com carreiras masculinas como Medicina, Direito, Engenharias, Odontologia contradisseram o habitus legitimador dos lugares das mulheres no mundo público e privado, aponta para o entendimento de gênero como uma construção social, repleta de relações de poder e subjetivadas tentando transmutar ou superar as dicotomias de oposição e valor. Impõe a análise genealógica do discurso legitimador destes a partir do contexto mais amplo.

A vontade plenamente louvável, de ir ver as coisas pessoalmente e de perto, leva, por vezes, a procurar os princípios explicativos das realidades observadas exatamente no lugar onde elas não se encontram (pelo menos na sua totalidade) isto é, no próprio local da observação. (BOURDIEU, 1997, p. 215)

A seguir encontram-se arroladas algumas discussões históricas pertinentes ao objeto em foco: as mulheres que tiveram a vivência da formação profissional em faculdades comumente associadas a carreiras masculinas, nos anos 40 e 50 do século XX. Aquilo que num primeiro e desavisado olhar poderia ser considerado o que já foi, o passado, mas que se encontra justamente naquilo ainda por vir, pois também está no lugar do devir. Na mesma medida em que importa esclarecer as trajetórias da pesquisa há necessidade de significar como esses processos se apresentam nas falas das mulheres em processo de transição.

De maneira geral o discurso agora dominante prevê a instauração de novos estatutos civis como possibilidade para todos/as, já que vão desaparecendo as restrições impostas pela sociedade de tipo feudal (e do Antigo Regime na França) baseadas em relações de suserania e vassalagem, ou seja, de obrigações mútuas, dadas pelo nascimento. São possibilidades de exercício de novos papéis públicos para “todos”,⁴ incluindo mulheres, pelo menos até onde se pode esperar naquele contexto.

Michelle Perrot (2001) coloca que apesar da Renascença marcar o início de um movimento que deságua na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão durante a

⁴ Não cabe aqui discutir a real abrangência desse “todos” já que àqueles em determinadas posições sociais privilegiadas socialmente se destinam a grande maioria das conquistas alcançadas com a modernidade, inclusive a cidadania. Importa salientar que houve, de toda maneira, uma ampliação de possibilidades sociais na medida do fim das restrições feudais e que este processo está fortemente vinculado à formação de Estados Nacionais.

Revolução Francesa, levará ainda muito tempo para que a cidadania, como expressão da existência de um sujeito abstrato com identidade jurídica, se torne realidade. E muito mais tempo será necessário para que os direitos à cidadania alcancem as mulheres e mais especialmente todas as mulheres.

Mesmo assim, buscando delimitar as dimensões da mudança em processo, identifica as origens da transformação em curso desde a Idade Média. Segundo este autor lá se encontrava um indivíduo imerso em relações sociais que confundiam público e privado, já que “a comunidade que enquadra e limita o indivíduo – a comunidade rural, a cidadezinha ou o bairro” as qualifica como um lugar de todos, em que todo mundo se conhece e se vigia sendo o “único espaço habitado e regulamentado segundo determinadas leis”. A partir século XIX, entretanto, pode-se notar as mudanças radicais que se fazem presentes no cotidiano:

A sociedade se tornou uma vasta população anônima onde as pessoas já não se conhecem. O trabalho, o lazer e o convívio com a família são doravante atividades separadas em compartimentos estanques. Há tantas mudanças na vida material e espiritual, nas relações com o Estado, depois com a família, que devemos abordar o período moderno como uma época à parte, autônoma e original. (ARIES, 1991: 8)

Essa mudança de mentalidade em relação a espaços e papéis de cada atividade cotidiana tem como relevantes três fatos sociais ou pontos de intersecção. Em primeiro lugar, e principalmente, as relações com o novo papel do Estado enquanto novas formas de impor regras de convivência e de imposições diversas. No mesmo processo, vê-se a construção de um Estado de justiça que interfere cada vez mais, assumindo o controle, muito mais do que antes se pudesse sequer imaginar, quando o controle estava entregue aos indivíduos, a Igreja com seus mecanismos de controle bem delimitados e à comunidade.

Controle minucioso sobre aquilo que se expressava diferentemente conforme o lugar social de cada um: a honra, o parecer ser, o engajamento pessoal, de serviços, de hierarquia e a justiça para a sociedade cortesã; a definição da sociabilidade das classes populares de forma ampla, mutável, misturando trabalho e festa nas cidades e principalmente, no campo. O mundo em geral culto da pequena nobreza que,

estabelecendo e cultivando seu próprio círculo de amizades preferia ficar em casa. Seja onde for às mulheres continuavam destinadas às funções do mundo privado, do lar em qualquer das delimitações acima. Apesar das diferenças de classe social continuavam elas privadas de autonomia e subsumidas na vontade do pai ou do marido. A educação para todos muito vagarosamente vai incluindo as mulheres e apenas algumas acreditam nela. A leitura da Bíblia sendo estendida primeiramente também para mulheres, pois a educação religiosa dos filhos passa por suas mãos. Continuam aí no lugar de viver para os outros.

Pois dentre as mudanças que acompanham o advento da modernidade, além das forças de coesão mobilizadas necessariamente para a formação dominante de Estados nacionais controladores do dia-a-dia de cada uma/a; em segundo lugar e não menos fundante é a expansão e desenvolvimento da leitura, principalmente após a difusão da imprensa. A leitura tornou-se silenciosa e individual, permitindo a transformação da possibilidade de reflexão, agora um movimento solitário, para além do espaço público administrado e controlado pela igreja, no tempo correspondente a missa, intermediada geralmente por um representante do instituído: o padre. As funções e estratégias de exercício de dominação e de poder se modificam, mas estão cada vez mais fortes e subjetivadas, muito longe de desaparecer. O que muda é a forma como se instalam.

A História enquanto História das Mulheres: Sujeito não-Universal

As historiadoras feministas ao discutir correntes historiográficas centradas na concepção de um sujeito universal, corroboram para a revisão desse conceito enquanto contribuem para consolidar a história das mulheres - compilando dados sobre as mulheres do passado, evidenciando que as mulheres influenciavam os acontecimentos e tomavam parte da vida pública, já que a dimensão pública da vida privada – enfatiza a negação de que o sujeito da história constitua-se numa figura universal (SCOTT,1992: 86). A necessidade de complementar a história com informações sobre as mulheres, ou outras minorias que comumente não são visíveis, significa afirmar o caráter incompleto da disciplina e que o domínio que os historiadores tinham do passado era parcial.

No processo de escrita da história das mulheres foram fundamentais as contribuições da história das mulheres e do movimento feminista. Desde o final dos anos 70, entretanto, as feministas questionam veracidade da categoria “mulher” passando a

introduzir a categoria “diferença” como uma questão a ser analisada. A fragmentação de uma idéia universal das “mulheres” por classe, raça, etnia e sexualidade associava-se a diferenças políticas sérias no seio do movimento feminista. Assim, de uma postura inicial em que se acreditava na possível identidade única das mulheres, passou-se para a uma outra em que se afirmou a certeza na existência de múltiplas identidades. Para os historiadores sociais, as “mulheres” não são mais uma categoria homogênea; mas pessoas biologicamente femininas que vivem vidas e contextos diversos, embora sua característica enquanto mulher, não se altere. Segundo Dias:

Assim, a emergência da história das mulheres teve papel fundamental nas desmistificações das correntes historiográficas, herdeiras do Iluminismo, que se acreditavam informadas pela verdade e pela imparcialidade de seus profissionais, os quais eliminavam as mulheres das considerações dessa disciplina. Como bem ressalva Maria Odila da Silva, sujeito humano universal, verdade, razão, esquemas globalizantes deixavam de se constituir em axiomas, em favor da historicidade e transitoriedade do conhecimento dos valores culturais em processo de transformação no tempo. (Dias, 1992, p. 39)

Sem querer aprofundar a discussão historiográfica, pois o foco desta investigação não se encontra nesta questão, ainda importa ressaltar que já na década de 1930 uma história positivista com preocupação exclusiva com o domínio público passa a ser criticada pelos estudos do grupo Annales, representado por Marc Bloch e Lucien Febvre. Esta linha de trabalho historiográfico direciona seus interesses para seres vivos, concretos, e à trama de seu cotidiano, em vez de se ater a uma racionalidade universal.

A partir do crescimento de um movimento crítico do racionalismo abstrato, que relativiza a importância de métodos ou conceitos teóricos rígidos, os historiadores podem passar a considerar o teórico de forma relativa, tanto no que se refere a uma determinada época do passado, quanto por referência a uma dada situação delimitada no tempo, procurando interpretar os processos de mudança. Tal perspectiva facilita e integra a experiência social das mulheres na história, “já que sua trama se tece basicamente a partir do cotidiano, e não a partir de pressupostos rígidos de grandes marcos” (DIAS 1992, p. 43-44). A assunção como objeto de investigação da história da inter-relação entre o micro e o contexto global permite a abordagem do cotidiano, dos papéis informais e das mediações sociais – elementos fundamentais na apreensão das

vivências de grupos marginalizados ou diferenciados (mulheres, índios, operários, jovens, camponeses, escravos), de suas formas de luta, de integração e de resistência.

Ao multiplicarem-se e diversificarem-se os possíveis objetos de investigação histórica, as mulheres, enquanto categoria de análise são alçadas à condição de objeto e sujeito da História, parte de uma relação de poder – de gênero. A abrangência de novos campos de estudo reforça o avanço da abordagem de gênero. Estes, apóiam-se em outras disciplinas – tais como a Literatura, a Lingüística, a Psicanálise, e, principalmente, a Antropologia – com intuito de trazer à tona as diversas facetas desse objeto.

O gênero sublima o aspecto relacional entre as mulheres e os homens, ou seja, nenhuma compreensão de qualquer um dos dois pode existir através do um estudo que os considere separadamente. O termo foi proposto por historiadoras que buscavam “uma nova história das mulheres e uma nova História”. A maneira como esta nova história iria incluir e representar a experiência das mulheres dependeria de como o gênero poderia ser desenvolvido como uma categoria de análise. Os estudos sobre gênero enfatizam a necessidade da rejeição do caráter fixo e permanente da oposição binária “masculino versus feminino” e a importância de sua historicização e “desconstrução” nos termos de Jacques Derrida.

Joan Scott alinha-se entre os historiadores que se propõem a ultrapassar o uso descritivo do gênero, buscando a utilização de formulações teóricas. Scott argumenta que, em seu uso descritivo, o gênero é apenas um conceito associado ao estudo das coisas relativas às mulheres, mas tem força de análise suficiente para interrogar e mudar os paradigmas históricos existentes (SCOTT, 1991, p. 3).

Scott apresenta sua proposta teórica com vistas às explicações do conceito de gênero e de como as relações entre os sexos se estruturou ao longo da História. Consta a referida proposta de duas partes: de um lado, o gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos; de outro lado, o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder. Acredita que o aprofundamento da análise dos diversos tipos de gênero para justificativa ou explicação de posições de poder fará emergir uma nova História que oferecerá outras perspectivas para as velhas questões; redefinirá as antigas questões em termos novos – introduzindo,

por exemplo, considerações sobre a família e a sexualidade no estudo da economia e das guerras.

Outras Dimensões da Política na Vida das Mulheres

No que tange ao político cabe lembrar historiadoras como Michelle Perrot, Natalie Davis e Silva Dias que, ao buscarem a mulher como agente histórico, aproximaram-se de domínios nos quais ocorriam maior evidência da participação feminina. Daí não se aterem unicamente à esfera pública. Mesmo no espaço público, marcaram presença as mulheres dos segmentos populares. Não se trata de ignorar as mulheres no terreno da política formal, mas urge não ignorar manifestações típicas de resistência dos segmentos populares, sob o risco de invertermos este problema; passarmos a focalizar as mulheres apenas sob a ótica da classe e do sexo dominante.

Roger Chartier (1991) destaca na dominação masculina o peso do aspecto simbólico. Segundo ele o objeto da história das mulheres consiste no estudo dos discursos e das práticas que garantem o consentimento feminino às representações dominantes da diferença entre os sexos. Definir a submissão imposta às mulheres como uma violência simbólica ajuda a compreender como a relação dominação – que é uma relação histórica, cultural e linguisticamente construída – é sempre afirmada como uma diferença de ordem natural, radical, irredutível e universal.

A noção de resistência tem papel fundamental nas abordagens sobre as mulheres. Cabe lembrar a obra de E.P.Thompson que dedica atenção especial às manifestações cotidianas de resistência dos segmentos populares, embora não estabeleça as mulheres como objetivo específico.

A História das Mulheres no Ocidente: Considerações

No final de 1991 foi lançada a obra *A História das Mulheres no Ocidente*, sob a direção de Michelle Perrot e Georges Duby. Os autores se propõem a apresentar além da História das mulheres, uma história das relações entre os gêneros. A obra cobre um período que vai desde a Antiguidade até nossos dias, assumindo os autores a periodização habitual da História Ocidental.

Silva Dias critica essa postura porque considera insensatas obras da história universal das mulheres, alegando que a adoção da moldura da História linear evolutiva implica a incorporação de categorias de dominação que a crítica feminista pretende neutralizar e a historiografia contemporânea já abandonou (DIAS, 1992, p. 14).

Chartier analisa a questão buscando encará-la em toda sua complexidade. Como dar conta da crescente dependência feminina entre a Idade Média e o século XX. A tentativa, segundo ele, é descrevê-la como a história da restrição das possibilidades abertas às mulheres, em todos os domínios da vida social. Dessa forma, no plano cultural, às sociabilidades letradas do renascimento, que reconhecem um grande papel às mulheres, sucedem-se academias exclusivamente masculinas, deixando às mulheres a direção de assembleias menos legítimas – os salões. Ao nível político, às rivalidades de casas e de linhagens que marcaram as lutas políticas dos séculos 16 e 17, nas quais as mulheres tinham seu lugar, sucedeu-se a marginalização da esfera pública no século 18, quando, com a Revolução Francesa, é excluída da cidadania (CHARTIER, 1993, p. 1010).

Porém, continua ele, o que está em jogo é a definição dos poderes femininos permitidos por uma situação de sujeição e de inferioridade, tornando-se necessário entendê-los como a autoridade detida pelas mulheres numa esfera restrita. Retornando à questão inicialmente formulada por Duby e Perrot, a construção de uma periodização própria da história das mulheres dependerá de uma articulação – historicamente variável e particular de cada configuração social – das diferentes modalidades de poderes das mulheres. É distinguindo as relações que as entretêm umas com as outras que se poderá compreender, para cada momento histórico, “como uma cultura feminina se construiu no interior de um sistema de relações desiguais, como ela mascara as falhas, reativa os conflitos, demarca tempos e espaços, como, enfim, ela pensa suas particularidades e suas relações com a sociedade global.” (CHARTIER, 1993, p. 1010).

A categoria de análise que incorpora gênero deve ser compreendida como uma história da construção social das categorias do masculino e do feminino, através dos discursos e das práticas, sem excluir a necessidade de uma história social das mulheres. A História das Mulheres no Ocidente peca ao não tratar da história das mulheres, pois decentram nos discursos masculinos sobre as mulheres, nem verdadeiramente da

história dos gêneros, já que dissertam sobre concepções do feminino sem reconstituir em contrapartida as representações do masculino.

O acesso à educação: processo de “igualização”

HOBBSAWM (2001) descreve o processo que se instaura nas últimas décadas do século XIX e até a primeira grande guerra, quando comenta o processo de acesso a instrução pelo qual passavam as massas nas cidades. O número de professores aumentou de um terço até treze vezes, em diferentes países da Europa, segundo este autor, “entre meados da década de 1870 e a guerra”. Este historiador registra o recuo da religião tradicional no centro dos países burgueses, entre elites e entre as massas, pois, “... para a maior parte da Europa, progresso e secularização andavam de mãos dadas”. Era a crença na ciência, na razão e no progresso burguês. Por aí passavam as questões mais pungentes da crise do fim do século. Na mesma obra, segundo o autor (2001, p. 366- 375) as discussões passavam pelo debate sobre “a lealdade dos cidadãos e a legitimidade do governo capaz de, em termos sociais, garantir a coesão das massas trabalhadoras”.

Neste cenário, a história das mulheres das classes médias ocidentais que se enquadram nesta classificação pode parecer, à primeira vista, de menor importância, pois elas perfazem um grupo bastante reduzido “mesmo no interior dos países de capitalismo seja este considerado desenvolvido ou em desenvolvimento (HOBBSAWM 2002, p. 271). Justo nesta possibilidade, no esforço de tirar da invisibilidade à história destas mulheres, sedimenta-se esta pesquisa sobre as mulheres que estudaram na universidade nos anos de 1940 e 1950 no Rio Grande do Sul.

Apesar da emancipação feminina recém iniciada no final do século XVIII restringir-se às camadas médias do centro europeu, já que nos outros continentes e no sul e leste da Europa não havia mudanças, modestamente e pela primeira vez “um pequeno – mas sem precedentes - número de mulheres ativas em campos até então

restritos aos homens” (HOBSBAWN, 2002, p. 272) protagonizaram e se distinguiram em campos alheios a sua presença.⁵

Por outro lado, a vida nas cidades, aos poucos, provocou uma preocupação com a restrição da natalidade a partir da constatação de que as crianças não poderiam continuar trabalhando como no campo, acompanhando os pais e aprendendo com eles, em um tempo quando a quantidade de filhos significava igual número de braços para ajudar nas tarefas cotidianas, para aqueles que trabalhavam como camponeses, pequenos comerciantes ou artesãos. Nas cidades industrializadas, crianças tornavam-se, cada vez mais, uma despesa para os pais, “uma vez que freqüentavam a escola ou recebiam treinamento durante um prolongado período, permanecendo, portanto, economicamente dependentes.” (HOBSBAWM, 2002, p. 275).

Ainda, segundo esse autor, havia uma mudança cultural em curso. As possibilidades de transmutação dos processos de subjetivação e que dizia respeito ao que homens e mulheres esperavam da vida e poderiam procurar conseguir, agora, nas cidades se ampliavam. “Se os filhos deviam ser mais bem sucedidos que seus pais – e, para a maioria das pessoas na era pré-industrial, isto não fora possível nem desejável – era preciso que tivessem melhores oportunidades na vida [...]” (HOBSBAWN, 2002, p. 275), o que não excluía as mulheres das atividades preparatórias: os estudos e a construção de carreiras universitárias. Estas novas oportunidades se abriam para as filhas solteiras que poderiam obter seu próprio sustento sem onerar os pais. Os limites dessas trajetórias necessitam de esclarecimentos históricos do ponto de vista das próprias mulheres em processo de crescimento, casamento e pertencimento ao grupo social predominante em acesso para elas.

O curso das transformações econômicas e o desenvolvimento das cidades provocou mudanças nas posições das mulheres da classe operária, tanto quanto nas da classe média. Em primeiro lugar, as inovações tecnológicas, possibilitaram um aumento do trabalho assalariado feminino, à parte o declínio do emprego doméstico, aumentaram-se as oportunidades de empregos em lojas e escritórios. Neste mesmo

⁵ Segundo Hobsbawm (2002) as trabalhadoras do mundo capitalista sentiram o aumento das possibilidades de trabalho fora de casa, quando da incorporação da mão de obra feminina nas fábricas, mas isso não importou em emancipação das mulheres.

processo de crescimento das cidades o “desenvolvimento da educação primária expandiu o magistério, uma profissão (subalterna) que, em bom número de países – nos EUA e crescentemente na Inglaterra, tornou-se notavelmente feminizada.” (HOBSBAWN, 2002, p. 283).

Aparece exatamente essa posição no discurso das entrevistadas – mulheres que cursaram o ensino superior buscando carreiras consideradas masculinas - a saber, seu trabalho e seu salário, tolerado ou permitido por seus maridos, entendido como parte de um acordo de casamento, informado por relações de gênero, imersas em relações de poder onde a renda da mulher poderia ser apenas complementar ao do homem da casa. Os proventos delas utilizados apenas para atender suas necessidades pessoais – as suas pequenas despesas, no sentido de não ser utilizado para a casa ou os filhos.

No Brasil, apesar do contexto urbano possibilitar a vivência histórica do processo modernizante em andamento no país desde os anos 1930 e que é mais contundente no período dos 30 anos do pós-guerra, as mulheres das camadas médias, ainda mantinham o ideal da dona de casa. Muito embora estivesse em processo um novo padrão possível para as mulheres, “as barreiras sociais eram fortes, fazendo com que a mulher não tivesse, via de regra, visibilidade no espaço público fora do casamento e da família,” (OLIVEIRA, 2004, p. 36-37).

O surgimento desse novo padrão para a atividade feminina corroborou para iniciar a mudança do lugar da mulher a começar pelas camadas médias, abrindo caminho para que elas pudessem deixar o papel exclusivo de esposa e mãe, e construíssem para si mesmas, gradativamente, o status de profissionais. O trabalho fora do lar, até então atribuição do destino masculino, integrou-se ao cotidiano das mulheres das camadas médias, fazendo com que enfrentassem cada vez mais fortemente o desafio da conciliação casa/trabalho (OLIVEIRA, 2004). O movimento das mulheres em direção a uma identidade própria no e pelo trabalho, através do reconhecimento social desta identidade, teve um impacto irreversível não só para as novas gerações, mas, também, sobre as relações de poder entre os gêneros.

Segundo Oliveira (2004), a forma tradicionalmente estruturada de relacionamento entre os gêneros mantém um lugar preponderante para as mulheres no mundo privado até os anos setenta do século XX. Aquelas com maior acesso à escolaridade ingressaram no mercado de trabalho a partir desse período, o que as levou ao questionamento da sua situação de domesticidade, no bojo de uma verdadeira revolução simbólica: a das posições e lugares das mulheres nas relações entre os gêneros. Elas, de agora em diante frente à possibilidade de conquistar direitos políticos, assegurar seu acesso à educação e conseqüente habilitação profissional, ampliam sua presença e participação no espaço público no mundo do trabalho, antecipando um processo de tensões e conflitos. Para isso refletir sobre identidade se faz necessário.

Identidade de Mulheres: memórias

Definir identidade é refletir sobre os sujeitos de quem se fala, sobre quais sujeitos e, principalmente, é descrever como os sujeitos em questão são ou se tornaram aquilo que são. As diversas formas de responder as indagações decorrentes dessa discussão podem ser sistematizadas em grandes correntes de pensamento, que apesar de serem, por sua vez também, construções sociais e históricas, em grandes linhas podemos dizer que definem a identidade pela essência que há em cada um, seja ela especificada pela biologia ou generalizável para os seres humanos: a razão. A identidade é definida de modo não fixo e estável, vai constituindo-se ao mesmo tempo em que os sujeitos vão se construindo e construindo seu entorno, conforme a sociedade onde e quando se inserem. Acredito que cada uma das diversas concepções de sujeito a ser trabalhadas mais adiante, conta de um contexto histórico onde se desenvolveu e dos correspondentes sistemas simbólicos, através dos quais se representa e classifica o mundo, bem como as relações sociais onde se inserem em momentos dados (WOODWARD, 2000).

A identidade é sempre relacional e marcada pela diferença. Por exemplo, as mulheres são diferentes dos homens, seu outro primordial. Esses têm a tendência histórica de construir determinados lugares ou posições de sujeito para as mulheres, tomando a si mesmos como parâmetro e partindo de si para construir as diferenças. O homem encontra na raiz da identidade de gênero a negação do seu eu, isto é a base da sua identidade que está na negação do outro, pois é o espelho que lhe (re)aloca no

próprio lugar, tanto quando reflete seu próprio reflexo, quanto quando mostra o oposto, o diferente.

As mulheres, parte imprescindível desse processo viveram e vivem diferentes papéis sociais e sexuais marcados historicamente por diversas concepções de identidade, correspondentes a cada época e lugar, e a determinadas formas de organização da divisão do trabalho e sexual do trabalho tendo em vista a especificidade do mundo seja público ou privado. Estas divisões contrapõem-se e relacionam-se com esse “outro” fundacional da sociedade, construído a partir da diferença homem/mulher, consolidado na representação, uma marcação simbólica validada historicamente. (WOODWARD, 2000).

Simbólico que é aqui compreendido como um processo que dá sentido a práticas e relações sociais, classifica a realidade e marca, significativamente, as identidades dos diversos grupos em suas alteridades, mesmo, quando sombreia e obscurece certas simultaneidades, diferenças ou contradições. Processos que ao identificar grandes clivagens, homem/mulher, branco/negro e assim por diante, nem sempre são suficientes para classificar as contradições e inter-relações que se cruzam, simultaneamente no espaço e no tempo. Independente do espaço e do tempo onde as mulheres se encontrem, de suas diferentes configurações étnicas e raciais, do estado civil, dos contextos culturais, a assunção das mulheres de cada uma de suas posições, lugares sociais ou no mundo, os possíveis lugares de sujeito ocupados por elas, relacionados a determinados discursos de identidade, passiva ou ativamente estão, irremediavelmente, encharcados do histórico e do social, pois dele fazem parte enquanto o constituem. Sendo a defesa da essência de uma certa identidade, mesmo quando fundamentada na biologia ou num passado histórico comum, dependente de justificativas, criações, mitos fundacionais e possibilidades, por sua vez também construídas historicamente. Identidades, simbolicamente representadas, implicam em uma determinada concepção, que, para expressar sentido precisa-se que explicitem-se através da forma como os processos de sua formação foram se constituindo como tais através da história. (WOODWARD, 2000).

Análise a seguir algumas destas concepções, partindo da gestação do moderno como demarcação histórica, e posteriormente retoma-se o tema central deste trabalho, pois, cumpre-se a partir de então a confluência do pensamento antigo reelaborado e “transformado” pelo moderno. O período que se estende do século XVI até o XVIII, há a vigência do Iluminismo, colorido pelo resgate do humanismo grego antigo. Para a educação, enquanto “instrumento” de produção de identidades esta é uma informação cara, pois formadora de processos, causas, e finalidades. A revelação da descentração da Terra como principal planeta do Universo provoca a transformação do geocentrismo em heliocentrismo desloca o entendimento do lugar de Deus e do Homem no mundo, mudando drasticamente a maneira de hierarquizar o mundo e o conseqüente lugar do Homem. Este não pode mais se identificar com a imagem de si mesmo como a criatura preferida de Deus, pois deixou de estar no topo da hierarquia dos seres vivos, na mesma medida da descentração da Terra como centro do universo.

Entretanto, esse mesmo Homem precisa continuar a ver-se como o mais importante do universo e, segundo Hall (1999), como um ser diferenciado e privilegiado por natureza, por ser portador do racional, do científico, capaz de inquirir, pesquisar e decifrar os mistérios do mundo, interpretando a realidade. Diante desse Homem, pensam os filósofos iluministas e cientistas da época, a natureza se prostra e a história humana poderá ser dominada, compreendida e manipulada, bem como a natureza, que aí está para servi-lo.

O sujeito racional, pensante e consciente, que domina o conhecimento científico foi, então, classificado e é até hoje conhecido como “o sujeito cartesiano”.⁶ O Homem do Iluminismo, entendido como uma identidade única e singular, com um núcleo essencial indivisível, pois as mulheres não estão referidas ou estão, simplesmente, subsumidas no genérico da espécie, pretendia-se previsível, estável, simétrico e simples em sua organização, não atribuía a nada mais do que a sua própria singularidade como indivíduo - aquilo que o faz Homem, a razão; sua essência interna e as certezas que compõem sua identidade, seriam fixas e estáveis porque essenciais. E, mais que tudo, coloca-o de novo, de volta ao lugar máximo na hierarquia da criação,

⁶ René Descartes, filósofo francês (1596-1650), matemático e cientista, segundo (HALL, 1999) foi atingido pela profunda dúvida que se seguiu ao deslocamento de Deus do centro do universo. Ele acertou as contas com Deus ao torná-lo o Primeiro Movimentador de toda a criação; daí em diante explicou o resto do mundo material inteiramente em termos mecânicos e matemáticos.

pois único e superior aos outros seres vivos com sua razão que o diferencia, (re)aproximando-o do criador, mais uma vez.

A ciência, a astronomia, a matemática, a física, a medicina, o comércio traziam conhecimentos novos e específicos que desestabilizaram a maneira pela qual se acreditava que o mundo era organizado: daí a importância da matemática e da mensuração, capazes de garantir que tudo seria o mesmo ao medir a sucessão do dia e da noite; que as flores e frutas continuariam a nascer e que as certezas podiam ser reassseguradas indefinidamente, pelo método verdadeiro e único da ciência cartesiana, de desenvolvimento da razão e descoberta da verdade, em conjunto com os princípios matemáticos da filosofia natural do físico Isaac Newton.

Para Descartes, a separação da realidade acontecia em duas instâncias, as “qualidades primárias matemáticas e objetivas que são as de tamanho, forma, movimento e posição e as secundárias, inferiores e menos reais que são aquelas conhecidas por meio dos sentidos” (apud DOLL, 1997: 48). O conhecimento existia fora do sujeito, que se supunha, deveria superar, racional e cientificamente, pela educação- atingindo então seu fim determinado e essencial, esse amontoado de sentimentos de importância secundária, considerados fonte de conhecimento não digno. Neste sistema pré-determinado e fechado, onde só se permite o racional e definicional, (DOLL: 1997) a realidade é externa, auto-evidente, está dada, esperando ser descoberta, não devendo ser influenciada por atividades pessoais, relacionais ou subjetivas. Ou seja, como o sujeito está fora da natureza, esta passa a ser concebida como um objeto da razão, manipulável e explorável.

Uma boa educação, segundo o homem moderno, seria delimitada pela razão, organizada em meios e fins, teria seus objetivos alcançados quando fizesse das crianças, homens livres, bem pensantes, corretos e cumpridores de suas funções políticas. A liberdade infantil deveria ser transformada em liberdade adulta. Adulto capaz de, em pleno desenvolvimento e uso da razão, não agisse senão a partir dela.

GHIRALDELLI (2002) diz que, pelo exercício do Homem, aquele que pensa e age segundo a razão e apenas pela razão, tudo estaria resolvido e a humanidade realizada. Para tanto, deveria o Homem usar a razão em três instâncias: como ser

inteligente ou sujeito epistemológico, exercendo sua liberdade como pessoa, ou sujeito moral e como cidadão ou sujeito político. A razão, desenvolvida e exercitada pela educação, garantiria ao Homem o discernimento do certo e do errado, dos deveres e direitos, do feio e do belo e das melhores opções como habitante da cidade.

Todas elas são concepções fixas, totais e essenciais, verdades que estão lá, fora do Homem, e, eternamente à disposição da razão. É importante alertar que há um perigo nesta concepção e que ainda não foi resolvida pelos educadores: a de que a consciência da verdade viria com o desenvolvimento da razão. É a crença de que bastaria “saber”, bastaria ter consciência da verdade para se chegar à verdade e à justiça. O conhecimento e os esforços para alcançá-lo são considerados como o tempo, parte de uma cadeia linear de causa e efeito irreduzível e não transformacional. Garante-se a estabilidade da razão desenvolvida e da técnica do conhecimento acumulado e certificado. Neste entendimento, o diploma é documento suficiente para garantir a identidade profissional, no caso um importante fim da educação utilitária. Ou seja, é um fim a ser perseguido.

A organização do trabalho e das relações de produção hierarquicamente organizados, também seria estudada e proposta a partir desses pressupostos, em seu aspecto tecnocrático – objetivando “uma nova sociedade, organizada em torno da competência técnica de uma nova linhagem de homens: cientistas, artistas, industrialistas” (DOLL, 1999: 50).

DOLL (1999) assinala a concepção moderna, linear e fixa como a essência do Homem que a sociedade deseja formar, na escola e no trabalho. Assim, organização e currículos escolares são entendidos como estrategicamente e funcionalmente bem localizados na sociedade, para cumprirem com o papel de auxiliar o desenvolvimento pleno da mente e da razão e formar determinados trabalhadores. O homem, deve se constituir pela ciência e por suas descobertas tornando-se um profissional especialista pelo estudo e domínio de um saber científico, atestado pela escola.

O profissionalismo, da variedade técnico-racional, adota esta visão, rebaixando o senso de competência de um indivíduo em favor do manejo ou da aplicação dos desempenhos que outras pessoas desenvolveram. Os currículos,

desde a escola elementar até os graus universitários, baseiam-se neste modelo de desempenho estabelecido. Os desvios em relação a este modelo são considerados irracionais. (DOLL : 1999, 51)

A concepção dominante a partir de então passa a ver o mundo como ordenado uniformemente, devendo ser capaz de ser mensurado em todos os aspectos, para ser racionalmente entendido e dominado. Esta idéia, mesmo fictícia – desenvolveu-se amplamente assumindo um lugar fundamental no paradigma moderno. O conceito central de ordenamento do mundo, gerou outros: o sequenciamento linear, as relações de causa e efeito e a negação da mudança qualitativa ao longo do tempo. Como a natureza é estável e o tempo dela faz parte, ele só evolui lenta e gradualmente e seus passos sequenciais não apresentam lacunas ou rupturas.

Este movimento e crença na razão vão gestando gradativa e definitivamente, a noção de infância como uma fase separada da vida adulta. Por isso a importância decisiva da educação, para além das razões relacionadas ao desenvolvimento do capitalismo, da indústria, comércio, da tecnologia e das cidades. A fé dos modernos na industrialização e racionalização do saber e do trabalho, como únicos capazes de trazer a todos uma vida melhor nos leva a um período subsequente, pois as características dominantes que definem este período se consolidam.

A partir do século XIX, a sociedade poderia ser definida de forma geral como Sociedade do Trabalho, “erigida sobre três elementos. O primeiro é a empresa industrial privada ou estatal -cujo modelo é a fábrica” (GHIRALDELLI: 2002, 18), enquanto instituição modelar dessa nova sociedade. Daí os novos modelos de relacionamento do trabalhador com o processo e produto de seu trabalho, assentes na alienação dos processos e separação da antiga unidade produtiva familiar pré-industrial.

A organização da produção se dá de acordo com critérios de eficiência, postos pela racionalidade econômica dominante, e os técnicos definem cada movimento tendo em vista os interesses da acumulação. Determinados sujeitos se submetem a essa ordem institucional, para a qual corrobora o segundo elemento, que é o fato de existir uma determinada forma de relação de trabalho a qual institui o trabalhador assalariado, alienado dos meios de subsistência, pois este não mais detém nem os meios de

produção, muito menos o processo de trabalho, embora liberado e livre dos laços do feudalismo. Se estes laços lhe davam determinado lugar e posição no mundo, e uma identidade, constituía-se numa posição em determinada hierarquia dada pelo nascimento: senhor ou servo, com uma determinada humanidade, entretanto, a natureza da razão como definidora do Homem. Esta, no entanto, foi substituída por uma outra, a de quem vende sua força de trabalho, com maior ou menor valor. Esse sim dependente de conhecimento mais ou menos acumulado ou certificado, capaz de dar-lhe um lugar, uma posição: de técnico, especialista, dono de um determinado saber fazer, ou não. Todas as possibilidades profissionais correspondem a determinadas identidades. Aqueles que utilizam-se da razão plenamente desenvolvida pela educação / escola e assumem postos de comando, planejamento e concepção de processos de trabalho - pois têm domínio da razão - e aqueles que, longe disso, assumem posições correspondentes aos destituídos de razão colocam no mercado sua força motriz.

Fica clara a colocação de Ghiraldelli (2002), quanto ao terceiro elemento a dar identidade ao Homem na sociedade do trabalho, que é o trabalho. Uma concepção de sujeito que está no mundo pelo trabalho, ou seja, que existe, que se define a partir de sua atividade no trabalho, passa a ser dominante. Preceitos que, no seu conjunto, vão se tornando legitimados ao justificar a necessidade e o dever de trabalhar como a única ética possível e capaz de constituir identidades, mas que, por outro lado “criam uma série de valorizações que permeiam o tecido social, na busca de lhe dar coesão, funcionalidade e sentido” (idem, *ibidem.*, p.19). A sociedade do trabalho é aquela em que o que dá sentido a vida e ao mundo é a forma como cada sujeito constrói sua identidade, como se constitui, é a sua possibilidade de acontecer e de tornar-se real e verdadeira, o que só pode ser viabilizado pelo trabalho.

Em síntese,

O discurso dos intelectuais a respeito da educação, no ocidente, nos tempos modernos e contemporâneos, possui três estágios: o primeiro o longo período de construção e vigência do humanismo, em suas vertentes iluminista e romântica, entre os séculos XVI e XVIII, e também no século XIX; o segundo estágio (que) compreende o período de emergência dos diversos discursos a respeito da sociedade do trabalho, ou seja, os séculos XIX e XX; o terceiro estágio compreende a multiplicidade e, talvez, a unidade no interior das formulações que podem ser aglutinadas sob a rubrica de “pós-moderno”, que irá

caracterizar, principalmente, os últimos trinta anos do século XX e, certamente, ainda caracterizará parte do século XXI. (GHIRALDELLI, 2002, p. 15)

Aqui se coloca um dos focos explicativos deste exercício discursivo no referente ao discurso humanista, iluminista e romântico e o discurso posterior, historicamente subsequente a respeito da sociedade do trabalho e suas correspondentes concepções de sujeito a ser educado. Focalizo no mito de um sujeito que a educação deveria e poderia formar, construir, formatar, enfim salvar e que partia, por sua vez, de determinadas concepções de infância e de sujeito em si bom e que deveria ser educado para se manter assim, para não ser corrompido pela sociedade. Mito humanista, rousseauiano, do “bom selvagem”, a ser salvo pela educação e que ainda hoje, arrisco-me a dizer, habita o imaginário de todos nós professores.

Em conjunto com a sociedade, os papéis e identidades de homens e mulheres, de infância, família, de cuidados e educação passam por um processo de representação e requalificação. Os limites e abrangências desse processo ainda precisam ser melhor estudados. De alguma forma, eles começam a definir-se quando se observa a educação e a formação profissional. É possível constatar que os diferentes lugares a serem ocupados na sociedade, estão previamente definidos por condições de classe, raças, etnias, gênero, idades.

Diferentemente do discurso humanista, na sociedade do trabalho se considera a criança como um ser ativo, um ser em movimento, que pega e muda as coisas ao seu redor- evidenciando assim sua inteligência: “no adulto, tal capacidade prática e disposição para a atividade se transformariam em trabalho” (GHIRALDELLI, 2002: 19). O discurso sobre a educação, na sociedade do trabalho, coloca que essa deve fazer o homem “reencontrar-se a si mesmo.” mas, enquanto ser capaz de permanecer ativo, prático, construtor, empreendedor-trabalhador. A educação da razão e pela razão seria, então, uma educação em favor deste mesmo tipo de racionalidade, a da atividade e do trabalho. As formas de se pensar os meios e fins da educação não são substituídas por outra(s), mas misturadas, ampliadas, adicionadas àquelas pré-existentes do período feudal.

A sociedade do trabalho não se instala subitamente, como se alguém virasse a página de um livro do passado, acabando com aquela história, ou eliminasse-o, mas vai somando-se a prévias concepções, modificando-as ao ampliar sua abrangência e acirrar seus efeitos, permitindo continuidades e transformando-as paulatinamente ao instituí-las.

Tomar parte no mundo, ser alguém, significa integrar-se ao mundo transformando-se em trabalhador, ou, dito eufemisticamente, em um profissional. O indivíduo autêntico no século XX tornou-se sinônimo de ser bom- do ponto de vista de integrado ao mundo do trabalho. O termo variou segundo as divisões classistas, é claro. Um operário podia ser um profissional; um advogado podia ser um profissional - um profissional liberal; um dono de empresa poderia ser um profissional, por exemplo, ou um administrador de empresas.

É no contexto da transição entre o discurso do humanismo sobre a educação e a constituição, construção de uma nova verdade em curso - é a partir das diretrizes e símbolos da sociedade do trabalho - que podemos pensar na renovação educacional, iniciada com o advento das chamadas escolas novas, no fim do século XIX e implantadas mais amplamente no século XX.

Nas teorias educacionais do século XX, consta o objetivo da construção ou criação do homem para ser indivíduo livre, sujeito, mas este termo é agora entendido de forma um pouco diferente da concepção humanista. O sujeito epistemológico, utilizando-se da razão e conhecimento científico, passa a ser o sujeito ativo e a verdade adquiriu um novo status pois passou a estar vinculada à ordem prática, enquanto seu reconhecimento dar-se-ia ativamente na experiência e experimentação. A pessoa, o sujeito moral, que conhece o certo e o errado, tornou-se aquele que faz julgamentos a partir dos valores postos pelo trabalho.

Destes valores concebidos para organizar o discurso sobre a sociedade industrial que emerge reverbera a noção de que a verdade absoluta agora estaria dada pela ciência, elaborada pelos técnicos especialistas, aqueles que dominam determinados saberes sobre o mundo, que têm estatuto de ciência. O saber científico soma-se à ética do trabalho, garantindo o sujeito-trabalhador ao condenar e criar uma figura inexistente até então, aquele que não trabalha, portanto não é ninguém: o vagabundo. Quero dizer, a

identidade de cada um ou uma, no mundo moderno, se configura a partir da inserção do sujeito no mundo do trabalho.

A estas mudanças todas que ocorrem na sociedade do trabalho, com impacto sobre a força de trabalho, é interessante acompanhar o que se dizia sobre a situação das mulheres na Europa, do século XIX, em especial às mulheres sós ou solteiras. Naqueles tempos de uma nova ordem, a qual rejeita/renega/repudia o ócio caracterizador da aristocracia européia, o que pode ser estendido também aos senhores de escravos no Brasil, as mulheres solteiras inscreviam-se na lógica vigente, quando ter um ofício, uma profissão significava uma identidade diferente da esposa e mãe e portanto trazia em si a opção inerente entendida as vezes como imposição de celibato feminino. Se utilizava, deliberadamente, da mulher sozinha como “engrenagem essencial para o bom funcionamento da máquina econômica” (MACHADO, 2004: 242).

As moças saídas dos meios pequeno-burgueses desejavam sublinhar as diferenças sociais e culturais em relação às trabalhadoras manuais com pouca instrução das fábricas pois freqüentemente, tinham muito mais anos de estudos do que a maioria das mulheres de sua época. Muito embora trabalhadoras de nível, em geral, médio aspiram e assim se vêm, como num nível social superior. “Porém essas aspirações, combinadas com os limites que lhes impunha o trabalho e com sua entrega psicológica ao mesmo, impedem-nas de encontrar par; sós, experimentam o peso da deficiência e do descrédito.” (MACHADO, 2004: 242)

Ou, ao contrário como mostram as entrevistas realizadas com mulheres de classe média que estudaram tornando-se profissionais liberais durante a primeira metade do século XX em Porto Alegre. Elas, muito embora profissionais, continuaram a colocar o trabalho num lugar secundário em relação ao casamento, ao papel da mãe e esposa, em que pese identificarem-se pela profissão conseguida através da posse de um diploma. Para elas, trabalhar ou não, pouco ou quase nada na sua profissão não importa pois sua identidade profissional está dada pelos diplomas, independente de exercê-las ou não.

No Brasil, desde meados do século XIX, repetia-se o discurso sobre a influência da educação para a modernização do país. Desde a proclamação da Independência em

1822, havia tentativas oficiais, ao menos no discurso, de mudar a imagem de um país com características coloniais, atrasado, inculto e primitivo para um Estado moderno, racional e científico, ainda que os mesmos grupos sociais permanecessem no poder. (GHIRALDELLI,1986) Entretanto, havia poucas escolas públicas, elas estavam espalhadas pelas cidades maiores e menores, a oferta de escolas para meninos era em maior número do que para meninas, etc. Situação que mostra uma concepção de trabalho feminino embutido na organização da escolarização para elas. Às meninas que ingressavam na escola, deviam pelo menos, ou apenas, aprender a ler, escrever e contar (LOURO, 2000). Dentre as escolas existentes, a grande maioria pertencia a congregações religiosas, fossem masculinas ou femininas.

Na zona rural, os grupos escolares rurais ou as “aulas isoladas”, classes leigas às quais acorriam empregados e agregados da elite local, eram as filhas, moças instruídas nas escolas da capital, que assumiam a regência enquanto o casamento não chegava. Para exercerem o magistério bastava que as moças tivessem estudado alguns poucos anos. Elas geralmente ficavam nos “internatos” das instituições religiosas de cidades próximas. Isto já era considerado suficiente para tornarem-se professoras e transmitirem a idéia de uma moral inatacável, ensinando a fé cristã. Como a concepção de verdade era absoluta, e era dada como algo externo ao Homem, a diversidade não era levada em conta quanto a objetivos e fins da educação.

Em termos de quais sujeitos formar, mesmo de posse do discurso humanista da igualdade implementado nas escolas, estes sujeitos deveriam estar adequados aos novos tempos de convivência obrigatória em cidades cada vez maiores. A disciplinarização e higienista circunscrevia-se como mais uma tarefa da educação, junto com a prescrição obrigatoriamente educativa dos especialistas, médicos, puericultores, educadores, psicólogos e assim por diante e mesmo quando os meios e fins da educação ainda dependiam da classe, gênero, raça, etnia ou religião das crianças a serem educadas. As crianças negras ou índias acompanhavam os pais em seu cotidiano de trabalho enquanto os imigrantes organizavam-se, segundo seus costumes, tendo em vista as condições vigentes.

Desde a primeira metade do século XX, no Brasil, segundo MACHADO (2004), o crescimento econômico, a modernização, industrialização, o crescimento das cidades,

aliados às dificuldades financeiras enfrentadas pela crescente classe média urbana contribuíram para que as mulheres das classes médias e alta fossem incorporadas ao mercado de trabalho, passando a desempenhar funções na área empresarial ou dos serviços sociais, de forma assistencial. Ao mesmo tempo, abriam-se na indústria novas vagas para mulheres trabalhadoras e a sua presença aumentava neste setor. No entanto, a preocupação geral, expressa na mídia, na igreja, nas escolas, com a moralidade feminina e sua aptidão “natural” para o espaço doméstico e para a maternidade, acompanhava esse processo, pois o ingresso das mulheres das classes médias na força de trabalho fabril ameaçava o modelo de família burguesa vigente até então, a qual exigia uma divisão sexual do trabalho. (MACHADO: 2004)

Essas idéias, e essa realidade, mesmo parecendo contraditórias, foram sendo disseminadas principalmente, a partir da década de 1930 no Brasil. Enquanto o número de mulheres ocupando postos de trabalho aumentava, a Igreja, o Estado e o conhecimento médico reforçavam - com seu saber instituído e reconhecido como verdade única - o casamento como uma necessidade social, uma prescrição modelar que regularia a saúde, a família e a sociedade.

Apesar da reflexão acima ensejar continuidade imediata, ora se impõe a aproximação com o empírico. A seguir trago as palavras das entrevistadas e continuo com as reflexões, pois este movimento possibilita aprofundamentos e compreensões mais amplas.

PARTE II

AS MULHERES, A EDUCAÇÃO ...

Assim como não existem puras relações de força, também não há relações de sentido que não estejam referidas e determinadas por um sistema de dominação. Da perspectiva adotada, porém, importa identificar as relações de sentido, modalidade com que as relações de força se manifestam. (MICELLI, 1987, p. XIII)

Desde a adolescência, quando comecei a conhecer e conviver mais regularmente com pessoas externas à minha própria comunidade étnica - judeus imigrantes da Europa Oriental, percebi que muitos dos costumes, signos, lugares e papéis que cada um desempenha, nos diferentes grupos ou classes sociais da escola, universidade, grupos de jovens e mais tarde no mundo do trabalho percebi diferenças daqueles praticados e sentidos em minha comunidade étnica. E, o mais interessante e curioso é que, para cada grupo, seus próprios valores e costumes eram considerados os únicos corretos, naturais, óbvios e essenciais.

O estranhamento com minha primeira visão de mundo se deu, para mim, no primeiro ano do então, segundo grau, quando ingressei numa escola pública de Porto Alegre, depois de haver cursado todo o primeiro grau numa escola judaica. Naquela época, durante o curso “clássico” (estudos voltados para a área de humanas), no início dos anos 1970, eu sequer imaginava a possibilidade de existirem diferenças entre a minha cultura de origem e a dos outros grupos com os quais convivía. Lá iniciaram as dificuldades de relacionamento com os colegas, decorrentes dessas diferenças, que desenvolveram-se durante o ano todo, até o momento em que eu me desse conta e começasse a observar, ouvir e respeitar a cultura do outro para melhor conviver. Observei que os momentos de maior estranhamento aconteciam quando eu relatava os limites e possibilidades das identidades e papéis femininos com os quais convivía.

Parecia surpreendente saber que minhas colegas não tinham autorização dos pais para ir a um passeio de dia inteiro no parque por causa dos “perigos” representados

pelos meninos enquanto eu já havia feito várias viagens de férias em acampamentos ou colônia de férias mistas, como tinha sido comum, durante todo o percurso na escola que eu e minhas irmãs freqüentávamos, mais especialmente a partir da idade de dez anos. Eu havia recebido informações e advertências sobre sexo e rapazes, mas nunca houve proibições de convívio num passeio promovido pela escola. Da mesma forma todos na família, incluindo parentes e amigos, mulheres e homens, estudavam, passavam pelo ensino superior, casavam e trabalhavam. Este era o padrão de “normalidade” com o qual estava acostumada. Não importava muito como ou o quê os adultos faziam, desde que tivessem uma profissão ou, pelo menos, um diploma.

Em minha família, por exemplo, todas as mulheres, mesmo as mais velhas, incluindo as imigrantes que nem bem falavam português, sabiam ler e escrever em dois ou três idiomas. A primeira geração nascida no Brasil, tal como minha mãe e todas as mulheres de sua família, e como suas amigas tinham curso superior ou, então, haviam cursado um ou dois cursos técnicos profissionalizantes. As mulheres que tinha diploma de curso superior havia cursado, por exemplo medicina, engenharia, odontologia, direito, arquitetura, farmácia e química, matemática, contabilidade, sociologia ou história. Algumas trabalhavam um turno como profissionais liberais, outras eram professoras em escolas públicas, por meio turno ou em turno integral e o fato de conjugarem a dedicação à família e, ao mesmo tempo, trabalharem fora, exercendo uma profissão e uma certa autonomia, parecia absolutamente natural, comum, correto, óbvio e essencial para mim.

Bourdieu (1987) desenvolveu importante contribuição para o entendimento dessas estruturas sociais estruturadas e estruturantes que em cada grupo vão acertando diferentes posições de poder e força para cada sujeito, como (se) as únicas possíveis, embora eternamente em jogo, em movimento. Diz Bourdieu (1987, p.3) quanto as relações da estrutura e as condições materiais:

Levar a sério a noção de estrutura social supõe que cada classe social, pelo fato de ocupar uma posição numa estrutura social historicamente definida e por ser afetada pelas relações que a unem às outras partes constitutivas da estrutura, possui propriedades de posição relativamente independentes de propriedades intrínsecas como, por exemplo, um certo tipo de prática profissional ou de condições materiais de existência.

O que define a mulher, então, é o fato de sua posição e lugar estarem sempre relacionados à hierarquia entre os gêneros. Mesmo isolando da condição da mulher características físicas inerentes a seu gênero, como o fato de todas passarem por ciclos vitais associados ao social, o grupo para se constituir como tal, inclui sujeitos que se “distinguem por inúmeras condutas e atitudes dos indivíduos com os quais podem compartilhar certas características” (BOURDIEU, 1987, p.5), que podem ser econômicas, sociais, culturais ou profissionais.

À medida em que o tempo passava, meu estranhamento foi, gradativamente, crescendo também em foco, quando identifiquei, no meu próprio grupo de origem, algumas mães de amigos que eram donas de casa, não trabalhavam fora, enquanto outras ajudavam os maridos na loja da própria família. Mas todas tinham uma certa identidade, que encerrava uma certa autonomia e um determinado lugar de reconhecimento de identidade no mundo público, do trabalho, além da casa, além do espaço doméstico, pois a composição da identidade da mulher judia adulta, tinha que passar obrigatoriamente, pelo trabalho. Ter uma profissão e/ou cursar uma faculdade era “natural”. Não se colocava se cada um faria uma faculdade ou não. Isso era ponto indiscutível. A única flexibilidade possível se dava pela opção de qual carreira seguir.

Aos poucos fui descobrindo que as mães das minhas novas amigas, e que não pertenciam ao mesmo grupo étnico, muito pouco tinham estudado, que suas avós eram muitas vezes analfabetas, e, como regra geral, as mulheres não trabalhavam fora. Quando me decidi por História como curso universitário, ouvi inúmeros comentários reprovativos na família, em razão da baixa valorização social impresso à opção de tornar-me professora, ou “professorinha” como meu pai costumava dizer. Nessas alturas da vida, eu já havia compreendido o significado e as dimensões das diferenças sociais e culturais e entre os diferentes grupos étnicos, em meu país, e pretendia trabalhar pela mudança e justiça social. Hoje, percebo o caráter emancipatório dos movimentos sociais, dos direitos das minorias a que me alinho com os estudos de gênero, assinalando como fundamental para a mudança social a pesquisa que tenha como centralidade a compreensão do poder nas relações sociais e de gênero. Com isso quero dizer que é na investigação dos fenômenos simbólicos e culturais que reside a luta pelo significado dado às ações e discursos que são utilizados por sujeitos que sempre

encontram-se situados, de uma forma ou de outra, nas relações de poder e vivem e exercem relações assimétricas.

Deste lugar e perspectiva, saliento que continuei a viver as contradições, as lutas, conquistas e desventuras daquelas que me antecederam ao ser, ao mesmo tempo, mulher, professora, mãe, e dona de casa, e ter ousado descasar, do fim da guerra fria, da bipolaridade dos blocos de poder, no tempo da globalização. Além de conviver com inúmeras modificações do meio ambiente, da tecnologia de comunicação e do neoliberalismo, enquanto constituía-me como pesquisadora e professora de História da Educação, no curso de pedagogia da Universidade de Caxias do Sul, de Prática de Ensino de História nas Faculdades Porto-Alegrenses (FAPA); mas, principalmente, constituí-me como mulher e profissional.

Em 1999, o desejo de saber mais, de entender melhor o papel e a identidade das mulheres profissionais liberais de meu grupo étnico, e, fundamentalmente com o desejo de trabalhar, efetivamente, como pesquisadora. Acreditando ainda que o fato das mulheres estudarem e profissionalizarem-se vinculava-se a um traço peculiar da cultura judaica, trabalhamos juntas na elaboração de um projeto de pesquisa, o que me levou à admissão neste programa de doutorado.

Entretanto, à medida que os estudos avançavam, novas leituras e experiências de vida aconteceram a ponto de eu poder perceber que as diferenças salientadas por mim anteriormente, estavam mais ligadas a outras discussões e linha teórica. As vivências acadêmicas, em sala de aula e fora dela, os momentos de elaboração de monografias para cada disciplina e as entrevistas já iniciadas provocaram-me saltos conceituais rumo a outros caminhos, que espero se explicitem no decorrer deste trabalho.

Para discutir a perspectiva ora anunciada, a seguir desenvolvo considerações e análises sobre a mulher na perspectiva histórica, São considerações a serem retomadas e referenciadas na conclusão.

As mulheres viveram e vivem diferentes papéis sociais e sexuais marcados historicamente por diversas concepções de identidade, correspondentes a cada época e lugar, a forma como se organiza a divisão do trabalho e a divisão sexual do trabalho, para o mundo público e para o privado. Estas divisões contrapõem-se e relacionam-se com esse “outro” fundacional da sociedade, construído a partir da diferença homem/mulher, consolidado na representação, uma marcação simbólica validada historicamente. (WOODWARD:2000).

O simbólico é aqui compreendido como um processo que dá sentido a práticas e relações sociais, classifica a realidade e marca significativamente as identidades dos diversos grupos em suas alteridades, mesmo quando sombreia e obscurece certas simultaneidades, diferenças ou contradições, pois ao identificar grandes clivagens, homem/mulher, nem sempre classifica as contradições e inter-relações que se cruzam ao mesmo tempo, no espaço e no tempo. Este pode ser o tempo e espaço regular da modernidade ou o comprimido da pós-modernidade;⁷ as mulheres trabalhadoras, podem ser operárias, nos primórdios da industrialização londrina ou brasileira (e são séculos de muitas diferenças) ou professoras, e se tanto de séries iniciais, finais ou de pós-graduação (diferindo em uma lista imensa de itens, desde seu papel e valorização social, até as minuciosas tarefas e regras do cotidiano, passando pela especificidade de objeto de estudo). Podem ser solteiras no início do século XX no Rio Grande do Sul, capital ou interior, estar no Iraque em plena guerra, ser professora negra em Nova York ou na Bahia.

Em toda a gama de possibilidades contextuais a assunção por cada um de suas posições, seus lugares de sujeito e por determinados discursos de identidade, passiva ou ativamente está irremediavelmente encharcada do histórico e do social, pois dele faz parte enquanto o constitui. Sendo a defesa da essência de uma certa identidade, mesmo quando fundamentada na biologia ou num passado histórico fixo comum, dependente de justificativas, criações e possibilidades também construídas

historicamente. Identidades simbolicamente representadas implicam em uma determinada concepção, que para ser entendida precisa explicitar a forma como os processos de sua formação foram se constituindo através da história. (WOODWARD 2000).

É interessante acompanhar o que se dizia sobre a situação das mulheres sós, na Europa do século XIX, neste contexto que desvaloriza o ócio caracterizador da aristocracia. (e dos senhores de escravos no Brasil). As mulheres solteiras inscreviam-se no ocidente, profundamente, na lógica econômica vigente, quando ter um ofício, uma profissão significava a imposição ou a opção do celibato feminino, porque se utilizava deliberadamente da mulher sozinha como “engrenagem essencial para o bom funcionamento da máquina econômica” (MACHADO, 2004, p. 34). Frequentemente saídas dos meios pequeno-burgueses desejavam sublinhar as diferenças em relação às trabalhadoras manuais com pouca instrução das fábricas; frequentemente tinham muito mais anos de estudos do que a maioria das mulheres de sua época. São trabalhadoras que aspiram e assim se vêem, como num nível social superior. “Porém essas aspirações, combinadas com os limites que lhes impunha o trabalho e com sua entrega psicológica ao mesmo, impedem-nas de encontrar par; sós, experimentam o peso da deficiência e do descrédito.” (Idem)

No Brasil, desde meados do século XIX, repetia-se o discurso sobre a influência determinante da ampliação da educação para a modernização do país. Desde a proclamação da Independência havia tentativas oficiais, ao menos no discurso, de mudar a imagem do país de colonial, atrasado, inculto e primitivo a moderno, racional e científico, ainda que os mesmos grupos sociais permanecessem no poder.

As poucas escolas que havia, espalhadas pelas cidades maiores e menores, em maior números para meninos, mas também para meninas deviam ensinar a ler, escrever e contar (Louro, 2000, pg. 230). Dentre elas, a grande maioria pertencia a congregações religiosas masculinas e femininas. Os grupos escolares rurais ou as “aulas isoladas”, classes leigas arregimentadas entre empregados e agregados de cidadãos da elite local, aconteciam sob a coordenação de suas filhas educadas fora, em

⁷ Veja HARVEY, David . Na obra, já clássica, *Condição pós-Moderna*, o autor explicita as diferentes

idades de porte suficientemente grande para acolher congregações religiosas, bastando para isso as moças tivessem estudado quatro ou cinco anos quanto muito, tempo suficiente para tornarem-se professoras que deveriam ter uma moral inatacável, ensinando a fé cristã.

Como a concepção de verdade era a absoluta e estaria dada externamente ao Homem, a diversidade não era levada em conta quanto a objetivos e fins da educação, mas em termos de que sujeitos formar, o que dependia da classe, gênero, raça, etnia ou religião das crianças a serem educadas. As crianças negras ou índias acompanhavam os pais em seu cotidiano de trabalho e os imigrantes organizavam-se segundo seus costumes tendo em vista as condições vigentes. Para as filhas dos grupos sociais privilegiados, o ensino da leitura, da escrita e das noções básicas de matemática era geralmente complementado pelo aprendizado do piano e do francês, embora as habilidades com a agulha e com os bordados, as rendas, a culinária, bem como saber mandar na criadagem era considerado mais importante (LOURO, 2000, p.232).

Desde a primeira metade do século XX, no Brasil, segundo MACHADO (2004, p.35) o crescimento econômico, a modernização, industrialização, o concomitante crescimento das cidades e as dificuldades financeiras enfrentadas pela crescente classe média urbana colaboraram para que as mulheres das classes média e alta fossem incorporadas ao mercado de trabalho, passando a desempenhar funções nas áreas de escritório, comércio ou serviço social; ao mesmo tempo, o número de vagas na indústria para trabalhadoras aumentava. No entanto, a preocupação com a moralidade feminina e sua aptidão “natural” para o espaço doméstico e para a maternidade também acompanhava todo esse processo, pois o ingresso das mulheres da classe média na força de trabalho ameaçava o modelo de família burguesa, a qual exigia uma divisão sexual do trabalho. (MACHADO, 2004, p. 36)

Essas idéias, mesmo parecendo contraditórias, foram sendo difundidas principalmente a partir da década de 30 no Brasil. Enquanto o número de mulheres ocupando postos de trabalho, entrando no mundo público aumentava frente ao contexto em transformação, a igreja, o Estado e a medicina reforçava com seu saber instituído e

reconhecido o casamento como uma necessidade social, uma prescrição modelar que regularia a saúde, a família a sociedade.

MARTINS (2002, p. 110) indica como o ideário feminino das décadas anteriores estava presente, justificado pelo funcionamento natural da sociedade:

Durante as décadas de 50 e 60, apesar do aumento significativo das mulheres nas universidades e no mercado de trabalho, o modelo da mulher no lar não havia sido questionado... O conhecimento era necessário, bem como uma profissão, pois caso a mulher ficasse solteira não precisaria depender de seus parentes, porém não era o momento de quebrar o tabu do trabalho para a mulher depois do casamento.

A hierarquia estabelecida e considerada verdadeira, correta, racional com a correspondente determinação da divisão sexual de ocupação do espaço público e privado permanecia como um dos pontos centrais na composição das identidades a serem definidas para o homem e a mulher. Esta tinha como função justificar os baixos salários pagos às trabalhadoras, já que o salário das mulheres deveria ser complementar na família, onde o papel do homem como provedor do lar era reforçado como um dever natural, o que para ser efetivado exigiria a atividade produtiva.

São justificativas e imposições de toda ordem que alimentam e exigem que o trabalho das mulheres não desconsiderasse suas tarefas e papéis familiares nem mudasse irredutivelmente a concepção sobre a identidade feminina relacionada à delicadeza, à bondade e à abnegação. “Era crucial para a estabilidade da família (e por extensão a ordem pública) e essencial para os empregadores que buscavam baixar os custos de mão de obra que o emprego feminino continuasse a ser complementar ao emprego masculino”. (MARTINS, 2002, p. 112).

As entrevistas elucidaram como o trabalho das mulheres era visto por elas mesmas em sua relação com a ordem paterna e o casamento: a sra. Cândida, médica, relata, com orgulho na voz, como fechava seu consultório a qualquer momento, para acompanhar o marido em viagens pelo interior do estado- o que fazia parte do trabalho dele. Gesto colocado como sinal do bom relacionamento entre eles. Em resposta a meu

espanto quando insisti em perguntar como se sentia ao fazer isso, ela respondeu que apreciava acompanhá-lo, para o que não media esforços: - “ Eu já tinha dois filhos, ainda um com fraldas e me fui com eles, fomos parar em um hotel, queria que tu visse! Nem existe mais uma coisa assim, bem no interior.”

A sra. Éster nunca se estabeleceu como advogada porque casou, apesar de ter trabalhado na loja do marido. Neste caso ajudando-o, o que se configura como atividade complementar a profissão do marido, o que é mais comum. A sra. Clara, também médica pediatra, conta que para definir qual especialidade escolher ao se formar, decidiu-se pela pediatria- na época às mulheres além dessa especialidade estava disponível apenas a gineco – obstetrícia, na verdade continuação de papéis femininos tradicionais, como cuidadoras de crianças e do parto de outras mulheres. Esta decisão devia-se ao fato de estar noiva e a certeza de casar-se quando então, segundo suas próprias palavras: “Como eu ia levantar no meio da noite se eu tinha um marido, que eu não ia deixar sozinho, né? para atender um parto - afinal crianças não tem hora para nascer. Como que eu ia deixar meu marido dormindo e sair para ir num hospital fazer um parto? Então resolvi fazer pediatria.” Ela teve um emprego de meio turno em um posto de saúde, sendo funcionária pública durante 25 anos, ou seja até que “as filhas crescessem e não precisassem mais dela” segundo ela mesma. Seu salário era complementar e não chegou a fazer parte do orçamento familiar.

Fica clara a concepção dessas mulheres quanto a sua identidade profissional e de mulher, como esposa. Suas obrigações estavam hierarquizadas prioritariamente com o marido e filhos, atendendo as exigências de esposa e mãe pois é de responsabilidade da mulher o cuidado com a casa, e a família. Elas tinham como prioridade o bem estar de todos na família e procuravam não apenas uma renda complementar, mas um trabalho de tempo parcial, ajustado às necessidades da família. O papel masculino de único provedor era ressaltado, quando é colocado por elas, no lugar do trabalho na vida do grupo. Nas palavras da Sra. Clara. “Ele é que era o responsável pelas despesas da casa e com as crianças. Eu ganhava muito pouco, e depois que as crianças cresceram é que eu fui trabalhar dois turnos e passei a comprar coisas para casa também, como o sofá novo de couro, claro ele ajudando também.”

Os acordos possíveis entre os gêneros nesta época, neste lugar e para esta classe social que tivera acesso a universidade, estavam bem delimitados para estas mulheres de acordo com as identidades femininas e masculinas dominantes no pós - guerra no Brasil, consideradas como naturais. Ambos, homens e mulheres sofriam pressões no sentido do controle social para que os cumprissem, pois aos homens não era permitido outro papel que não o de provedor. Complementarmente, se o trabalho feminino e a renda não eram fundamentais para a economia doméstica, pois aos homens cabia o papel de únicos provedores, tarefa não tão difícil neste segmento de classe média, fossem eles profissionais liberais, funcionários públicos, prestadores de serviços, donos de lojas ou representantes comerciais, então a renda delas também não deveria contar para as necessidades da família, sendo considerada por ambos como algo suplementar ou até mesmo dispensável e apenas para ser utilizado por elas próprias, já que suas tarefas domésticas eram preservadas e cumpridas.

Esta concepção da organização da renda a partir de determinadas identidades na casa, na família e no trabalho vai possibilitar a continuidade de identidades de gênero no mundo privado, ampliando-se vagarosamente no mundo público e segundo determinados modos e limites, dando continuidade a diferenciação feminina e masculina na casa e no trabalho ou no trabalho e na casa. O gênero determina as posições diferenciadas no acesso a posições de poder, a autonomia – pois apesar de profissionalizadas as mulheres entrevistadas continuavam a relatar situações de submissão e desigualdades em termos de tomadas de decisão na família, procurando deixar bem claro, quem eram os sujeitos mais importantes na hierarquia doméstica e de poder. O que consideravam, por sua vez justo e correto.

A sra. Madalena me recebeu junto com o marido médico e o filho, já casado, engenheiro. Ela foi professora na rede pública estadual e apesar de ter sido entrevistada num primeiro momento, não foi considerada como representante dos sujeitos validados nesta pesquisa. Trago, entretanto, o estranhamento vivido por seu filho e marido relativo ao meu interesse em pesquisar sobre a profissionalização dessas mulheres, dada a naturalização dispensada a identidade profissional delas, do lugar em que eles colocavam seu trabalho ou os estudos das mulheres. Para eles tudo sempre esteve e está em seu devido lugar, nada havendo a ser observado, relatado ou analisado, já que tudo está como sempre foi. Resta saber se esse “estado de coisas” relativo a identidade

feminina é entendido por eles da mesma maneira, sendo pessoas de gerações diferentes ou o que pensariam ao dar se conta das diferenças históricas e sociais envolvidas.

Como coloca Blass (1995, p.140) “as próprias mulheres internalizavam de tal maneira as imagens socialmente elaboradas sobre o trabalho feminino que admitem como natural e inevitável sua condição de trabalhadoras de segunda classe.” Complemento essas colocações com as palavras de dona Inês, pois exemplificam as considerações de Bassanezi (1997, p.630) sobre o ideal e as possibilidades de ser mulher, casada e trabalhar nos anos 50: “As mulheres inteligentes ou cultas eram incentivadas a ajudar o marido caso fosse preciso, mas deveriam fazê-lo de forma tal que o marido não se sentisse humilhado ou aborrecido por ter seu território invadido por uma mulher”. Diz D. Inês. Já que considerava ‘normal’ o seu trabalho como professora e ao ser indagada sobre como seu marido via o tempo que passava na escola, ela respondeu: “- Trabalhava e fim, mas sempre cumpri com minhas obrigações em casa primeiro, sem problemas.”

Havia, portanto, um espaço possível de flexibilidade no cotidiano, no jogo de poder previamente delineado pelas relações de gênero, pois toda e qualquer ação adicional significa movimento na rede de significados, por sua vez subjetiva o social, dando-lhe significado e, portanto, novo jogo de forças e de poder se torna possível.

Considerando o lugar ocupado pelas mulheres no social, as contribuições de CORIA (1996, p.39) trazem o ponto de vista das próprias mulheres para o cenário que aqui se constrói, acrescentando a dialética vivenciada para cada gênero, seja no mundo privado, ou, no público, além de salientar a construção social da identidade e dos lugares destinados a cada um:

em termos gerais, qualquer outro projeto diferente da maternidade costuma ser incluído (quando o é) como um acessório. Mais como enfeite que como eixo existencial. Aparentemente, em geral, para os homens as ambições de sucesso público não supõem uma renúncia a constituir uma família, a ter filhos e um lar. No caso das mulheres, pelo contrário, costumam ser vividas como anseios incompatíveis com o sucesso público.

[e] que estas diferenças nas preferências de meninas e meninos são produto dos condicionamentos sócio-culturais que estabelecem mandatos diferenciados, segundo gênero, para mulheres e homens. E que estes mandatos sócio-culturais têm por objetivo manter uma distribuição de papéis que facilite ao homem o exercício do poder público.

Por outro lado, D. Inês, professora, com 70 anos na época da entrevista, a quem trago como um exemplo externo ao grupo étnico que supunha ser uma categoria definitiva, e da qual desisti como limitação por encontrar diversos sujeitos de outras etnias, referiu-se diversas vezes ao hábito adquirido de freqüentar cinemas, teatros e bailes em Porto Alegre. Coloca-se como participe do ideal da mulher moderna, familiarizada e freqüentadora de diversos espaços culturais urbanos. Tais possibilidades se apresentam para as classes média e alta nos anos do pós-guerra e mulheres que, educadas e cultas, administram sua família e sua vida com economia e racionalidade, pois tinham estudado.

Por sua vez, D. Cândida – médica formada em 1952 em Porto Alegre, teve a mesma reação de todas as mulheres que viveram situação semelhante, quando seu marido sentou-se junto a nós, durante a segunda entrevista, e começou a contar sua história. Falas e discursos similares - voz, corpo, silêncios, desejos, lembranças, lugares, posições aproximaram as mulheres entrevistadas durante a primeira fase desta investigação, respondendo ao questionário em anexo. Retornarei a essa questão logo adiante, em segmento específico sobre as relações de gênero, ou seja de poder, envolvendo as mulheres entrevistadas e seus maridos.

A ruptura ocasionada pelo desenrolar das entrevistas, pelo convívio com o objeto, mesmo não sendo intencional, só pode ter uma saída: a volta para a teoria. Sarmiento (2003, p.142) acrescenta a esta situação suas reflexões sobre a “articulação entre a interpretação empírica dos dados sociais com os contextos [...] em que se geram as condições da ação social.” [...] pois segundo este mesmo autor não se pode gerar resultados a partir de um ‘vazio social’ nem ‘na ocultação das relações assimétricas de poder’ São relações históricas de gênero, enquanto exercício de poder expresso por mulheres que cursaram o ensino superior, nos anos 1940 e 1950, e que aparecem nas falas, nos discursos, no que se diz e naquilo para o qual não se tem palavras.. Ação que

acontece através da expressão de suas memórias bem como pela forma como estas estão organizadas em suas falas.

Os lugares e posições das mulheres fazem parte da rede de estratégias contingentes, função dos dispositivos discursivos que estruturam sujeitos ao estruturar o social. Escuto mulheres que, para instituírem-se como sujeitos/mulheres e profissionais, necessariamente, devem estar imersas em relações de poder com seus pares, seus outros sexos, os homens.(Scott,) As relações de gênero informam aspectos a serem estudados de maneira radical. A seguir aproximo o foco das mulheres em construção, via suas memórias, em processo de interação comigo, a pesquisadora e em processo de reflexão.

Continuidades em Vez de Mudanças: Gênero

Encaminhando-me às entrevistas realizadas com mais vagar e profundidade, já que foram mais longas e abertas, busco situar-me na perspectiva de quem não necessariamente pretende encontrar o fato histórico “verdadeiro”, mas como alguém que busca as pessoas que viveram em certo período histórico, em determinadas situações, e fundamentalmente como essas pessoas, no caso mulheres viram e deram sentido a suas vivências. Como coloca a autora abaixo;

Nessa história, não se busca necessariamente o fato histórico “verdadeiro”, mas como determinado período foi visto por certas pessoas em determinadas situações, o que dá maior vivacidade ao passado, dinamizando-o. A percepção dos acontecimentos inseridos em um determinado processo social influencia no registro feito individual ou coletivamente. As vivências se transformam em lembranças onde se reúnem aspectos objetivos do contexto mais amplo com o pessoal, através da subjetividade de cada um. (BRITO, 1993, p.191)

As reflexões a seguir, que apontam por qual caminho seguirei, surgiram não apenas de minha inserção como filha, em determinada família, grupo e classe, minhas escolhas profissionais, das experiências como mulher, esposa e mãe, educadora, formadora ou como pesquisadora. Mas a partir de um dar-se conta da realidade, que demonstrava as enormes dificuldades minhas, de toda mulher em especial e dos indivíduos em geral, para tornarmos-nos atores sociais, capazes de apropriação da teoria

e da soberania da palavra e, através dela, de nosso agir sobre o mundo. Referendo Scott ao colocar seu pensamento, diz esta autora:

Penso que, em vez de procurar causas técnicas ou estruturais específicas, devemos usar uma estratégia que analise os processos discursivos pelos quais se constituíram as divisões sexuais do trabalho. Isto permitirá uma análise mais complexa e crítica das interpretações históricas dominantes.
Joan SCOTT (1990, p.454)

Os tempos de procura e encontros, de certezas e incertezas passaram a se diluir a partir deste momento. Confirmou-se para mim o prazer e a beleza de ter encontrado o rumo teórico, aquele tão procurado e não mais esperado. A sensação de ter retornado a casa própria não mais me abandonará, pois estou no caminho onde gostaria de estar. História da Educação de mulheres, dando-lhes a oportunidade de falarem de si, de terem voz, de narrarem suas histórias com foco na educação e trajetória profissional, isto é, a utilização da História Oral e de Gênero, entendidas como dimensões que encontram-se para além de um método de pesquisa, num lugar marcado pela construção de sujeitos sociais.

Segundo Carvalho, Machado e Rosa (2004, p.23) as relações de poder que informam o gênero são reincidentemente acionadas pelas relações sociais, pelo habitus, constituído e constituinte de referência e capaz de estruturar as estruturas compondo as redes de significado que são o sentido do mundo para as pessoas de determinado período, grupo ou gênero. Falo do simbólico, que dá sentido ao mundo ou do caráter formador e exclusivo de determinadas subjetividades e sujeições, individuais ou coletivas. Como diz Piscitelli (1997, p.60) “os simbolismos de gênero são construídos e marcados por matrizes culturais histórica e socialmente atravessadas por particularismos patriarcais. Estes se tornam expressões culturalmente específicas e situadas, ou seja, ‘diferenciações categóricas’.

Os modos de construir e desconstituir “diferenciações categóricas”, que estão presentes no cotidiano, vão sendo entendidas como “tão normais” ao ponto de não causarem qualquer estranhamento (idem. p.234) e os lugares certificados, normatizados para ocupação das mulheres na divisão sexual do trabalho, mundo privado ou público são historicamente simbolizados como os únicos possíveis, ou seja encontram-se

naturalizados, por isso constituem um dispositivo com função estratégica nas relações de poder, que instituem o ser mulher.

Nos anos 40 e 50 do século XX, especialmente em Porto Alegre, mas não exclusivamente neste local, pois características contextuais espalham simbolismos como numa seqüência de espelhos em rede, esta estrutura que é instituída e institui o social, imbricado nos jogos de poder vigentes, encontra e constrói determinados lugares para cada sujeito, “o trabalho extra domiciliar constitui parte inalienável das atividades que a sociedade pós-industrial espera ver o homem realizar” (BLAY, 1978, p.56). Às mulheres está destinado o cuidado com a casa e a família. Interessa apontar como elas mesmas vêem esta posição. Saliento os argumentos de Coria (1997), que para apresentar seu olhar, partiu da escuta de vozes de mulheres reunidas em grupos operativos de reflexão.

Ela afirma que o desenvolvimento de carreiras profissionais acompanha obrigatoriamente a convivência com pessoas não familiares, a vivência com o público, e as experiências de fracasso ou sucesso a que cedo ou tarde essas carreiras estão sujeitas. Entretanto, das mulheres não se espera, socialmente, outra vida que a do lugar de esposas e mães.

Acostumadas a não ocupar um lugar protagônico no âmbito público, e dando crédito ao mandato social de “ser e viver através dos outros”, muitas mulheres são as tecelãs da trama invisível que segura a estrutura que faz possível que maridos e filhos coloquem em ação seu protagonismo. (idem: p. 42-43)

Como na chamada sociedade do trabalho cada vez mais desenvolvida e dominante, a ocupação de qualquer lugar social e o exercício de uma identidade significa trabalhar, mesmo que num processo naturalizado, seja pela via da conquista, da aquiescência ou da imposição. Protagonizar seu lugar no mundo quer dizer trabalhar. Este lugar de trabalho não se localiza no mundo privado, mas público e, portanto, diferente daquele do domínio feminino, o espaço da casa e doméstico, assim as mulheres, segundo Coria (1997, pg.35), costumam considerar as realizações públicas de seus maridos e filhos/ as como uma conquista sua, um sucesso pessoal.

Esta autora afirma que para as mulheres se considerarem como protagonistas, bastaria e seria necessário e importante uma conquista na família, sua família. E, ainda,

considera a autora “é necessário, além disto, que tal protagonismo se exponha ao olhar público” (idem, ibidem, p. 46).

Figuras de Contexto: mulheres e educadas para o trabalho

As modernizações da sociedade brasileira em curso, pós-1930, abriram possibilidades para uma nova forma da condição feminina, tocante principalmente às mulheres do segmento social mais privilegiado. As filhas e mulheres de operários há muito trabalhavam, como empregadas domésticas, costureiras, quituteiras ou lavadeiras.

As mulheres das novas classes urbanas, de feição média e alta, tiveram seu papel social gradativamente redefinido tendo em conta as transformações em curso nas condições sociais e econômicas, na família e nas cidades. Elas viam-se de agora em diante com a possibilidade de conquistar direitos políticos (sufrágio universal), com a aceitação de forma mais ampla e flexível do acesso à educação e com o conseqüente ganho de espaço público no mundo do trabalho.

Dentre as conseqüências mais evidentes das transformações em curso encontram-se as mudanças nas relações entre os gêneros. O movimento das mulheres em direção a uma identidade própria no e pelo trabalho, através do reconhecimento social desta identidade, teve um impacto irreversível sobre o padrão dominante de família baseado na ética do provedor. (OLIVEIRA, 2004)

O surgimento desse novo padrão possível para a atividade feminina corroborou para a mudança do lugar da mulher das camadas médias, abrindo o caminho para que pudessem deixar o lugar exclusivo de esposa e mãe, construindo para elas o status de trabalhadora. O trabalho fora do lar, até então atribuição do destino masculino, “passou a integrar o cotidiano feminino das mulheres das camadas médias, fazendo com que assumissem o desafio da conciliação casa/trabalho”. (OLIVEIRA, 2004 pg. 35)

No Brasil, neste período, as mulheres das camadas médias mantinham-se voltadas preferencialmente ao ideal da dona de casa. “Nessa época, as barreiras sociais eram fortes, fazendo com que a mulher não tivesse, via de regra, visibilidade no espaço público fora do casamento e da família” (idem, ibidem., p. 36-37). E isto era válido

inclusive para aquelas que vivenciaram em plenitude e centralidade histórica o processo modernizante em andamento no país no período pós-guerra.

Até meados do século XX, a República no Rio Grande do Sul foi fortemente dominada pelas idéias positivistas de Augusto Comte, Júlio de Castilhos, que governou o estado por 22 anos, entre 1891 a 1898. Este governante propôs que a direção da sociedade fosse dada aos sábios pois só assim seria possível estabelecer a ordem e alcançar o progresso. Acreditava que o Estado deveria alavancar o progresso através de um aparelho público forte. Às mulheres cabia um lugar e um papel definidos claramente pelos moldes positivistas, o de resgatar preservar a moral dos homens, perdida no mundo público. O governo positivista no Rio Grande do Sul propunha uma educação laica e gratuita e alguns direitos civis às mulheres, mas resguardava-se a doutrina Castilhista pela qual a função feminina consistiria em “aperfeiçoar a natureza humana”, agindo sobre os filhos e maridos, no lar, onde os novos ocupantes da sociedade se formariam.

Existiram, ainda, diferenciações de classe social. As mulheres mais abastadas continuavam desenvolvendo atividades ligadas ao lar, sendo primordialmente educadas para serem mães, ou no máximo professoras de meio período; desde que lhes sobrasse tempo para isso, depois de cumpridas as obrigações com a família. Enquanto as menos favorecidas viam-se no impasse de procurar trabalho, definidos num pequeno eixo espreado desde as prendas domésticas até o serviço nas fábricas. Essa forma estruturada de relacionamento entre os gêneros mantém um lugar preponderante no mundo privado para as mulheres até os anos setenta. Aquelas com maior escolaridade ingressaram no mercado de trabalho a partir desse período, o que as levou ao questionamento da sua situação de domesticidade, no bojo de uma verdadeira revolução simbólica: a das posições e lugares das mulheres nas relações entre os gêneros.

Ao aproximar o contexto histórico em foco, identifica-se a multiplicidade de causas no processo de desenvolvimento do capitalismo industrial no Brasil dos anos 70 do século XX, que para além de formulador de determinados lugares para cada gênero no mundo cada vez mais urbano, este constrói-se também a partir da própria história da separação entre lar e trabalho. Segundo Joan Scott (1990, p. 445) a naturalidade das

posições devidas a cada um, segundo seu gênero é um efeito cuidadosamente organizado e que funciona exatamente ao superestimar os efeitos das diferenças entre homens e mulheres:

A história da separação entre o lar e o trabalho seleciona e organiza a informação de modo a obter um certo efeito, um efeito que sublinha vincadamente diferenças biológicas e funcionais entre homens e mulheres, legitimando e institucionalizando assim essas diferenças como base para a organização social. [...] Esta interpretação da história do trabalho feminino [...] Seria preferível referi-la como o discurso que no século XIX conceitualizou o gênero como uma divisão sexual do trabalho "natural".

Esse debate, que é público, quando procura legitimar-se na sociedade através de vários meios, busca basear-se no contexto mais geral do capitalismo industrial. Desde o trabalho nas fábricas que vai sendo racionalizado, adiciona-se à discussão do trabalho cientificamente dividido em pequenas partes e tempos calculados, característica do Taylorismo. Para esta "teoria", a divisão do trabalho é considerada uma forma de torná-lo mais eficiente, enquanto a vida social nas cidades em crescimento vai sendo normatizada minuciosamente, como única verdade e forma de viver o cotidiano. Este processo faz-se, gradativamente, dominante, através de cada um dos discursos técnicos disciplinadores como o do médico, do higienista, do puericulturista, do psicólogo, do/a professor/a na normatização do discurso educacional, do sexólogo e nos papéis destinados a cada gênero, agora "naturalizados" também pela técnica da ciência ou técnica científica.

São processos discursivos encarregados, entre outras coisas, de produzir a mulher trabalhadora como objeto de estudo, de uma ciência que vê a divisão do trabalho e do lugar das mulheres e homens como fatos sociais. Estas distinções no mundo do trabalho estão sendo articuladas de maneiras diferentes neste momento, "com novos efeitos sociais, econômicos e políticos" (SCOTT, 1990, pg.455) continuando tendências já em curso.

Concomitante a expansão industrial mais acelerada, os setores comerciais e de serviços, no Brasil, no início do século XX, desenvolvem-se. São novas necessidades em termos de habilidades, com o aumento do comércio e dos serviços, Nesta fase de

organização das cidades e de novas estruturas industriais e de formação, houve um grande deslocamento de mulheres de setores industriais para setores de serviços como escolas, lojas, bancos, hospitais, escritórios e afins. É clara, entretanto, uma certa continuidade do tipo de trabalho feminino, já que as mulheres continuavam servindo, cuidando e educando mantendo-se os trabalhos manuais e de serviços domésticos empregando moças solteiras e jovens.

Sobre as mulheres acaba também por incidir o discurso repetido desde meados do século XX, sobre a influência determinante da ampliação da educação para a modernização do país. Desde a proclamação da Independência havia tentativas oficiais, ao menos oficialmente, de mudar a imagem do país de colonial, atrasado, inculto e primitivo a moderno, racional e científico, ainda que os mesmos grupos sociais permanecessem no poder. Mesmo que as poucas escolas espalhadas pelas cidades maiores e menores, em maior números para meninos, mas também para meninas que por sua vez deviam, pelo menos, ou, apenas, aprender a ler, escrever e contar (LOURO, 2000).

Para a concepção de realidade social, de ordem e verdade que apenas pode ser científica presente no positivismo gaúcho da primeira metade do século XX, a verdade e a ciência eram consideradas como algo dado externamente ao Homem, sempre posta no real, como para ser descoberta. Conseqüentemente a diversidade não era levada em conta quanto a objetivos e fins da educação. Esta não poderia se ater a quaisquer diferenças, muito menos de gênero. Entretanto e apesar desse discurso de verdade única, em termos de que sujeitos a escola pretende formar mantinha-se as diferenças educativas para homens e mulheres.

Embora existisse um discurso da igualdade social a ser conquistada através da educação para todos, uma verdade “comum” para ser conhecida, havia também vários mecanismos para a efetivação da modernização através da ordem, como por exemplo o forte recurso discursivo da medicina, identificada com a higienização da sociedade. Os meios e fins da educação, ainda continuavam a depender da classe, gênero, raça, etnia ou religião para as crianças a serem educadas. Na primeira metade do século XX as crianças negras ou índias acompanhavam os pais em seu cotidiano de trabalho e os imigrantes organizavam-se, segundo seus costumes, tendo em vista as condições

vigentes, mantendo muito mais as diferenças pela escolarização ou sua falta, do que se queria admitir no discurso oficial.

Como a outra face da mesma moeda, estava destinado às filhas dos grupos sociais privilegiados, o ensino da leitura, da escrita e das noções básicas de matemática era geralmente complementado pelo aprendizado do piano e do francês, embora as habilidades com a agulha e com os bordados, as rendas, a culinária, bem como saber mandar na criadagem, fossem considerados mais importantes. (LOURO, 2000).

Retomando o foco e dando continuidade a História das mulheres e sua educação, o salienta-se que nessas condições de diferenciação endógena, o sistema educacional depara-se com setores de serviços, escritórios, comércio ou o setor público crescendo na década de 50, como parte do processo mais amplo de industrialização e urbanização por que passava o país e principalmente a cidade de Porto Alegre, ampliando-se concomitantemente a participação feminina no mercado de trabalho. A qualificação exigida para preencherem-se as novas oportunidades de emprego em profissões como as de enfermeira, professora, funcionária burocrática, médica, assistente social, vendedoras etc. possibilitava em contrapartida que elas se tornassem profissionais remuneradas, participes do mundo público, tradicionalmente domínio masculino. “Essa tendência demandou uma maior escolaridade feminina e provocou, sem dúvida, mudanças no status social das mulheres. Entretanto, eram nítidos os preconceitos que continuavam cercando o trabalho feminino nessa época”. (BASSANEZI, 1997, p.624).

Importa notar, entretanto, o argumento de Joan Scott (1990, p.149) defendendo que este processo de transferência de mão de obra assalariada feminina, não se deu do domicílio para o trabalho fora de casa, “mas de um tipo de local de trabalho para outro.” De unidades domésticas alheias a suas famílias, agora (desde a industrialização) as jovens trabalhavam nas fábricas e escritórios e poderiam continuar morando com seus familiares, embora, segundo a mesma autora, o maior percentual de trabalhadoras continuasse a colocar-se no trabalho doméstico, nas casas dos patrões. Nas confecções, no comércio de alimentos e domésticos continuava a mesma situação do século anterior: baixos salários e muito trabalho para as mulheres. A contradição e o conflito presentes nestas trajetórias se confirmam nas palavras das entrevistadas deste trabalho de

pesquisa. Ou seja, não basta ter acesso ao mundo do trabalho, ao mundo público, mesmo se através de qualificação profissional.

Memórias de Mulheres: é com prazer que apresento ...

Cada mulher carrega as contradições inerentes ao seu papel social, mesmo quando profissionalizada. O possível, enquanto forma de vida, constitui-se como uma relação estabelecida e dinâmica entre as disposições e as condições. Seu ajustamento é sempre um caso particular do possível, como diz o autor abaixo:

Seria preciso evocar o universo das formas possíveis da relação entre as disposições e as condições para pensar no ajustamento antecipado do *habitus* às condições objetivas como um caso particular do possível, segundo a expressão de Bachelard e evitar, assim, universalizar inconscientemente o modelo da relação quase circular de reprodução quase perfeita que não vale completamente, senão para os casos em que as condições de produção do *habitus* e as condições de seu funcionamento são idênticas ou homotéticas. (BOURDIEU, 2001, p.85)

As entrevistas a seguir discutem, por si só, as condições de produção e de funcionamento das formas de exercício de gênero. Como eu acreditasse que a trajetória universitária caracterizava as mulheres judias, iniciei os contatos com mulheres na faixa etária de 70 anos, que eu conhecia e sabia que haviam cursado a faculdade nos anos 1950. Com Dona Madalena, formada em História e mãe de uma colega de escola, eu havia convivido desde a adolescência. O fato de ter certo relacionamento com ela, mesmo que eventual, facilitou o contato. Ao ouvir minhas intenções de pesquisa ela, imediatamente, indicou-me a todo seu grupo de amigas. Mulheres da mesma faixa que se encontram quinzenalmente, formando um grupo de amizade e preservação de tradições judaicas. Fiz algumas ligações telefônicas para marcar entrevistas que foram bem recebidas pelas senhoras em questão. Usarei nomes fictícios por sugestão das entrevistadas.

A primeira das mulheres a ser entrevistada, D. Hilda Frida, hoje com 72 anos, é socióloga aposentada. Ela cursou a faculdade depois que as filhas cresceram, no início dos anos 70. Estaria na condição de não pertinência ao grupo foco desta pesquisa, mas está aqui incluída por sua contribuição ao trabalho em geral e não por sua trajetória

especifica como mulher. Ela foi-me indicada por D. Madalena, porque havia elaborado um material por escrito sobre as origens de sua família. Sua pesquisa partiu de seus avós que vieram para Porto Alegre como imigrantes judeus, provenientes da Europa Oriental, mais especificamente da Romênia. Ela contou que, antes de viajarem, eles mandaram seus dois filhos mais velhos de navio para a Argentina, no período posterior a primeira guerra e sem qualquer vínculo com organizações colonizadoras. De lá vieram até chegar a Porto Alegre, fugindo de perseguições anti-semitas e em busca de melhores condições de vida na América.

D. Hilda Frida conta que, em 1928, seus avós vieram e trouxeram todos seus filhos e filhas, genros e noras, netos e netas. Quando perguntei sobre como conseguiram pagar a viagem para tanta gente, pois tinham 13 filhos, D. Hilda lembrou que apesar de serem de uma aldeia no interior da Romênia, típica de comunidades judias da região, chamadas de “shtetl”, sabia que seu avô era arrendatário de terras onde plantava fumo com fins comerciais. É possível supor que as condições de vida não fossem tão precárias, no caso de sua família, pelo fato de ter sido possível manter todos os filhos e netos juntos no processo de migração, quanto pela atividade do chefe da família.

Acrescento a essas constatações a leitura da imagem da foto colocada como anexo II, doada por ela. Ali se vê uma tia sua, em uma última e única pose com a família de seu noivo, que a acompanhou ao Brasil como marido, mas cuja família permaneceu na Europa durante a II Guerra e desapareceu. A diferença social entre as mulheres da foto se identifica pelas roupas, cores, posturas e formas. O vestido da jovem noiva, que vai levar o jovem marido para a América no navio – junto com seu pai, mãe, irmãos, cônjuges e eventuais filhos têm um colorido, e com figurino diferenciado da vestimenta das demais mulheres. Além disso, ela é a única com meias de seda e bolsa na mão, significando *habitus e ethos* diferenciados das demais mulheres, bem como capacidade simbólica e econômica.

A diferenciação na vestimenta indica uma determinada composição e posição da rede de significados do social. As mulheres desta família, supostamente com boas condições financeiras eram alfabetizadas, casaram e trabalharam ajudando seus maridos nas lojas montadas por eles no Brasil, vendendo desde miudezas e tecidos até louças e móveis.

Todos os netos e netas deste casal de imigrantes, os quais trouxeram de uma vez só todos seus filhos e filhas, nasceram no Brasil e foram incentivados a estudar para tornarem-se profissionais liberais. Para as mulheres, a profissão não poderia ser o magistério. D. Hilda Frida, ainda esclareceu que os pais - “Eles queriam ter filhos médicos, engenheiros ou bacharéis por status [...] Porque eles tinham filhas e não só filhos e queriam ter status através dos filhos e também das filhas” respondeu.

Esta entrevista anunciou a pertinência da investigação em andamento, pois avisou da possibilidade histórica de formas diferenciadas de compreensão dos limites colocados às mulheres, fronteiras entre o público e o privado, diversas daquelas que se tem no senso comum como destinadas a elas. Por exemplo, D. Paola, uma das primas mais moças de D. Madalena, formada em pedagogia, casada com um médico, trabalhou como professora de matemática em escolas públicas por 30 anos. Conversando com a D. Paola sobre a pesquisa, soube que seus pais fizeram uma grande festa pela formatura em Arquitetura de sua irmã mais velha, mas não compareceram na sua, na pedagogia. Segundo D. Paola: “ Meus pais eram contra, não valorizavam e não consideravam uma profissão de prestígio, não havia garantia de se ganhar um bom dinheiro, quase como se não fosse uma profissão”. D. Paola lembra que sua irmã, no entanto, não conseguia emprego como arquiteta, e o marido estava em desacordo em vê-la trabalhando no meio de homens, fosse num escritório, numa construtora ou visitando obras o que a levou a tornar-se professora de escola técnica da rede pública também. Como as demais mulheres da época em Porto Alegre.

As origens de classe familiares relacionadas aos desejos de realização de projetos de vida de ascensão social da família como um todo, através dos filhos e filhas e as trajetórias possíveis e concretas das mulheres entrevistadas, delinearam duas questões a partir de então: primeiro, a confirmação de inserção social dessas famílias em camadas médias e seu desejo por ascensão; e a segunda, o fato de que, embora o projeto e o trajeto das mulheres que estudaram estivesse repleto de possibilidades, não há qualquer determinante de que carreiras públicas- no mundo dos homens, o mundo fora da casa, com sucesso profissional tivessem sido trilhadas por elas, mesmo sendo portadoras das credenciais acadêmicas mínimas exigidas para a inserção no mundo do trabalho. Como diz Bourdieu (1989) não basta a credencial acadêmica, mesmo que

condição *sine qua non*, é insuficiente, pois há que se estar inserida em uma rede delicada de condições, passando obrigatoriamente pelo lugar destinado aos gêneros em cada contexto. Importa ouvir as histórias das mulheres para continuar a investigação.

Desde o diálogo com D. Hilda Frida, acrescentei uma questão mais específica sobre a voz dos pais das mulheres em foco no planejamento das entrevistas, mais detalhadamente sobre as posições deles em relação a trajetória educacional de suas filhas. Assim, insisti em ter mais detalhes sobre seus pais e o que eles diziam a suas filhas sobre continuar estudando. Esta conversa provocou em mim a necessidade de saber das condições históricas de organização do trabalho na época, das idéias inscritas no ethos correntes, sobre os lugares possíveis para mulheres e fundamentalmente como elas mesmas lembram de suas próprias trajetórias de educação, bem como de profissionalização e como escolheram construí-las enquanto uma trajetória de vida.

Apesar das possibilidades de trabalho, independência financeira e sucesso profissional ampliadas para essas jovens mulheres pela formação acadêmica possuída, no discurso dominante foram conferidos para as mulheres os mesmos determinados lugares nas relações de poder: as posições subalternas independentemente das carreiras escolhidas, bem como os lugares ocupados em casa, como filhas ou esposas. Acrescente-se a essas constatações o quanto o processo foi internalizado pelas próprias mulheres, e pelo seu grupo social mais próximo ou mais distante, o que apresenta-se no contexto como *habitus*, estruturante e estruturador de identidades femininas e que foram naturalizadas.

Nos caminhos para as mulheres, delineados desde a escolha de uma carreira e de um trabalho até as possibilidades e viabilidades sociais de sua efetivação encontram-se “a síntese de toda uma preparação prévia onde a orientação dos valores sociais se faz sentir,” como diz Eva Blay (1978, pg. 234). A internalização de lugares historicamente destinados às mulheres tem, segundo Blass (1995, p.140) uma forma de proceder:

As próprias mulheres internalizam de tal maneira as imagens socialmente elaboradas sobre o trabalho feminino que admitem como natural e inevitável a sua condição de trabalhadoras de segunda classe. A sua discriminação e marginalização no trabalho e na sociedade decorrem de seu corpo, da sua

capacidade reprodutiva e responsabilidades sociais que justamente, não lhes fornecem identidade social e econômica propriamente de trabalhadoras.

Os lugares historicamente atribuídos às mulheres, e assumidos por elas como instituidores de suas possibilidades de ser mulher, seguem uma hierarquia e classificação, frutos da expressão histórico social correspondente a determinadas relações sociais, onde interagem sexo, poder e classe social. Questionar as razões e certezas historicamente dadas, quanto aos papéis de gênero no mundo privado da família e no mundo público do trabalho, através de um processo que evidencia a acentuação das diferenças de sexo na distribuição de poder, e apontar como tarefas e atividades de cada um em cada lugar, principalmente explicitando como foram se construindo e desconstruindo historicamente, pode evitar a naturalização destas diferenças.

Joan Scott (1990) quando coloca que as falas tradicionais e naturalizadas sobre a divisão sexual do trabalho confirmam os lugares, acima referidos, atribuídos às mulheres, corrobora com a afirmação de que este processo tem como consequência fazer sobressaírem-se “as disposições sociais que tolhem a liberdade de agente das mulheres”. A consequência dramática disso é a privação do desenvolvimento das capacidades individuais das mesmas.

É a natureza dessas disposições que refletem e atualizam as atitudes da família e da sociedade” (CARVALHO, MACHADO e ROSA, 2004, p.23). Por outro lado, a educação escolar está entre os dispositivos capazes de potencializar as possibilidades de alteração dessas disposições seja em decorrência dos intitamentos sociais promovidos pela escolarização ao conferirem poder aos sujeitos, seja pela capacidade da educação formal em geral ao promover como diz Marie Jane S. Carvalho (2004, p. 24) “a discussão social informada e a formação de novos valores, fortalecendo os agentes sociais”.

Muito embora os discursos recorrentes e diversificados estejam organizados a fim de colocar homens e mulheres como destinados ao desempenho de determinadas atividades como se fossem lugares marcados no jogo do poder, as possibilidades simbólicas e concretas de tomada de decisão aumentam para as mulheres escolarizadas,

incrementando-se disso. Como condição necessária, mas não suficiente, a escolarização aumenta “seu potencial para ser independente, seu poder de expressar-se bem, seus conhecimentos sobre o mundo fora de casa, sua habilidade para influenciar as decisões do grupo, etc”. (SEN, 2000, p.252).

Mas quais os dispositivos que impedem as mulheres de conquistar e ampliar seu trânsito e permanência no mundo público? A ocupação de lugares devidos para mulheres, inscritos no social por dispositivos discursivos com função estratégica tornam-se o mundo não possível para elas, ao apresentar-se como alternativa ao casamento, no sentido de inviabilizar-se como projeto concomitante ao mesmo? O que elas pensam, sentem e falam sobre isso?

Antes de trazer as demais vozes, faz-se necessária a aproximação do foco nas mulheres estudando seu contexto, e a presença delas ali, a seguir.

A privação de ser vista e ouvida e o casamento

D. Hilda Frida fez faculdade quando já estava casada, depois que suas filhas cresceram um pouco e por incentivo da irmã mais velha. Ela conta que pretendia estudar medicina assim que terminou o ensino médio. D. Hilda não conseguira aprovação naquele ano de 1959 e diz ela: “ meu pai que era comerciário estava, na época, com dificuldades financeiras. Resolvi trabalhar como secretária, sendo muito criticada pelos meus pais, que não consideravam este um trabalho qualificado para sua filha. Meu pai costumava dizer, como se estivesse brincando: - Não preciso mais trabalhar. Vou pedir demissão, agora minha filha vai sustentar a casa”. Ela contou que era apenas um chiste, uma forma de expressar seu desacordo. Uma maneira de criticar a decisão dela quanto a buscar trabalho, justamente por ser mulher. D Hilda acrescentou: “Imagina, meu salário se ia dar prá sustentar era uma ‘merrequinha’ e ele sabia.”

Pouco depois, ela casou e teve duas filhas. Seu marido, Sr. Celso, sempre trabalhou como engenheiro civil. “Casei cedo e parei de estudar (ou trabalhar)” - frase que se repete em todas as vozes, emblemática da relação de poder definidora de determinados lugares de gênero no período. O casamento estava em primeiro lugar na escala de prioridades, incontestemente e destarte um estilo próprio de ser da sra. Hilda, não

discutia a prioridade do casamento em sua vida. Mesmo com as mudanças em curso no mundo do trabalho.

A nova realidade, da década de 50 do século XX para as mulheres que trabalhavam fora de casa, passando do serviço doméstico para os setores prestadores de serviços e comerciais, ampliou as possibilidades profissionais para mulheres de classe média, que constituíram-se na nova força de trabalho. No entanto, a elas estavam destinados os menores salários, pois a sociedade levava em consideração, em primeiro lugar, a condição feminina. A condição sexual continuava a ser levada em conta conforme o tipo de emprego. Permanecem ainda os discursos produzidos pelos economistas, desde o século XIX, sobre a divisão sexual do trabalho, popularizado a partir de alguns princípios básicos: as mulheres, em geral dependentes dos homens cujos salários “eram essenciais para as famílias, enquanto os salários das mulheres eram suplementares, quer proporcionando dinheiro para além do que era necessário para a sobrevivência básica, quer complementando-o” (SCOTT, 1990, p. 456).

Scott (1990) sugere que se a medida de valor era o dinheiro disponível para a família e este deveria ser o salário do pai, único responsável pela subsistência da família, apenas o salário do HOMEM interessava.⁸ E complementa, “nem a atividade doméstica, nem o trabalho remunerado da mãe eram visíveis ou relevantes.” (idem., *ibidem*, p.457).

Acrescente-se a isso as decorrências que o silêncio e a invisibilidade trazem às mulheres, assertiva importante, segundo Coria (1997, p. 55) para quem, o prejuízo desse mecanismo de exclusão priva as mulheres de serem vistas como realmente são e do poder da sua palavra, enquanto restringe a construção de sua identidade como sujeitos:

A exclusão do âmbito público (ainda que seja “só” a princípio) e a adscrição exclusiva ao ‘privado’ determinam sempre uma privação: a privação de acesso aos recursos públicos, de influência nas decisões públicas, de participação na distribuição do reconhecimento público, ou – tal e como expressado por Hannah Arendt – sobretudo a privação de ser visto e ouvido.

⁸ Veja adiante na parte das entrevistas o que dizem as mulheres da época, da juventude das entrevistadas sobre os acordos implícitos e explícitos relativos ao dinheiro na família. Veja subtítulo **As Vozes do dinheiro: mundo e mulher pública, neste trabalho.**

Estas colocações históricas somam-se à construção discursiva possível para a concepção de ciência do período e os dispositivos de poder correspondentes, difundidos pelas autoridades competentes como a verdade social incontestável, que considerava a biologia feminina incompatível com a participação das mulheres na vida pública. Margareth Rago (1997, p.605) assim se expressa a esse respeito:

Os argumentos criados pelos homens de ciência e reproduzidos em todas as instâncias educativas, incluindo aí as escolas, a imprensa, a medicina entre outras ”pregavam verdades que transformaram-se em “naturezas” que, aos poucos, continuaram a reger as relações entre os sexos, bem como entre as diferentes classes sociais e grupos étnicos.

e acrescenta que, até muito recentemente, as concepções dominantes sobre o lugar das mulheres não haviam mudado:

Só muito recentemente a figura da “mulher pública” foi dissociada da imagem da prostituta e pensada sob os mesmos parâmetros pelos quais se pensa o “homem público”. Isto é, enquanto ser racional dotado de capacidade intelectual e moral para a direção dos negócios da cidade. Pelo menos até a década de sessenta, acreditava-se que a mulher, sendo feita para o casamento e para a maternidade, não deveria fumar em público ou comparecer a bares e boates desacompanhada, e a política ainda era considerada assunto preferencialmente masculino.

As mudanças em curso nas décadas de 40 e 50 do século XX, não modificaram as posições das mulheres nas relações de gênero, pois a subordinação em relação ao homem se manteve, apesar de algumas mulheres com maiores níveis de escolaridade e, conseqüentemente, de acesso a formas próprias de alcançar dinheiro, o que poderia significar liberdade, independência e autonomia, não assumirem essa liberdade, por preferirem continuar seu acordo de gênero, ou seja, preferiram manter-se nas posições tradicionais para as mulheres de boa família, subalternas ao homem da casa.

A permanência de posições e lugares de marginalidade nas relações de gênero a despeito das possibilidades econômicas abertas pela conquista do título obtido através do ensino superior, mostra que este não assegurava a realização dessas possíveis

mudanças. Um exame mais de perto deste paradoxo, sobre os efeitos da obtenção do próprio dinheiro, mostra significados complexos tanto para elas, como quanto histórica e socialmente dado.

As Vozes do Dinheiro: mulher não pública e amor

A posse do dinheiro e a ambição econômica estão inscritos no âmbito do prazer e do desejo e ao mesmo tempo da culpa, principalmente para mulheres. (Coria, 1996) A consideração que cada mulher está condicionada por uma tradição cultural estrutural e estruturante em relação ao dinheiro, sua posse e dispêndio, e que os laços desta formação estão determinados pelas identidades sexuais, encontra nas reflexões propostas por Coria (1996) uma grande contribuição. Esta pesquisadora justifica seus argumentos quando relaciona a posse do dinheiro à potência e à virilidade, elogiadas e valorizadas nos homens e passíveis de colocar mulheres no patamar da prostituição. Seus argumentos desenvolvem-se de forma contundente, em suas próprias palavras (idem p.44)

A vergonha e a culpa sentidas pelas mulheres na nossa cultura têm estado fundamentalmente associadas a transgressões sexuais.

Transgredir o âmbito determinado às mulheres é motivo de culpa. Se o desempenho de uma atividade remunerada é acrescentado a este fato, então estão presentes os elementos básicos que dão lugar ao fantasma da prostituição.

Os desejos de mobilidade e liberdade freqüentemente são atingidos, nas mulheres, pelo fantasma da prostituição. A liberdade de ação outorgada pelo dinheiro é vivida (dada à associação inconsciente dinheiro = sexo) como liberdade sexual. Sendo assim desejada e temida. Quando mais desejada mais reprimida e temida porque implica algo como uma “transgressão fundamental”.

Nas entrevistas das mulheres desta investigação posso “ler” a vivência do conflito inerente à aspiração e à culpa pelo sucesso econômico, que só pode acontecer no mundo público. Este está associado ao lugar sexual da mulher pública, ou seja as que não tem dono, pertencem a todos, se opondo ao lugar de boa moça, ao qual cada jovem deve manter enquanto solteira ou ascender no e com o casamento.

Sobre a educação das meninas, as prescrições são bem delimitadas e aparecem em várias instâncias de divulgação. A discussão que se apresenta é sempre colocada como a descrição do que é o melhor para a sociedade, ao mesmo tempo em que prescreve um certo modo de ser como o único correto ou possível. Os argumentos de Bassanezi (1997, p.610-13) são contundentes a esse respeito e se colocam como delimitações das chances de (não) mudança da mentalidade da época:

As revistas da época classificavam as jovens em moças de família e moças levianas. Às primeiras, a moral dominante garantia o respeito social, a possibilidade de um casamento-modelo e de uma vida de rainha do lar – tudo o que seria negado às levianas.

As levianas eram aquelas com quem os rapazes namoram, mas não casam. [...] Já as garotas que se comportassem como moças de família seriam respeitadas pelos rapazes e teriam muito mais chances de conseguir um bom casamento.

A moça de família manteve-se como modelo das garotas nos anos 50 e seus limites fundamentais eram bem conhecidos, ainda que algumas das atitudes condenáveis pudessem variar um pouco entre cidades grandes e menores, cariocas e paulistas, diferentes grupos sociais.

D. Cândida, conhecida minha desde criança, era médica formada em 1950, e sobre essa questão afirma, na entrevista realizada por mim em outubro de 2004:

Eu me formei em 1950. Eram cinco moças, sendo duas de mais idade⁹. Sabe, minha mãe tinha uma responsabilidade ainda maior, porque meu pai tinha morrido. Quando eu tinha aulas práticas à noite na Santa Casa ela ia junto e ficava esperando prá me acompanhar até em casa, “coitada, nem podia entrar”. Mas não deixava os rapazes me levarem, nem eu ir sozinha. O que iam dizer se me vissem acompanhada de rapazes, sozinha e à noite? (10/10/2004)

Aproveito as palavras de Bassanezi (1997, p.618) sobre o objetivo de vida das mulheres dos “anos dourados” e que parece não colocar qualquer relação direta de prioridade no trabalho, mesmo com diplomas conforme relata D. Cândida.

⁹ Característica de quem procura e segue uma profissão, pois já passaram da idade de casar e vão ter que sustentar-se.

As mulheres vivem para o amor. Romantismo, sensibilidade eram, nos Anos Dourados, características tidas como femininas, sendo que toda uma literatura estava disposta a alimentar esta inclinação.

Amor romântico sim, mas domesticado! Nada de paixões, que violem as leis da moral e da ordem. O amor só seria aceitável se não rompesse com os moldes convencionais de felicidade ligada ao casamento legal e à prole legítima. A abnegação poderia fazer parte do amor feminino, o deslize passional nunca.

O grande medo da maioria das moças era ficar solteira. O problema não era de apenas a solidão, às mulheres de família não era permitido amenizá-la com aventuras amorosas ocasionais, teriam de se preocupar também com seu sustento já que, sem, marido, iriam se tornar um peso à família e sofreriam com o estigma de não terem cumprido com o destino feminino.

Neste momento, aproveitei para questionar a D. Cândida sobre as opiniões do marido em relação a sua profissão. Perguntei se havia alguma restrição quanto a seu trabalho pois eu conhecera outras mulheres, jovens da mesma época que, apesar de portadoras de diploma de ensino superior nunca exerceram a profissão. Casaram e os maridos não permitiram que trabalhassem. D. Cândida tomou a palavra:

Gabriel, meu marido, sempre me deu apoio. Ele era veterinário do Banco do Brasil e tinha horário flexível, porque às vezes viajava. Ficava com os filhos, se eu precisava atender alguém fora de horário, se alguém batia, com alguma emergência. Eu tinha consultório em casa e não tinha horário. Atendia quando pediam. Ele sempre me incentivou para eu evoluir mais. Ele aplainava os pequenos problemas do dia-a-dia. Dava carona pra mim, ia no banco, cuidava da minha conta. Estamos casados há 52 anos. Quando o conheci, eu já trabalhava, já tinha consultório. Minha mãe tinha me dado. Mas volta e meia eu tinha que fechar o consultório, quando meu marido tinha que viajar, para uma vistoria no interior. Eu ia junto. Se ele ia demorar uma semana, coisa assim e era possível me levar, íamos todos. Eu ficava na pensão, às vezes, precária, do interior, enquanto ele ia trabalhar.

E os filhos? Perguntei. – “Eles eram pequenos e iam junto”. Às vezes nem tinha hotel no lugar, se tu visse as espeluncas...mas eu não me importava”, respondeu ela.

D. Cândida deixa explícita a preocupação com sua reputação como moça de família, o que justifica qualquer esforço da mãe viúva para não deixá-la desacompanhada à noite, mesmo voltando do trabalho. Resguardo da condição pública, presença da família, do mundo privado no mundo do trabalho. Identidade de filha predominando sobre a de estudante, como a de esposa, mais tarde vai sobressair-se sobre a de trabalhadora. As posições de D. Cândida, no jogo de forças presente nas relações com o trabalho e o dinheiro, estão colocadas de acordo com o contexto da época. Ela conta que seu dinheiro passa pelas mãos do marido - provedor que faz o trabalho de banco, recebendo e pagando as contas dela, para ela, enquanto se mantém resguardada em casa. Além disso, sobre o significado de seu trabalho demonstra que o considera como secundário e complementar, pois quando o marido precisava viajar, ela fechava as portas de seu consultório para acompanhá-lo. Ela diz: - “Ele sempre me apoiou com meu trabalho. Ele fazia todo o serviço de banco prá mim e eu nem me preocupava.”

Perguntei a Seu Gabriel - que se aproximara e fora convidado a participar da entrevista, sendo-lhe dado, por ela, o lugar central na mesa- o que ele achava do trabalho dela, se o apoiava. Ele se pronunciou quanto a esse comentário e à minha estranheza por ela ter que deixar seu consultório, e justificou enquanto ela concordava com a cabeça:

Eu queria um exemplo para os filhos, os dois trabalhando, cada um tinha seu trabalho, sempre fomos muito unidos em tudo. E deu certo, pois todos os filhos se formaram cedo, com 22 anos. Eles queriam estudar aqui, e viemos com eles para Porto Alegre.

Percebo que sua colocação explicita aquilo que eu não disse, nem sugeri com minhas indagações. Ele está imerso na imagem possível para eles e diferente da minha. Em seus olhos o apoio ao trabalho dela é incontestado, pois independente de como tenha sido exercido, ela trabalhou. Tanto para o marido quanto para a esposa, o fato dela ter trabalhado, de ter exercido a medicina, em si, tem força suficiente para carregar o significado que apresentam: “Ele sempre me apoiou”. Suas histórias estão presentes em suas memórias como verdades e acredito que por isso não se apresentem como a possibilidade dela ocupar um lugar de protagonista em sua própria vida. D. Cândida

trabalhou, exercendo a profissão para a qual se formou. Como esse fato foi organizado e significado por ela e por seu marido é que nos remete a um certo contexto histórico e às relações de gênero mais características correspondentes, quando o protagonismo das mulheres se dava por meios indiretos.

Clara Coria (1996) afirma que, dizer do sucesso nos ganhos que os filhos são capazes de obter, é o mesmo que colocar os resultados acima do processo, o que para mulheres significa também se colocar no lugar de espectadora do protagonismo do outro. Marido e filhos aparecem como protagonistas das decisões e determinações da vida de D. Cândida. Esta senhora privilegia a família, e tanto o marido quanto os filhos é que decidem o que vão fazer e quem são, onde moram e como vivem. A identidade dada pelo trabalho, a carreira bem sucedida e mais o dinheiro conseqüente a ser ganho aparecem na proporção do sucesso no mundo do trabalho, logo fruto da ambição realizada de forma eficaz. Destarte, esses ganhos assumem significados complexos nas vozes femininas, tendo elas ou não estudado e se preparado para isso. Os espaços de atuação profissional são considerados pelo discurso dominante como algo específico, concernente a cada gênero, assumindo diferentes conotações caso o protagonista da atividade pública seja homem ou mulher., em todo e qualquer tempo.

Se, para o homem, uma carreira profissional bem sucedida é a expressão da competência profissional, identitária e individual, no caso da mulher aparece como compensação por outras faltas em sua vida pessoal. “Mal amada” é um comentário dos mais comuns nestes casos, bem como é comum a imprensa ressaltar os dotes físicos, a família e os filhos da mulher que consegue projeção no mundo masculino da política, por exemplo. Faz sentido o argumento de Coria (1997, p. 43 -44)

Assim, no caso masculino, trata-se de um homem “bem-sucedido” e, no caso da mulher, aquela que “conseguiu compensar um fracasso na sua realização feminina”. Sendo assim, não é tão contraditório que uma mulher busque ocultar seu prazer em ganhar dinheiro, sua ambição econômica, em alguns casos até seus sucessos financeiros, e apresente comportamentos de inibição, contraditórios e conflitantes em relação ao dinheiro. Poderíamos dizer, em resumo, que o gosto pelo dinheiro é vivido inconscientemente (pelas mulheres “excitáveis”) como um gozo sexual pecaminoso, indigno de “uma mulher de bem”. E, conseqüentemente, que a ambição econômica acarretaria a ostentação exibicionista deste gozo. Por

extensão, podemos pensar que o pudor perante o dinheiro evita o contato com ele, impondo uma assepsia ao prazer à ambição.

Interessa aqui ouvir como as entrevistadas entendiam o ganho, posse e uso do dinheiro, pois este é um processo que tem uma função determinante na forma como se colocam como sujeitos no mundo da casa e do trabalho. A culpa por ostentá-lo e a figura da moça má, que gasta se exibindo, aproxima as mulheres ainda mais uma vez da prostituição. “Em outras palavras: para muitas mulheres, a liberdade de movimento na esfera pública adquire conotações sexuais e, portanto, resulta censurável, pecaminosa e culpável”. (CORIA, 1996, p.51)

Assumi a questão, nas entrevistas, perseguindo a resposta da seguinte pergunta: como estava dividido o dinheiro em casa?

No início da pesquisa, D. Madalena havia me recebido para indicar amigas do seu grupo de encontros semanais e para que tivéssemos um primeiro diálogo. Daquela vez, seu marido (que é médico formado em 1953) e seu filho de 46 anos (engenheiro civil, casado e pai de um menino de 10 anos) estavam com ela e me receberam sentando-se a mesa conosco. Eles estranharam o fato de uma pesquisa com mulheres ter procedência, ou melhor dizendo qualquer relevância. Expressões de espanto se repetiram – “Há alguma coisa especial nas mulheres estudarem? Mas não foi sempre assim para todas?” perguntou o filho de D. Madalena. Havia uma confirmação de importância ou uma certa fiscalização dos motivos da entrevista, bem como do que acontecia. Como se dissessem do seu espanto em saber que a mãe poderia ser importante objeto de pesquisa. “Afinal não é tudo tão normal em casa?” Até que, satisfeitos com minhas explicações, considerando os conteúdos da entrevista e da pesquisa inócuos e preocupados com seus próprios compromissos de trabalho, os homens saíram. As atitudes dos homens da casa apresentaram-se em um certo padrão, um ritual de observação, participação e diálogo que poderia ser visto como um tomar cuidado com seu bem: as mulheres da casa, e/ou um tentar manter-se no lugar de poder tradicional para os homens, ou seja, a posição mais importante. Satisfeitos em marcar sua presença, se retiraram.

Dona Madalena, aos poucos, foi contando suas experiências de estudo e trabalho. Sua trajetória como filha mais velha de uma família de imigrantes judeus - seu pai veio logo no início da II Guerra, de uma cidade de porte médio da Polônia e sua mãe da Romênia, da zona rural. Uma pequena aldeia, característica de judeus da Europa Oriental. Na época de sua imigração, junto com toda a família de sua mãe, no período entre guerras, o desenvolvimento das universidades e das ciências na região incorporavam as mulheres como alunas. O sentido era o da modernização, aburguesamento, distanciamento da vida dura do campo, disse.

D. Madalena contou também como, naturalmente, dando continuidade aos ideais europeus e aproveitando a liberdade de estudar, sua educação foi encaminhada em uma escola luterana privada em Porto Alegre, pois – “meus pais consideravam-na mais apropriada para jovens judias do que escolas católicas e melhores que as escolas públicas.”

D. Madalena, naquela oportunidade, relatou que formou-se em Estudos Sociais e depois de casada, já com três filhos, resolveu cursar Pedagogia para conhecer melhor os processos educativos que deveria coordenar na escola em que trabalhava. Ela fez questão de colocar-se como alguém com liderança, o que apareceu em todos os lugares por onde andou, era alguém para quem tudo deu certo.¹⁰ Seus filhos e filhas são todos formados. Mas sobre o assunto do dinheiro que recebia com seu trabalho e o que e como o usava não consegui obter dela, nenhuma palavra.

O maior objetivo desta visita era encaminhar ou receber indicações para outras senhoras, mais próximas ao perfil da pesquisa. Desta maneira cheguei até D. Clara, que é médica e havia sido colega do marido de D. Madalena na faculdade, formando-se em 1953. Com ela estive em duas oportunidades, dia 18 de outubro de 2004 e dia 10 de novembro do mesmo ano, para retorno e continuação da entrevista.

Ela conta que eram cinco moças e 80 rapazes na sua turma. Seus pais a obrigaram a estudar medicina pois era uma profissão de status. Eles também eram

¹⁰ Apesar das diferenças entre elas, D. Cândida e D. Ester, ambas fizeram questão de colocar-se desta forma.

imigrantes da Romênia, e chegaram ao Brasil de navio junto com vários parentes. Conta ela:

Meu pai era comerciante. Logo que chegou em Porto Alegre trabalhou como vendedor ambulante. Andava com um cesto cheio de meias, linhas, lenços... de porta em porta. Depois eles tinham um bazar até que com a Guerra, meu pai perdeu tudo. Minha mãe lia e escrevia em “idish”- dialeto utilizado por judeus da Europa oriental, e em português e só teve uma filha que queria que fosse médica, no caso, eu mesma.

D. Clara, entretanto, “gostaria de ter sido professora de Biologia”. Mas obedeceu aos pais e fez vestibular duas vezes até passar em Medicina. Há um certo orgulho bem evidente em sua voz e uma postura física - a hexis corporal, da qual fala Bourdieu (1989) - ao contar sua trajetória, ativa e com um sorriso de quem sabe que se encontra num patamar diferenciado em relação ao todo, pelo fato de ter estudado medicina. Ao mesmo tempo se coloca como não tendo autonomia para comandar as escolhas de sua própria vida. Sentia-se impotente para tomar decisões que diziam respeito apenas a ela mesma tais como a escolha da faculdade, de um emprego público, de um namorado. Preferiria ter sido professora, como era mais comum, mais valorizado socialmente em sua época, no Brasil e pelos brasileiros, mas não por seus pais. Mas nem pensava em desobedecer ao pai. Por outro lado, ela demonstra prazer em lembrar de sua trajetória, que considera excepcional, diz D. Clara, que fala intermitentemente e sem hesitar:

O vestibular era oral, com ponto sorteado, que devia ser explicado para uma banca. A gente tinha que saber muito mais do que hoje. Na primeira vez que eu fiz passei pra História Natural e comecei a fazer essa faculdade. Era assim, os melhores iam pra medicina, depois prá odonto e depois iam preenchendo e eu fiquei em História Natural. Eu adorei. Queria continuar. Mas meus pais não deixaram de jeito nenhum. Aí fiz de novo no outro ano e passei na medicina. Éramos cinco mulheres. Eu estudei com os maiores medalhões. Fiz residência na Santa Casa em pediatria. Eu gostaria de ter feito neuro, mas isso não dava pra mulheres, eles não deixavam.

Por quê? Perguntei:

A resposta demorou a vir. A impressão era a de alguém refletindo profundamente, o olhar vago de quem busca re-ver uma emocionante e longa história enquanto procura as palavras mais apropriadas:

Depois de formada eu ia me casar, já tava noiva do Sergio. Uma mulher direita, na mentalidade deles (no caso, dos professores), não podia cuidar de homens, tinha que ser gineco-obstetrícia ou pediatria, pra cuidar de mulheres ou de crianças. Eu resolvi ser pediatra porque não queria ter que atender partos. Partos não tem hora e eu não ia deixar o marido sozinho na cama se precisasse ir pro hospital de noite. Eu tinha uma amiga que entrou numa ambulância sozinha com o motorista pra atender um chamado, foi a primeira ambulância da SAMU, que havia, porque ela tava de plantão e nenhum médico aparecia. Era uma emergência. Ficou mal falada, porque andou sozinha com um homem. Acho que nem casou. Eu consegui um emprego no centro de saúde e trabalhei ali 25 anos.

Sr. Sérgio, seu marido, como aconteceu com outras mulheres em outras entrevistas, ao saber da pesquisa, aproximou-se e veio participar, olhar, fiscalizar, conferir. Parece que há, como que uma sutil dúvida, quase que uma ironia em considerar a mulher merecedora de ser ouvida, importante suficiente para uma pesquisa acadêmica. Ele sentou-se na ponta da mesa e contou sua opinião sobre o trabalho da mulher. Ele, advogado bem sucedido, conta que tentou negociar com sua esposa para que não exercesse a medicina, ou para que não trabalhasse fora de casa, não precisava! Saia mais caro até. Mas segundo ele mesmo, não teve êxito em convence-la.¹¹ Ela, calada sorria e piscava sorratamente para mim. Depois de alguns comentários ele se foi e ela voltou ao foco, ao centro da cena, retomando sua própria narrativa.

Ela demonstra conhecer as estratégias e funções dos discursos ali presentes. E eu, agora não mais surpresa ou encantada com a presença e o interesse do marido, deixei a conversa esmorecer para retornar ao fio da meada objetivamente: o novelo de nuances coloridas pelas memórias de D. Clara. Para ela, as escolhas profissionais se restringiram pelo casamento e em decorrência dos acordos entre ambos, o que fazia parte de todo um dispositivo social do entorno. Entretanto, dos quais ela estava plenamente convencida:

¹¹ Na casa de D. Inês, D Cândida, D. Madalena e D. Fernanda aconteceu a mesma cena.

“Partos não tem hora para acontecer e eu não ia ficar saindo à noite e deixar meu marido sozinho.” Repito a frase, por considerá-la emblemática de toda uma postura que define o lugar correto de uma mulher daqueles anos dourados. No tom utilizado por ela transparece a convicção de ter feito a única e mais acertada das escolhas. Não há dúvida alguma quanto a isso, expresso em seu semblante, tom de voz assertivo, movimento de cabeça. Demonstra orgulho por suas escolhas e trajetórias, pelas lutas e pelas diferenças que foi capaz de fazer. Lembra com saudade, ou nostalgia das opções que teve de fazer, na medida em que se viu de certa forma pressionada a escolher, conforme os costumes; mas não se arrepende de sua escolha e decisão.

A obtenção de dinheiro com seu trabalho, entretanto, não consta em suas memórias e, tampouco foi fator importante para suas decisões sobre a carreira. Sobre as mazelas e contradições dessa posição, Coria (1996, p.50-51) acrescenta a observação da existência de um certo alívio por não precisar assumir os compromissos e responsabilidades que acompanham a vida adulta, esta atividade e esta atitude que demanda desenvolver esforços para, no sentido de se bancar economicamente, tornar-se independente. Diz esta autora:

Em relação à dependência é possível detectar uma vivência observável sob a forma de alívio.

Um alívio profundo. Alívio por não ter responsabilidades da vida adulta nem de assumir os compromissos derivados do crescimento. Alívio por não ter de responder às exigências que a sociedade reserva para aquele a quem se considera “já” em condições. Uma pessoa que “não pode” é poupada de responsabilidades e tem uma justificativa pessoal e socialmente avalizada para fundamentar sua inatividade, sua improdutividade, seu isolamento e/ou sua falta de compromisso. Muito frequentemente, este alívio é expresso pelas mulheres de maneira manifesta e consciente. Porém encontramos também o alívio derivado de uma situação mais profunda e inconsciente, relacionado com a redução de tensão e angústia por evitar o conflito surgido de um “fazer” vivenciado como transgressor...

A independência econômica, tanto quanto produto de um trabalho remunerado, é o resultado de uma atividade concreta e possível de objetivar. Assinala e evidencia um “fazer” na esfera pública. Ao mesmo tempo, de forma dialética, gera e possibilita por sua vez a mobilidade e a ação.

D. Clara casou-se e teve três filhas. Seu marido, Sr. Sérgio, sustentava a casa. Exatamente como as professoras que trabalhavam um turno, para reservar parte do dia para educar e cuidar dos filhos, do marido e da casa, o salário dela não contava para as despesas familiares. Mais tarde, quando o “ninho ficou vazio”, porque as crianças cresceram, ela instalou um consultório particular, - já no início dos anos 70 – e, segundo ela, “bem movimentado”. O que ganhava com seu trabalho pertencia somente a si mesma, para seu prazer ou gastos pessoais, com o que quisesse. Ela, D. Clara, diz:

O marido é que tinha que ter os compromissos com a casa e as filhas. Se em algum momento ele não tivesse condições de pagar alguma coisa, era preciso esperar até que ele pudesse arcar com suas responsabilidades com a casa e a família, mesmo que eu tivesse disponibilidade financeira. Mas eu não tinha obrigação...

Sem sentir-se em contradição, pois, na verdade não o está segundo suas próprias concepções, ela se apresenta como uma pessoa bem informada e moderna, que apóia o trabalho feminino fora de casa. Criou suas filhas para o mundo do trabalho, para serem independentes, diz ela. E, novamente aqui, me apóio em Coria (1997, p.53) quando coloca que se pode interpretar essas estratégias de manter a dependência “como uma manobra inconsciente para que o outro – neste caso o marido – administre sua própria mobilidade e a controle, ficando desta forma resguardada de si mesma e dos possíveis desejos e tentações vividos como transgressões”.

D. Clara critica uma de suas colega e amiga de faculdade (D. Irene) que, apesar de formada em medicina não trabalhou, tendo escolhido cuidar dos filhos. Como D. Clara havia me indicado D Irene, tentei contato para uma entrevista. Considerei-a muito interessante enquanto possibilidade pois esta senhora, Dona Irene, não exerceu a medicina por ter casado. Entretanto ela recusou-se a me receber para uma entrevista, sempre com alguma desculpa; problemas de saúde, o porteiro que adoeceu e não foi, a acompanhante que saia aos domingos. Segundo dona Clara foi seu marido, também médico que não permitiu que trabalhasse. Segundo D. Madalena (cujo marido foi colega das duas senhoras na faculdade) isso se deu por vontade de cuidar melhor dos filhos, que encontrou chorando quando pequenos, por descuido da babá, certo dia ao voltar para casa de uma entrevista para um emprego.

Coria (1997, p.85) comenta sobre os temores que acompanham as mulheres quando se deparam com os caminhos do sucesso profissional e o discurso da “felicidade” no lar:

Então, para muitas mulheres, falar em sucesso significa automaticamente pôr em jogo a felicidade, e justamente é este ponto o nó gerador de temores que chegam a adquirir dimensões inquietantes. Tais temores geram fantasmas que a sociedade toda se encarrega de apoiar e promover. Estes fantasmas condensam tudo o que se teme. Deslizam pelos interstícios de nossos medos, se alimentam deles e adquirem capacidade paralisante, porque o consenso social os legitima aproveitando os preconceitos que quase sempre estão a serviço de perpetuar uma determinada distribuição do poder.

D. Clara transfere a responsabilidade a seu marido pelas escolhas que fez, os caminhos que escolheu, como o de não haver percorrido na sua profissão todas as trilhas que pudesse, em função dos acordos no casamento. Importa salientar as contradições presentes reiteradamente em suas falas. Encontra, ela justificativas, nos discursos da época e com os quais se construiu como mulher. Ela disse: “ele nunca me deu nada, por isso eu hoje não tenho nada.” Como eu estranhasse tal comentário, dadas suas boas condições de vida, ela explicou: “Ele nunca me deu um apartamento ou uma casa na praia no meu nome, que fosse minha. Essa foi uma falha dele. Nem uma jóia daquelas...”

As demais condições de vida que compartilharam, a família e o encaminhamento de suas filhas são consideradas por ela como: “nada mais do que obrigação dele. Natural. Pra mim tinha que dar... tinha que ser fora dessa obrigação, outra obrigação.” Essa conversa me remeteu à outra entrevistada, D. Felícia, justo na medida em que as escolhas e caminhos trilhados por ela, também médica formada em 1950, já falecida, pareciam ser bem diferentes. D. Felícia me foi indicada por D. Clara e aos poucos, sua trajetória foi se mostrando como estratégias diferenciadas de lidar com o poder, com a necessidade de contornar as mesmas limitações impostas aos lugares e posições devidas as mulheres, na família e no trabalho.

Conversei com a filha de D. Felícia várias vezes, informalmente, e gravamos duas entrevistas em encontros especialmente agendados. Infelizmente ela havia falecido em um acidente de automóvel, alguns anos antes. Permiti-me entrevistar sua filha em razão das diferenças no perfil dessa senhora, pessoal e no trabalho como médica.

Eu conhecia D. Felícia como colega e amiga de algumas mulheres da minha família, pelo seu trabalho como chefe de um importante departamento do Hospital de Clínicas e como mãe de um colega de ensino médio. Lembrando de nossas conversas na época, eu sabia que D. Felícia havia morado por dois anos no Rio de Janeiro, levando a filha mais moça junto, a fim de fazer mestrado em determinada especialidade médica, já na década de 70. Sua dedicação e reconhecimento profissional devia-se a isso, mas também ao fato dela ter casado com um médico, seu professor da faculdade, e que incentivava seu trabalho junto com ele.

As outras mulheres entrevistadas por mim e que a conheciam contaram episódios sobre as peculiaridades de comportamento de D. Felícia, apontando sua falta de “feminilidade,” como justificativa para sua diferenciação como mulher e talvez também como profissional. Em entrevista com D. Paola, cujo marido médico havia sido colega de D. Felícia, conta de seu estranhamento numa visita à casa da médica, avaliando-a como uma mulher diferente.

Colocando-se sobre a decoração da casa de D. Felícia, conta D. Paola: “pouco enfeitada, pouco arrumada, seca, ela era assim, uma mulher desinteressada de seu dever de mulher, que se preocupa apenas com o trabalho ou, no mínimo, como diferente do padrão comum, como uma mulher deveria fazer para ser uma boa mulher.

Durante uma entrevista, quando comentei ter entrevistado a filha de D. Felícia, D. Madalena relatou a conversa que tivera como ela num encontro eventual:

É assim com a Felícia, que nunca teve um convívio conosco. Ela era uma pessoa muito simples. Me encontrei com ela, pouco tempo atrás, uns dois ou três anos antes dela morrer. Ela disse estar sendo homenageada na faculdade - era professora importante e que estava pelo bairro porque queria comprar uma meia... Eu disse: e porque não me avisasse que a gente iria com o maior prazer. E não acredito que não vais te arrumar. Ela disse

não, não. Só convidei a Clarice, prima da minha mãe porque é uma forma de homenageá-la. Ela era totalmente voltada para a medicina. Super modesta, nem se preocupava consigo como mulher, de se enfeitar. A gente gostava de se encontrar. Mas nunca teve muita relação.

A entrevista feita com a filha mais velha de D. Felícia, colocada a seguir pretende confirmar algumas das interpretações possíveis sobre sua trajetória diferenciada no mundo do trabalho e pensar sobre as descobertas feitas nas entrevistas, acerca do significado de ser mulher.

Minha mãe para ser aceita precisava se projetar profissionalmente. Ela adorava medicina. Era mais do que adorar. Eu me lembro de uma frase que meu pai disse pra ela quando os filhos começaram a dar problema: “Nós não éramos para ter filhos”. E não eram mesmo. O filho deles era a medicina. Ela não tirava férias. Qualquer direito trabalhista que ela tinha, nunca usou... ela nunca faltava.

As memórias relatadas confirmam aquilo que é verdade para as mulheres dos “anos dourados”. Em primeiro lugar, para elas, em ordem de importância, estão o casamento, o marido, a casa e os filhos. Pensar no trabalho, era secundário na vida dessas jovens, e poderia significar incorrer em falta com a imagem dominante e esperada que as mulheres deveriam ter. As reflexões de Coria (1997, p.72) sobre os mecanismos de auto controle e estratégias de dominação acrescentam considerações importantes, sobre certas funções dos dispositivos discursivos vigentes que colocam a mulher como mãe:

Uma mulher entra em conflito com a sua imagem maternal se defender um interesse pessoal pondo em segundo lugar o bem-estar dos outros em benefício próprio, como seria de esperar no contexto da ideologia patriarcal. Ou, ao ser capaz de oferecer seus serviços em troca de uma retribuição. Ou, ao pretender condições favoráveis que protejam seus interesses. Ou, ao expressar abertamente suas ambições. [...] São atitudes contrárias ao altruísmo, à incondicionalidade e à abnegação. A identificação mulher = mãe encontra apoio e legitimidade na ideologia patriarcal, na qual a maternidade é um ideal feminino. Um ideal que não se dá só na dimensão reprodutiva (através da qual pretende-se reduzir a mulher de forma exclusiva e

excludente), senão em todas aquelas atitudes e atributos derivados da maternidade. Desta maneira, o altruísmo, a incondicionalidade e a abnegação passam a fazer parte do “modelo feminino” que tal ideologia promove.

Perguntei, como fiz com todas as outras entrevistadas, onde D Felícia estudara. Sua trajetória foi a mesma das demais jovens judias daquele período, escola metodista, por ser melhor do que publica e mais segura do que confessional católica para meninas judias. Sua filha conta que apenas mais tarde, por volta dos anos de 1970, ela se propôs a brigar por seus próprios projetos:

Ela estudou no Colégio Americano e fez no Julinho o ensino médio, o pro-medicina. Porque queria medicina. Não, sabe? ela cantava bem e uma vez disse pros pais que queria ser cantora de rádio – levou uma, ficou de castigo e mandaram ser médica. E ela foi. Essa foi uma forma de se afirmar, de ser alguém. Foi colega da irmã do meu pai e aluna dele. Eles eram uma sociedade perfeita. Ela tinha mais ação na casa com os filhos. Chegou num ponto que ela encheu e começou a largar a casa, mais ou menos com 40 anos. Meu pai era o provedor até mais ou menos 40 anos quando ela cursou mestrado no Rio, para lá foi com a minha irmã e aí vi meu pai se fazer de homem da casa. Ele não queria que ela fosse. Brigaram muito por causa disso. Foi a primeira e única vez que vi eles discutindo. Ele ficou com os três filhos mais velhos em casa e ela foi. Ficaram lá dois anos. A gente ia lá toda hora.

O fato da mulher colocar-se na perspectiva de fazer um outro curso, para conseguir um outro diploma, um aperfeiçoamento, uma preocupação com sua própria carreira e vida no mundo público, quebra a ilusão do equilíbrio perfeito e eterno. Aparece o esforço dela, em certo sentido diferente do que se espera de uma “boa mulher”, esposa e mãe. “Os esforços são repudiados – entre outras coisas – porque expressam a evidência de que não se possui “tudo”. “Atacam as fantasias onipotentes”, no dizer de Coria (1997, p.72). Aqui salientam-se os acordos de casamento explícitos e implicitamente presentes para cada gênero.

Como dividiam as despesas do casamento? Perguntei, então. Ao que sua filha acrescentou:

Ele sempre teve cargos importantes na medicina. Ele teve mais prestígio do que ela. Ele teve mais tempo. Ele começou antes. Ele que pagava tudo.

Tudo relativo aos filhos ela pagava, quando faltava pedia socorro ao marido. Com ele era a casa, carro, viagens, apartamentos, investimentos. Eles ganhavam muito bem com a medicina. Quer dizer ela começou a ganhar dinheiro mais tarde, mais ou menos com 40 ou 50 anos.

As perspectivas de trabalho e remuneração mudaram para todos nos anos 1970, mas especialmente para mulheres e são coincidentes os períodos em que cada uma das mulheres entrevistadas começa a posicionar-se no mundo do trabalho de forma mais evidente e visível, disputando espaços no mundo público e profissionalmente fazendo valer seus diplomas.¹²

Posteriormente entrevistei D. Madalena e D. Paola, juntas, e formalmente, utilizando gravador. Dois dias diferentes, durante toda a tarde, em semanas diferentes. No segundo encontro, levei o relato, já transcrito das nossas conversas anteriores para que fosse lido e corrigido por elas. O mesmo foi feito depois da segunda conversa. Saliento as contribuições de D. Madalena e D. Paola para os fins dessa investigação, apesar de suas trajetórias como professoras, não serem pertinentes ao grupo foco inicial: mulheres que estudaram, na faculdade, profissões liberais diferentes de magistério.

As duas estudaram Estudos Sociais e Matemática respectivamente e trabalharam como professoras. Mas justifico suas participações pela qualidade de seus depoimentos e por representativamente expressarem em seus discursos as concepções das mulheres típicas da época. O que efetivamente produzem e mostram em seus discursos acerca de si mesmas, de suas escolhas e trajetórias.

Os maridos de ambas ainda vivem e trabalham como médicos. As duas são primas e tinham, na data das entrevistas, 70 e 68 anos, respectivamente, Apesar de

¹² Nestes anos D. Hilda Teresa vai pela primeira vez trabalhar como arquiteta, pois até agora tinha sido professora de desenho em escola técnica. D. Cândida sai do consultório em casa e consegue um emprego de médica do INSS; D. Clara abre seu próprio consultório e noutro horário consegue um emprego como médica de um sindicato de trabalhadores homens. D. Felícia vai fazer mestrado no Rio e monta seu consultório particular na volta.

terem cursado a faculdade, decidiram ser professoras mesmo contra a vontade de seus pais que pretendiam que tivessem sido médicas, dentistas ou advogadas.

D. Madalena conta como seu pai, homem muito culto, “muito acima da média”, imigrante judeu proveniente de Pinsky, cidade polonesa de porte médio, não tinha educação formal, mas não concordava que suas filhas trabalhassem, embora incentivasse seus estudos e trajetória acadêmica. De toda forma, ao entrevistá-las, pois tinham sido jovens estudantes nas décadas de 1940 e 1950, procurei salientar a questão do casamento, divisão e uso do dinheiro.

D. Madalena conta:

Eu estudei no Farroupilha e depois fui pro Julinho fazer científico, porque eu queria fazer engenharia. Meu pai não deixou. Não passava pela minha cabeça fazer normal. Depois me arrependi. Mas a Tânia minha amiga, não foi estudar, porque casou cedo. Eu me lembro que meu pai debochava, porque eu tinha conseguido um emprego nas férias e ele esperava que eu casasse. Mulher era para trabalhar como doméstica e cuidar dos filhos na casa do marido, não trabalhar!

Aproveitei e perguntei: E o casamento? Qual a concepção de casamento? Madalena respondeu: Como assim? ... Sabe, essa é uma pergunta difícil. Insisti: Mas lembro que comentaste que naquela época era diferente, outra concepção.

D. Madalena refletindo, comentou que :

eu me lembro que eu e meu marido... a gente namorou e ele se formou e foi morar no interior... Ele se formou antes de mim e queria juntar dinheiro para casar. Ele comprou a clínica de um médico na cidade de Itaquí. Ele foi pra lá e então eu estava no último ano de faculdade. Ele quis casar, quando viu que tava se dando bem e tinha condições de sustentar a família. Eu estava noiva no último ano de Geo e História.

Perguntei: Mas tu estavas te formando e pensava em trabalhar também, não era? D. Madalena: Eu não sei como é hoje, mas naquele tempo... como é hoje? Como se pensa o casamento?

A filha dela, com cerca de 40 anos, formada, casada e profissional de informática que se aproximara da mesa e da conversa respondeu: “Hoje se pensa em os dois sustentarem juntos, em dividir. Nesse tempo não era dividir. O Homem devia sustentar a família.”

D.Madalena lembrou-se dos momentos que antecederam ao casamento e como se pensava e organizava a vida em torno dele:

Minha mãe não deixou eu casar, porque queria que eu me formasse primeiro. Minha mãe tinha uma visão boa, mesmo sendo só dona de casa. E foi assim. Eu me formei em dezembro e a professora Graciema que era de didática, não deixava passar qualquer uma. Eu me esforcei muito porque tinha o casamento, senão não casava. Assim minhas colegas debochavam e diziam que eu era boa aluna porque tinha que passar pra poder casar. Não trabalhei logo de início.

Em Itaqui, onde moramos logo que casamos, só tinha colégio de irmãs, elas não me aceitaram no início, porque eu teria que dar filosofia da educação e, como eu era judia, elas achavam que eu não iria dar São Tomaz de Aquino. Até que surgiu a oportunidade de dar Geo e História.

Naquele dia, eram esperadas outras mulheres para compor o grupo de entrevistadas e enriquecer a conversa. Neste momento chega D. Paola com as netas. A dona da casa interrompe a conversa para recebê-las. Reconheço que a gravação é muito mais interessante do que o resgate por escrito. Há importantes nuances, coloridos, entonações, paradas, enfim, que a gravação registra e que ao papel escapa. Com a chegada de D. Paola, a conversa continua não sem antes informarmos o teor da mesma: casamento e trabalho para elas, jovens da época.

D. Paola conta:

Minha irmã formou-se em arquitetura. Nosso pai fez uma grande festa. Quando eu me formei em Pedagogia, ele não foi nem na formatura, porque era contra. Não queria que eu fosse professora. Isso não dava status, nem era uma boa profissão.
(10/07/2006)

E tua mãe, perguntei, o que dizia?

D.Paola responde: As mães não estimulavam para estudar e ter profissão, nós é que nos conscientizamos. D.Madalena refletindo começa a lembrar de sentimentos específicos sobre sua formação e o trabalho: “Pra mim era natural. Eu me formei e queria trabalhar!” D.Paola retoma a conversa trazendo contribuições importantes ao confirmar as intenções declaradas por seus pais, quanto aos seus planos para suas filhas:

Os pais queriam mesmo é que em primeiro lugar a gente casasse. E detalhe: que fosse de preferência um estudante de medicina. O homem era para ser o provedor, mesmo que a mulher trabalhasse. Ele tinha um poder sobre a mulher. Eles é que mandavam. Nossas mães (no caso imigrantes judias, romenas, nascidas na primeira década do século XIX que vieram para o Brasil adultas), endeusavam os homens que eram inteligentes e trabalhadores.

D.Madalena concorda e ratifica:

Por exemplo, minha mãe deixava toda a roupa do meu pai em cima da cama. Ele não pegava nada, nem sabia onde se guardava a roupa e quando minha mãe esquecia alguma coisa, ele só chamava e a gente já sabia. Na mesa enquanto ele não começava a comer, não se servisse, ninguém podia comer.

D.Paola complementa: Como meu avô morasse conosco, enquanto ele não chegasse em casa, nada se podia fazer.

D.Madalena conta sobre os costumes familiares de dominação e colocação de cada um em lugares firmemente hierarquizados, garantindo assim a confirmação e a continuidade:

Meu marido era médico e não tinha horário para almoçar eu dava almoço para minhas filhas quando eram pequenas e depois levava na escola. Elas comiam, levantavam e saíam. Quando voltamos para Porto Alegre ou quando vínhamos numa ocasião, elas faziam o mesmo e meu pai reclamava. Dizia como as filhas da minha irmã eram mais educadas, bem comportadas a mesa porque elas esperavam para começar e para levantar. Os filhos deviam respeito e temor aos pais. O trabalho da gente, mulheres, não era o principal.

Este relato, apresenta uma imagem contundente das relações patriarcais presentes nas vidas delas. E como se organizavam as despesas? perguntei:

D.Madalena continua:

O que a gente ganhava economizava para usar quando o marido não quisesse dar. No dia a dia, era simples: ele pagava todos os gastos com os filhos, com a casa, comida, colégio, empregada. E o dinheiro da mulher era para comprar alguma coisa para os filhos e minha própria roupa. Eles – e sobre isso as duas tiveram posições concordantes – até hoje não aceitam que a gente pague. Meu marido gosta de pagar, quando eu compro.

Apresenta-se a hipótese de um conflito, absorvido por elas e reconhecido como discurso dominante – com efeitos não-conscientes, sequer expressos – entre o desejo, ou dever desejar ser uma mulher, um certo ideal de mulher – “relacionada à imagem da MÃE com todos os atributos outorgados pela ideologia patriarcal – e a necessidade de desempenho eficaz e autônomo no mundo atual, que poderia possibilitar às mulheres o acesso à esfera pública.” (CORIA, 1996, p.21).

As mulheres não demonstram em sua fala, ou em seus relatos que o dinheiro e sua posse pudessem se constituir como uma questão a ser considerada claramente, a ser discutida com seus pais ou maridos. Ou até mesmo, suas posições em relação a isso nunca eram confessadas para elas mesmas ou entre si, no grupo de mulheres. A continuidade da dependência econômica facilita as coisas para elas, na medida em que atenua o possível conflito e a tensão do movimento de mudança na hierarquia que acompanha a independência. Alivia a dor do crescimento. São disputas por espaços de poder entre os gêneros que só tem sentido estratégico na rede de forças continuamente re-desenhada pelos sujeitos que as vivenciam. O seguinte diálogo mostra aspectos desse jogo de forças.

D.Paola conta que:

Meu marido queria comprar um apartamento noutra bairro, bem mais caro. Eu não queria morar tão longe, mesmo sendo um bairro bom. Resolvemos comprar o apartamento à venda no nosso prédio mesmo. Então ele me disse que compraria se eu pagasse a metade e eu topei. Eu tinha capital, porque faz pouco que vendemos um conjunto comercial, ainda dos que meu pai deixou. Os homens não acreditam na gente em negócios. Eu nem conto o que faço. Comprei essa cota de “time sharing” na pousada do Serrano e coloquei no nome da minha filha (adulta,

também médica) para que ele não se metesse. Pra ser meu mesmo.

E D. Madalena lembra de episódio semelhante:

Eu gostei de um apartamento na praia e ele não gostou. Eu disse que, então eu ia comprar com meu dinheiro. Eu paguei cada prestação e não sobrava pra comprar um sapato, mas eu não pedi. Quando terminou eu vendi e botei numa poupança. Nos convidaram para viajar e ele disse que eu é que tinha o dinheiro. Não deixei gastar e hoje temos um apartamento melhor na praia que está no meu nome. Mas, na verdade, é nosso porque somos casados em comunhão de bens.

D. Paola continuou:

Ah, e ele colocou esse apartamento que eu paguei metade no meu nome. Só que somos casados em comunhão também.

Para Coria (1997, p.53) “é mais pertinente avaliar o grau de independência de uma pessoa por sua capacidade de usar o dinheiro com autonomia do que por sua capacidade de o ganhar. Ganhá-lo não implica, necessariamente, que seja usado com autonomia.” Esta colocação inverte a racionalidade presente no discurso que propõe a exigência imperiosa a cada um/a de ganhar seu próprio dinheiro a fim de se instituir como sujeito independente. As tensões decorrentes desses conflitos - evocadores de uma liberdade identificada com a sexualidade - originam-se da vivência de transgressão que o uso independente do dinheiro evoca. E que, contraditoriamente, tem inerente em si a possibilidade de cessação dos conflitos, quando da aceitação da sujeição econômica, ou da indisponibilidade. São relações de gênero difíceis de serem superadas pelas mulheres, frente a carga de culpas, repressão e transgressão que apresentam.

Fazer a felicidade dos outros

Por seu caráter emblemático, trago aqui a voz de D. Jurema, que não chegou a ser entrevistada formalmente e propriamente pois apesar da correspondência ao grupo foco pela idade, amigas e pertencimento ao segmento de classe pesquisado, dedicou sua vida a cuidar da mãe viúva, sendo a filha mais moça, entre sete irmãs e três irmãos e a única sem profissão fora de casa. Em nossa conversa exploratória, onde nem cheguei a

terminar a entrevista por suas condições de não pertencimento ao grupo foco, ela contou parte de sua conversa com o sobrinho adulto, engenheiro, casado: “eu respondi a meu sobrinho: Como assim outros? eu sou tua tia, faço parte da família, não sou outros”.

Essa conversa aconteceu em função das suas necessidades de ajuda financeira na velhice e por a ter solicitado ao filho de sua irmã, a quem tinha atendido e ajudado na criação dos filhos, morando com ela para cuidar das crianças, fazendo roupinhas reformadas de roupas de adultos, ajudando na cozinha. Ela solteira, e na sua condição de mulher, tinha obrigação de atender aos parentes que precisassem: pais, irmãs, irmãos e sobrinhos/as e principalmente cuidar dos pais na velhice. Não tendo casado, esta mulher havia dedicado sua vida a cuidar dos parentes, realizando o destino e o lugar da mulher de fazer os outros felizes.

Sobre isso Ivonne Knibiehler (1983, p.112), resume como os pais organizavam os destinos de suas filhas que, obedientes, simplesmente cumpriam: ”Um pai designaria ofícios diferentes a suas filhas sucessivas: uma receberia um dote,... uma entraria no convento... uma seria designada para ficar solteira cuidando dos velhos e das crianças da parentela.” Opera-se aqui uma forma regular de exercício de poder e opressão, ainda mais quando se justifica esses dispositivos por modelos femininos, religiosos e tradicionais, ou, mesmo simplesmente, por um modelo de paciência, submissão e abnegação correspondentes a educação típica para meninas.

Dando continuidade à investigação, agendei e entrevistei as demais senhoras indicadas por D. Madalena. Dona Ester foi a primeira delas. Também nos conhecíamos desde minha infância, pois ela e seu marido tinham relações de amizade com meus pais, embora eu não conhecesse sua história de vida. Chegando em sua casa, logo passamos a uma salinha /escritório onde me mostrou as aquarelas que começara a pintar depois de aposentada, alguns quadros na parede e fotos das exposições em que participara.

Eu lembrava de D. Éster como proprietária de um bazar, ou loja de objetos para casa como vasos, estatuetas, quadrinhos, cinzeiros, garrafas, copos etc. Era uma loja pequena, bonita e cheia de objetos de arte e decoração situada num bairro de classe alta. Seu marido era representante comercial e comerciante.

Dona Éster teve um casal de filhos e hoje é viúva. Seu marido faleceu há cerca de dez anos. Sua filha é médica e seu filho engenheiro. A entrevista fez a tarde passar de forma agradável, como uma boa conversa entre mulheres-amigas, embora as várias surpresas para ambas, geradas pelo estranhamento produzido por afirmações inusitadas, por perguntas e respostas cujo sentido, ênfase e experiência prática não compartilhavam significado. Empenho-me em refletir e sentir o espaço que nos une e ao mesmo tempo nos distancia, pela compreensão de certos gestos, percursos, caminhos e decisões que a primeira vista parecem comuns, compartilhados, eternos, ou seja, naturais, mas que só na história podem encontrar seu lugar e significado.

Dona Éster veio morar em Porto Alegre depois de casada. Seu pai chegara da Polônia no início do século XX, no período imediatamente posterior a I Guerra, de navio e naquelas levas mais ou menos espontâneas, incentivadas pela busca por novas oportunidades na América. Como a Argentina passara a dificultar a imigração, ele fora parar em Pelotas, onde já se encontravam alguns conterrâneos. Conheceu a mãe de D. Éster no navio e instalara um pequeno “comércio de miudezas” na cidade de Pelotas, muito ao gosto dos imigrantes, onde se vendia linhas, botões e tecidos. Sua mãe ajudava no balcão. Ambos eram alfabetizados em polonês, idish (dialeto dos judeus da Europa oriental) e em português. Ela tem um irmão mais velho que é médico e hoje mora em Porto Alegre com sua esposa e família. Ela se formou em Direito em 1948, mas quase nunca exerceu a profissão, pois se casou e veio morar em Porto Alegre acompanhando o marido. Assim como D. Cândida, e de certa forma D. Madalena, quer transmitir a impressão de que em sua vida tudo deu certo.

D. Éster conta, com satisfação explícita na voz, olhos, gestos, posturas sobre o bem que fez aos outros com seu diploma e trabalho como advogada, logo que casou e veio morar em Porto Alegre. Como ajudava os amigos e conhecidos recém chegados da Europa, no pós-Guerra, a conseguirem vistos de permanência no Brasil ou sua naturalização. Ela parou de exercer sua profissão depois de dois anos, (aí pelos anos de 1950) passando a cuidar dos filhos e do marido. Passou também vários anos como responsável pelo gerenciamento da loja da família. Entretanto em lugar de falar de suas próprias realizações, comenta e demonstra satisfação pelo desempenho de seus filhos, que estudaram na universidade e se formaram cedo, tendo bons empregos.

Sua realização como sujeito encontra-se em todos de sua família, o que demonstra com a voz e o corpo, a entonação e a expressão. Parece divertir-se em lembrar como tudo deu certo em sua vida. Ela não tem qualquer opinião sobre as possibilidades não utilizadas de desenvolver atividades remuneradas, independente do marido. Apresenta-se indiferente a essa questão. “Ele, meu marido é que controlava tudo. Aqui era o escritório onde ele sentava para mexer em seus papéis, seus recibos e contabilidades. Sei lá.” E ri. Risos coquetes, quase dobrados.

Bassanezi (1997, p.608-610) caracteriza a educação correta das meninas naqueles anos, sempre no sentido da boa mãe como aquela que se preocupa com sua família, da seguinte maneira:

Assim, desde criança, a menina deveria ser educada para ser boa mãe e dona de casa exemplar. As prendas domésticas eram consideradas imprescindíveis no currículo de qualquer moça que desejasse se casar. E o casamento, porta de entrada para a realização feminina, era tido como “o objetivo” de vida de todas as jovens solteiras... as mulheres nascem para ser donas de casa, esposa e mães, sabedoras da importância atribuída ao casamento na vida de qualquer mulher.

D. Aparecida havia sido indicada por D. Madalena com as seguintes palavras indicativas: “Vai conversar com ela. Te garanto que não vais te arrepender”. Eu não a conhecia. Depois de falarmos por telefone fui recebida em sua casa, na tarde de um dia da semana e, para surpresa minha, ao iniciar a entrevista, perguntando em que curso superior tinha se formado, fiquei sabendo que ela tinha estudado até o ginásio e casado cedo. O que é uma posição recorrente entre as jovens da época e provoca a vontade de saber o que isso realmente significou. Ela conta que gostaria de ter feito Normal no Instituto de Educação, mas seu pai não deixou, por que naquela época para trabalhar como professora (do Estado) era obrigatório passar dois anos no interior e isso ele não permitiu. Seus pais eram imigrantes judeus, proveniente de pequenas aldeias do interior da Romênia, trabalhando em Porto Alegre como comerciantes. Como seu pai preferia que ela casasse e se dedicasse a cuidar do marido e da família, ela assim o fez. Apenas nos anos 70, com os filhos mais crescidos D. Aparecida resolveu voltar a estudar e terminou pelo supletivo, o então segundo grau.

Como ela não faria parte do grupo foco deste trabalho, não voltei a entrevistá-la. Em que pese esse fator, importei-me em trazer seu depoimento por encontrar semelhanças e repetições naquilo que ela apresenta em sua fala, parando com as outras senhoras de sua idade e classe social: “casei cedo e parei de estudar”, “meu pai não deixou” (eu tomar minhas próprias decisões) e “depois que as crianças cresceram voltei a estudar e isso foi na década de 70”. Não há qualquer indicação relativa aos ganhos e gastos possíveis com o trabalho que não teve.

O mesmo aconteceu com D. Fernanda, com quem estive apenas uma vez. Ela conta que casou cedo com um médico e parou de estudar. Teve três filhos e quando as crianças cresceram um pouco foi estudar novamente. Como gostava de escrever fez jornalismo. Depois disso escreveu e editou um livro sobre as memórias de seu grupo de mulheres, com quem se reunia uma vez por semana. Foi sua maior realização depois dos filhos. A obtenção de salários não aparece em sua fala.

As mudanças de comportamento que acompanham os anos 70 para todos os segmentos da sociedade já estão documentadas por mim anteriormente neste trabalho e por farta literatura.¹³ As formas assumidas pelas relações de poder entre os gêneros na época e sua relação com os lugares destinados as mulheres em casa e no mundo do trabalho, tendo em vista as possibilidades de profissionalização através de estudos universitários para as filhas de uma nova classe social em processo de consolidação no meio urbano, começam a apresentar-se e instigam a busca por diversas vias explicativas, justo pela constatação da complexa e intrigada rede de significados que a constitui, mas principalmente pelo fato de que oportuniza a escuta das vozes das mulheres que viveram esses momentos.

Coria (1996, p.55) faz reflexões importantes sobre o significado do discurso das mulheres, delimitando o caráter de suas satisfações relativas ao trabalho:

algo decisório para elas, era a experiência de “dar algo aos demais” ou a satisfação que derivava do trabalho bem-feito, mais do que receber recompensas ou reconhecimento. Ou seja, ainda que as mulheres entrassem na esfera pública da economia como, a princípio, iguais a seus equivalentes masculinos, para a

¹³ Veja Oliveira (2004) e Bassanezi (1997) apenas para lembrar algumas autoras que discutem essa questão.

maior parte delas, o êxito continuava se definindo não pelos ‘critérios’ externos dos avanços na carreira mas em termos da experiência pessoal interpretada como satisfação.

Esta forma de constituir-se enquanto uma identidade para servir o outro, para o cuidado com a família, o marido, os filhos que carregam o significado de realização de si mesma como mãe faz-se presente em cada uma das entrevistadas. Esse importar-se em ser para o outro fica mais uma vez transparente quando se entende o alívio dado pelas vozes dos homens. Pela importância dessa colocação criei um novo subtítulo, cheio de sentido, muito embora continue o relato de D Ester..

As Vozes dos pais e dos Maridos: alívio

Ao responder à minha pergunta sobre quem incentivava seus estudos, se a mãe ou o pai, D. Éster contou que:

Meu pai disse que eu deveria estudar e ter uma profissão. Eu queria fazer direito. Esperei que abrisse o pré-humanas para mulheres e fiz. Éramos duas mulheres apenas. Eu e uma moça de origem italiana. Ele disse que eu escolhesse o que eu quisesse e eu fui estudando. A minha colega nunca casou e sempre trabalhou como advogada. Eu casei e me mudei para Porto Alegre. Aqui trabalhei um pouco e depois fui ajudar meu marido na loja dele. E foi o que eu fiz até me aposentar.

Bassanezi (1997, p.625) explica os discursos presentes nestas formas de expressão das memórias das mulheres, como se assumindo que sua prioridade era cuidar do marido e dos filhos:

Como as mulheres ainda eram vistas prioritariamente como donas de casa e mães, a idéia da incompatibilidade entre casamento e vida profissional tinha grande força no imaginário social. Um dos principais argumentos dos que viam com ressalvas o trabalho feminino era o de que, trabalhando, a mulher deixaria de lado “seus afazeres domésticos” e suas atenções e cuidados para com o marido: ameaças não só à organização doméstica como também à estabilidade do matrimônio.

Era prática comum entre as mulheres que trabalhavam interromper suas atividades com o casamento ou a chegada do primeiro filho. Não era muito fácil encontrar esposas de classe média trabalhando fora de casa a não ser por necessidades econômicas – situação que, de certa forma, poderia chegar a envergonhar o marido.

D. Éster parecia muito mais orgulhosa de ter trabalhado com o marido na sua loja de objetos de decoração e com o desempenho de seus filhos, do que preocupada com o fato de não ter tido oportunidade de exercício profissional utilizando sua formação como advogada. Parecia algo “natural” ou até mesmo de “bom tom” como ela mesma disse, cooperar com a atividade do marido. Ele, como homem é quem determinava com sua iniciativa, o que a família faria. Afinal diz a autora acima: “a felicidade conjugal depende fundamentalmente dos esforços femininos para manter a família unida e o marido satisfeito.” (idem, p. 610) E essa posição é recorrente entre as jovens daqueles anos, mesmo quando vão vivenciando algumas transformações.

Uma outra mulher, fora do meu grupo pré-selecionado veio a contribuir com sua história educacional e de vida. Conheci D. Gilda quando conversava com sua filha, sobre minha investigação. De certa forma, por acaso. Como eu estava contando sobre as entrevistas já realizadas e sua filha começou a lembrar de D. Gilda, foi uma boa surpresa a chegada dela. Ela contou que seu pai era marceneiro, de origem polonesa, neto de imigrantes. Ela estudou engenharia agrônoma no final dos anos 1950, início dos 1960. Nunca trabalhou em sua profissão pois, segundo ela, “casou-se e teve filhos”. Apenas nos anos 1970, depois que as crianças cresceram, resolveu abrir uma floricultura. Perguntei sobre as razões de sua escolha, ao que me relatou:

Eu não sabia o que fazer quando terminei o científico. Daí meu pai disse pra eu fazer agronomia e eu fiz. Eu nem sabia o que era um agrimensor, ou qualquer outro instrumento, nem conhecia uma propriedade rural muito bem, passei vergonha porque era a única mulher na aula e não conhecia nada do campo.

Mais um susto metodológico. Aquela senhora repetia em sua fala as mesmas histórias que eu estava ouvindo das demais e definitivamente não havia relação entre elas e a identidade étnica. Pensei em ampliar mais uma vez e por mais uma razão a

amostra, agora focalizando o contexto. O pai da D. Cândida era russo da cidade de Odessa. Escrevia e lia em Russo, tendo lutado como soldado na Guerra de 1917. Como já tinha se casado com a mãe dela e moravam na Romênia junto à família, de lá saíram para vir ao Brasil. Sua mãe também lia em idish, dialeto do alemão tradicional dos judeus daquela região, escrito com um alfabeto similar ao hebraico, semítico portanto e não arábico como o nosso. Tem caracteres e lógica próprios, diferentes das línguas ocidentais. Ela não lembra se a mãe escrevia ou não. “Lá em casa todos tiveram que aprender o português, a ler e a escrever nessa língua”. Conta. Muitos dos primos e primas da D. Cândida, primeira geração no Brasil, aprenderam português com sete anos, quando tiveram que ir para a escola. Provavelmente para os adultos, o trabalho no comércio, tenha apressado esse aprendizado.¹⁴

A família da entrevistada morava em um bairro distante do centro - no Navegantes, onde tinham uma loja de miudezas. Seus filhos estudavam nas mesmas escolas particulares (Americano e Rosário) que os primos e primas. Os laços mútuos e o sentimento de pertencimento ao grupo familiar eram bastante fortes e continuavam nas práticas de ajudas mútuas. Os irmãos da mãe, tios e tias da D. Cândida cuidavam de todos, ajudando, aconselhando e dando emprego em seus próprios negócios ou de conhecidos, pois tinham conseguido alcançar muito rapidamente, estabilidade financeira com suas lojas.

O chefe da casa, seu pai, era proveniente de uma família culta, segundo as lembranças da D. Cândida. Isto se caracterizava pelo gosto à leitura de romances ou jornais e por política, segundo ela: “Meu pai contava que sua irmã, na Rússia, lia Tolstói, enquanto com a outra mão varria a casa. E minha mãe dizia que o que ele tinha (de cultura) no calcanhar, seu irmão rico não tinha na cabeça.”

Quando perguntada sobre o que os pais diziam sobre seus estudos a Sra. Cândida respondeu que:

os dois igual me incentivavam a estudar, eles diziam que apesar das dificuldades os filhos deveriam estudar para melhor

¹⁴ Não tenho certeza que as mulheres imigrantes soubessem escrever como sabiam ler em *idish*. Aprenderam Português nas lojas e uma das entrevistadas chegou a dizer literalmente: “Minha mãe teve que aprender a escrever porque ajudava meu pai na loja”. Ela não sabia com clareza se sua mãe sabia escrever antes de começar a trabalhar aqui no Brasil, mas tinha certeza que sabia ler e dominava a matemática.

enfrentar a vida. Meu pai vivia em função de educar filhos. Minha mãe dizia sempre que uma mulher tem que ser companheira de seu marido e por melhor que o marido seja, ela tem que ser independente. Deve estudar e ter cultura. Não exatamente ou não apenas pelo trabalho ou dinheiro, mas pela cultura. Um bom marido merecia uma mulher educada.

A mãe D. Cândida assumiu a loja quando o marido morreu, em 1942. Nesta época, D Cândida e seu irmão ainda não tinham terminado os estudos. Como ela já era uma jovem adolescente de 14 anos, os tios maternos propuseram-lhe um casamento de conveniência o que resolveria, segundo eles, os problemas econômicos e riscos morais. Isto foi considerado inadequado pela mãe dela. Diz ela: “minha mãe correu de casa os parentes que queriam que eu cassasse tão cedo e sem estudar.”

A proposta de solução de vida encontrando casamento para a sobrinha como possibilidade de resolver a questão econômica não foi aceita pela mãe, “que via nos estudos a segurança de um futuro melhor”. Na falta do pai, a mãe assumiu as responsabilidades, fato incomum para a época. Talvez motivo de outra pesquisa.

A lembrança de uma figura paterna dedicada e incentivadora é dominante nas memórias de D. Cândida. Ela conta algumas realizações na escola e a reação de seu pai:

Eu tinha um professor chamado Bóris que dava aula de Física e Química. Um dia ele deu uma aula e mandou todas tirarem uma folha de papel para uma sabatina e disse que quem soubesse o nome difícil, que ele estivera falando tiraria 10 e eu sabia... No exame de admissão quem tirasse 1º lugar ganhava bolsa da escola. Eu já era meio pensionista, almoçava na escola, porque eu morava longe e não dava tempo de chegar na hora em casa. Aí tirei 85 e uma colega, filha de um coronel, que vivia dando carona às professoras tirou 86. Neste dia meu pai disse: “Querida, estou muito contente contigo.” Ele incentivava muito. Acho que tudo que sou devo a meu pai.

Para D. Cândida - e com ela senti mais fortemente do que com as demais entrevistas - aparece a narrativa do sucesso. Seus pais foram corajosos e amorosos, todos seus sonhos se realizaram, seus filhos estudaram, casaram, tem bons empregos, são filhos inteligentes e amorosos, e mais de uma vez D. Cândida falava de sua própria vida com a frase: “e olhe onde nós chegamos,” referindo-se às dificuldades financeiras

pelas quais passara na sua juventude ou as críticas e sugestões que, por vezes, alguns parentes, como tios, tias e primas fizeram aos seus esforços nos estudos ou no trabalho.

O casal se colocou incondicionalmente como muito unido, sem conflitos. Uma família onde os dois estão sempre de acordo e ninguém manda. As histórias contadas quase sempre os colocavam no lugar de heróis, pessoas esclarecidas, inteligentes, bem humorados e com muitos amigos.

As contingências e dificuldades espiavam por fora da cena. Lembrei das palavras de Marilena de Souza Chauí (1983,p.XII), quando comenta o trabalho de Ecléa Bosi sobre as lembranças de velhos: “o vínculo com outra época, a consciência de ter suportado, compreendido muita coisa, traz para o ancião alegria e uma ocasião de mostrar sua competência. Sua vida ganha uma finalidade se encontrar ouvidos atentos, ressonância.”

Se lembrar é refazer, refletir, re-trabalhar e não mera repetição se traz sentimentos, vida retomada, recuperação do sentido de suas vidas através da memória do tempo que passou, encontro em D. Cândida uma percepção de sua própria vida como de realização. Seus anseios e preocupações se desvaneceram no relato. Não há conflitos nem antigos, nem atuais e mesmo as dificuldades da juventude são atenuadas, quando não capitalizadas como mais uma forma de computar conquistas. Quase como um mito de realização. As memorizações serviram, na prática como momentos organizados pelo inconsciente hoje, com o papel de dar sentido positivo ao passado e propor a continuidade, o futuro.

Em certos momentos, me sentia como se estivesse assistindo a um filme sobre um certo estilo de vida que se confirma, que deu certo. Meu objetivo era compreender um pouco mais como se construiu a trajetória diferenciada de mulheres, em uma época (anos 1950), especialmente, no que diz respeito às suas trajetórias acadêmica e profissional. Posso apenas me perguntar, como diz BOURDIEU (1997: 12)

...como fornecer os meios de compreender, isto é, de tomar as pessoas como elas são, senão oferecendo-lhes os instrumentos necessários para os apreender como necessários, por deles

necessitar, relacionando-os metodicamente às causas e às razões que elas têm de ser como são?

Num total de 22 mulheres entrevistadas, contando com as mulheres da primeira fase, de aproximação ou exploração, somadas as mulheres foco, chama a atenção a repetição das trajetórias relatadas. As senhoras que estudaram o fizeram influenciadas pela voz do pai.

O marido, o casamento e os filhos definem como será organizada a carreira e o trabalho até que a partir dos anos 1970 outras possibilidades sociais se encaminham, outras formas de relações de força passam a ser socialmente possíveis. As possibilidades têm história, uma genealogia como a entende Foucault (1989) que ao constituir-se marca a singularidade dos acontecimentos.

Aparece em todas as vozes femininas a importância da voz dos homens em suas vidas. O pai e depois o marido são quem tem o poder de decisão e continuam assim, tendo elas estudado, profissionalizando-se através desses estudos ou não. Todas as entrevistadas atribuem ao pai uma cultura, uma mentalidade avançada para a época e uma autoridade incontestada. A seguir, na parte que chamo de conclusiva ou iniciativa procuro encaminhar por onde andei e por onde andar, quais novos caminhos se apresentaram a partir daqui.

CONCLUSIVA OU INICIATIVA:**MULHERES COM FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA E A CONTINUIDADE DE SER MULHER- o que isso significa?**

Chegando o momento de apontar os encontros e realizações provenientes deste itinerário da pesquisa escolho repetir a frase escrita por mim anteriormente, pois é, exatamente, assim que me sinto ao colocar-me no difícil processo de escrever a conclusão, de terminar e poder passar para outro lugar pois o que encontrei no caminho, foi mais caminho a ser percorrido. Muita convicção teve que ser deixada para trás, assim como muito se incorporou em minha bagagem.

Poderia encaminhar a conclusão desse trabalho por diversas linhas, cada uma a seu modo explicando a realidade, a verdade, a história. Mas se acredito que estou em permanente fluir, crescer, mudar, lutar, re-arranjar lugares e posições de poder; se confio que a busca do prazer se realiza em mais fazer, pois é fazendo que se aprende e aprender é satisfação, então posso me sentir satisfeita, muito satisfeita. Este foi um processo de ruptura de mim mesma, para poder construir-me com mais rigor. Aprendi muito.

Procurei neste trabalho acrescentar e diversificar o conhecimento sobre o dia-a-dia das mulheres a quem foi oportunizada a via da profissionalização pelos estudos universitários, Ouvi mulheres comuns traçando o itinerário possível para cada uma, fazendo e vivendo suas histórias. Não pretendo traduzir, mais ainda, as falas e memórias das entrevistadas, elas são suficientemente claras em si. Pretendi relatá-las como elementos auto-suficientes para que os sujeitos que falam continuassem a ser sujeitos. As preocupações com a veracidade dos relatos, ou com o que deles se presta à medição, somando-os ou multiplicando-os a outros, invalidam-se frente à riqueza das falas e narrativas. Se após uma certa euforia na crença do poder da verdade absoluta, sobreveio entre pesquisadores, pode-se dizer, uma certa frustração, ou pelo menos um sério questionamento quanto aos limites da ciência quantitativa, agora poderíamos nos sentir “envergonhados diante das pretensões da ciência cujos resultados tendem, afinal, à simplificação e à generalização, empobrecendo a complexidade real da existência de

seres concretos”. (CHAUÍ, op.cit, p. XXII). Tentei evitar o perigo de sua transformação em objetos (o que de certa forma o entrevistado sempre é) a serem analisados de uma distância que assegurasse meus pontos de vista, em lugar dos colocados por eles. “Afiml o que fica? Fica o que significa”, diz Chauí (1983, p.XXII). Ao que acrescento, sem pretender responder aqui, *para quem* significa o que fica? A História do trabalho das mulheres, mesmo que de uma fração social, nos aponta pistas.

As modernizações da sociedade brasileira em curso, desde a década de 1930, apontaram caminhos para uma nova forma da condição feminina, em especial às mulheres desse segmento social, mais privilegiado. As filhas e mulheres de operários há muito trabalhavam. As mulheres das novas classes urbanas, de feição média e alta, tiveram seu papel social gradativamente redefinido tendo em conta as transformações em curso nas condições sociais e econômicas, na família e nas cidades.

As mudanças em curso não modificaram as posições das mulheres nas relações de gênero, pois a subordinação em relação ao homem se manteve, pois apesar de portadoras de diploma de educação superior, o que possibilitaria o acesso de algumas mulheres ao trabalho e, conseqüentemente, à situações de acesso a formas próprias de alcançar dinheiro, o que poderia significar liberdade, independência e autonomia, elas optaram por manter a tradição quanto aos papeis e lugares de gênero na família. Mas a permanência em posições e lugares de marginalidade nas relações de gênero, apesar das possibilidades econômicas construídas pelo título, mostra que este não assegurava, por si só, o cumprimento dessas mudanças.

Uma explicação possível a respeito dos efeitos da obtenção do próprio dinheiro é que este carrega significados complexos para as mulheres. Significados, estes, dados historicamente, subjetiva, discursiva e socialmente. No dia-a-dia das mulheres entrevistadas, a expansão da atividade feminina rumo a vida pública sofreu embates, avanços e recuos que, paulatinamente, foram ampliando possibilidades ao contribuir para o processo fluido de subjetivação contínua que está em cada história.

As mudanças de comportamento consolidadas a partir dos anos de 1970 para todos os segmentos da sociedade, já estão documentadas anteriormente neste trabalho e

por farta literatura.¹⁵ As formas assumidas pelas relações de poder entre os gêneros e sua relação com os lugares destinados às mulheres em casa e no mundo do trabalho, começavam a se tornar visíveis. São processos em andamento, com contradições inerentes a mudanças sociais. Estes instigam a busca por diversas vias explicativas, justo pela constatação da complexa e intrigada rede de significados que os constituem, tendo em vista as possibilidades de profissionalização através de estudos universitários para as filhas de uma nova classe social em processo de consolidação no meio urbano: a classe média.

Os estudos de gênero e sobre mulheres apontando modificações no mercado de trabalho, no que diz respeito à participação feminina são hoje abundantes. A partir dos anos 70, acentua-se a tendência de participação delas no mundo do trabalho, o que é considerado por muitos estudiosos como uma das mais importantes transformações socioeconômicas e culturais ocorridas das últimas décadas. (GALEAZI, 2001).

Dentre os diferentes processos sócio econômicos que possibilitaram esse fato, alguns assumem importância decisiva. A expansão das cidades e da industrialização intensa, a criação de novos ramos de trabalho como a ampliação do setor de serviços, entre outros, colaboram para a abertura de novos espaços para contingentes de trabalhadores diferenciados, o que inclui as mulheres.

No campo sócio-cultural, as profundas transformações comportamentais e de valoração do papel social das mulheres ocorridas na segunda metade do século XX, aliadas aos movimentos de busca de equidade de direitos e oportunidades abriram caminho para a inserção mais intensa das mulheres na força de trabalho. Coadjuvantes desse processo, a queda nas taxas de fecundidade – redução do número de filhos – e o aumento da escolaridade, facilitaram o acesso das mulheres ao mundo do trabalho em geral e às universidades mais especificamente para as classes média e alta, foco desta investigação.

A história de mulheres, que estudaram na universidade nas décadas de 1940 e 1950, por elas mesmas lembradas e narradas, foi o objeto desta investigação. Importei-

¹⁵ Veja Oliveira (2004) e Bassanezi (1997) apenas para lembrar algumas autoras que discutem essa questão.

me em pesquisar como elas viveram seus processos de subjetivação, como desenvolveram e significaram o processo estratégico desenvolvido durante suas vidas, relacionando as possibilidades de acesso ao ensino superior e profissionalização para mulheres, nessas décadas, em Porto Alegre, seus limites e abrangências, dadas as contingências sociais daquele período, entendendo as formas como as jovens as viveram como estratégias de consecução de poder e significação.

As histórias narradas, vividas pelo grupo e captadas através das memórias de cada uma das mulheres que o compõem, as trajetórias das relações sociais delimitadas em seus relatos sobre seus itinerários educacional e profissional tornaram-se o objeto a ser construído. Busquei estratégias significativas para incorporarem-se ao fluxo, ao movimento constante das verdades históricas “naturais” para cada processo de individuação.

Nesta investigação foram ouvidas a utilização de estratégias de poder para possibilitar mudanças em lugares e posições de gênero, ou para manter as continuidades desejadas e possíveis, a forma como atribuíram sentido às verdades compartilhadas pelo social onde se inserem e o que significou-lhes este processo em termos de conquistas de espaços no mundo público, do trabalho e no privado, da família.

Escutei e registrei suas memórias, seus desejos e estratégias para alcançar determinados lugares almejados por elas (ou por seus familiares), expressas em suas trajetórias de vida, com foco na escolarização e a ocupação de uma certa posição e lugar pelo valor dado pelo diploma, e aquilo que foi possível para cada uma viver. A importância do lugar tradicional para mulheres no social e as forças acionadas pelos estudos universitários que possibilitaram determinadas estratégias tiveram peso no processo fluído de mudanças constantes, nos jogos de poder que essas mulheres vivenciaram. Lutas consigo mesmas e com seus pares e entorno.

Pude identificar algumas similaridades e até mesmo certas diferenças estratégicas nas trajetórias das mulheres foco deste trabalho. Repetem-se nestes relatos, a influência do pai na continuidade da escolarização - autorizando e, ou incentivando-a, e o casamento como marco fundamental e fundante de identidade feminina privada,

posto como solução de continuidade total ou parcial das carreiras profissionais. Saliento que ambas as posições são lembradas pelas entrevistadas com forte participação dos homens no processo de tomada de decisão, homens com quem têm relações estreitas na família, como pais e maridos, autorizando ou obstruindo trajetórias. Os discursos que garantem e explicam os lugares históricos e tradicionais para as mulheres na sociedade continuam então a prevalecer.

Chamo a atenção para a constatação de que na memória das primeiras professoras de Nova Prata, também os pais (homens) - de uma forma ou de outra sempre lembrados como modernos e avançados para a época - fizeram com que suas filhas fossem para as grandes cidades para prosseguir nos seus estudos, garantindo-lhes uma profissão, caso necessário, se elas não cassassem e precisassem prover seu próprio sustento. Interessante notar que elas mesmas consideram-se como exemplos positivos e excepcionais para o local, por terem saído para estudar e por terem se tornado professoras.

Estas constatações fizeram-me elaborar outras questões, pois comecei a notar que havia uma tendência histórica para educação de mulheres de classes média e alta em andamento. Suas condições, contexto, objetivos, significados, abrangências e limitações, bem como a forma de viverem os processos em andamento enquanto estratégias possíveis para elas foram se desenvolvendo de formas específicas, segundo suas memórias.

Utilizei a história oral e memória de vida com foco no percurso universitário, e comecei a atentar para as decisões sobre o casamento relacionando-as à carreira profissional. Este processo apontou a fluidez de relações de poder na história de cada uma, enquanto relacionadas às suas práticas de gênero. Através de entrevista semi aberta e aberta, que solicitava e aceitava as narrativas/memórias destas mulheres como documentos históricos, procurei salientar a importância deste estudo em sua posição de abrir espaço para a voz de um segmento das minorias - mulheres, pois compreendo aqui a possibilidade de encontrar sentido em sua construção histórica como sujeitos em processo e em visibilizar suas histórias.

Nas primeiras seis entrevistas realizadas por mim, utilizei na entrevista um questionário piloto, com questões específicas voltadas apenas para as mulheres de etnia judaica como data, local de chegada e permanência da família depois da imigração, considerando ainda como foco da pesquisa as filhas de imigrantes judeus provenientes da Europa Oriental em especial os três grupos mais numerosos em Porto Alegre como os imigrantes vindos da Polônia, Romênia e Rússia e que tivessem estudado na universidade, formando-se naquelas profissões liberais tradicionalmente ditas masculinas, como direito, medicina, engenharia, arquitetura.

À medida que a pesquisa desenvolvia-se constatei que incentivar e criar condições concretas para as filhas estudarem e profissionalizarem-se era uma tendência para os grupos urbanos da metade do século XX, já aburguesados ou em processo de transformação para posições de classe média, oportunizadas pelo processo de industrialização, fortalecimento do Estado e das cidades, bem como dos setores de serviços e comércio e da popularização da leitura e da escrita.

A partir disso, ampliei a amostra para as mulheres da sociedade portoalegrense, mesmo que não obrigatoriamente filhas de imigrantes. Mantive a estratégia de buscar indicações de uma a outra, internamente ao grupo de entrevistadas, desprezando a hipótese da influência da etnia como característica das mulheres que estudaram na década de 1950. Em decorrência, abri as entrevistas, eliminando qualquer questionário previamente delimitado, primeiramente porque com as mulheres não filhas de imigrantes este não faria sentido. Em segundo lugar para, apesar de partir da minha posição interessada na história da trajetória de estudos das mulheres com quem estava, participar da(s) conversa(s) que seus relatos possibilitavam, considerando suas memórias como documentos históricos, embora considerando que minha participação não poderia ser marcada pela neutralidade.

Foi interessante notar que na segunda visita- quando estas ocorriam, outras questões e histórias vinham à tona nas memórias das mulheres entrevistadas. Fato ainda mais surpreendente aconteceu, quando foi convidada uma amiga, que teria estudado psicologia por iniciativa de uma das entrevistadas que oportunizou uma entrevista/ conversa comigo num domingo à tarde em sua casa,. Durante a conversa identifiquei o curso como acontecido no final dos anos 60, descaracterizando a experiência da

visitante em relação ao grupo foco desta investigação, em função do período. Entretanto, pude aproveitar os aspectos lembrados na ocasião pela anfitriã e que ainda não tinham sido ressaltados. Ou seja, a reunião serviu de catalisador das memórias das mulheres presentes e uma delas correspondendo ao primeiro grupo foco- filha de imigrantes da Romênia e que havia estudado medicina nos anos 1950, lembrou de situações até aquele momento inéditas, como por exemplo, o fato de ter iniciado na escola com seis anos e só então ter aprendido português.

De outra feita, repetiu-se a experiência de diversificarem-se e multiplicarem-se as memórias. Sem roteiro previamente definido por mim, o que poderia ser um limitador, uma das entrevistadas foi adicionando informações sobre suas decisões e trajetória profissional que não tinha mencionado anteriormente. Sugiro que ouvir relatos em grupo pode ser enriquecedor em termos da abundância de detalhes alcançada pela memória, ao ser estimulada pela conversa entre pares.

O fato de estudarem e terem se profissionalizado, mesmo quando conscientes de serem poucas as mulheres fazendo isso naqueles anos, é atribuído por todas as entrevistadas à postura avançada de seus pais (homens) em relação a maioria. Independente dessa colocação elas não apresentaram declarações restritivas, pesarosas ou inconformadas quanto ao casamento e ao fato deste ter colocado um limite restritivo à carreira profissional. Este acordo, em que pese pudesse ser entendido por mim, hoje, como algo imposto, aparece nas narrativas como processos estratégicos de relações de poder estabelecidos pelo casal, ou seja, entre maridos e esposas. Em todos os casos, não há qualquer questionamento sobre isso. Dentre as estratégias vividas e lembradas por elas, estas decisões aparecem como “naturais.”

A posse de diplomas de profissionais liberais não obrigatoriamente as colocou na perspectiva de luta por seus direitos como mulheres, ou na busca de partilhar espaços de poder em casa ou no trabalho, como é possível atestar em seus discursos. Elas continuam a aceitar e defender “verdades” tradicionais, estas por si só, capazes de manter determinados lugares na distribuição do poder na família e na sociedade. Nota-se nas estratégias de trabalho escolhidas por elas, que permanecem de acordo com os *habitus*, com certos papéis de gênero vigentes naquele tempo e contexto, ou seja anos 1950 e 1960 do século XX.

Trabalhar como professoras de desenho de arquitetura em escolas técnicas, em vez de em escritórios, como dentistas numa escola municipal e não em seu próprio consultório, médicas nos postos de saúde, por meio turno- permanecendo com as crianças em casa no outro, como engenheiras de laboratório, no laboratório do executivo estadual e não da construção civil; significava para elas cumprir e concordar com um *ethos* dominante, pois ao apoiarem seus maridos como provedores da família, colocavam-se como trabalhadoras com renda complementar, de acordo com elas mesmas, apenas para si mesmas.

Fica evidenciado em seus relatos, narrativas de trajetórias de moças de classe média, urbanizadas e atentas para as transformações pelas quais a sociedade passa, que perseguiram a ascensão social, entendida como se assegurada pela formação profissional. Esta, por seu turno, é encarada pelas entrevistadas não apenas como instrumento facilitador, senão como sinalizador de obtenção do direito de uso do título profissional pelo valor nominal que se lhes acrescenta. Exigem ser identificadas e chamadas por todos como doutoras, mesmo não estando em exercício profissional.

Da mesma forma, as mudanças econômico-sociais ocorridas a partir da década de 1970 não são reportadas pelas entrevistadas, a não ser como novos espaços que se oportunizaram e que via de regra foram sendo ocupados por mulheres, dependendo de suas condições profissionais e familiares. Na maioria dos casos estes espaços e oportunidades dos anos 1970, significaram uma retomada dos estudos - em novos cursos ou pós graduação ou na diversificação e multiplicação de locais de trabalho. Identifico rupturas em seus procedimentos que estão relacionadas a transformações sociais, a novas realidades e a um contexto mais aberto para a incorporação de mulheres no mundo do trabalho, em geral.

Os processos de subjetivação foram fluindo para outras formas de ser mulher, cidadã, trabalhadora e esposa. As mulheres mais preparadas para o mundo do trabalho por sua trajetória universitária pregressa foram as que maiores facilidades encontraram ao tentar participar no mundo público. Em casa, cada narrativa das lutas enfrentadas por essas modificações teve suas peculiaridades.

Dos anos de formação acadêmica, há relatos de limites impostos pela comunidade acadêmica, que permitia às mulheres apenas a continuidade de seus papéis tradicionais: o cuidado com as crianças, na pediatria e a gineco-obstetrícia, por exemplo. Não havia acesso às enfermarias masculinas para elas, mesmo quando em estágio/residência ou caso tivessem interesse em alguma especialidade, a não ser em casos excepcionais quando acompanhadas por homens/maridos. Há trajetórias diferenciadas, que via de regra estão ligadas a casamentos no mesmo grupo profissional e que supõem a colaboração das esposas, na ocupação de determinados lugares no mundo público do trabalho, como algo compartilhado pelo casal, continuando elas a se posicionarem em lugares secundários nas relações de gênero.

Elas consideram-se como trabalhadoras esforçadas, mas num parâmetro diferente do que se pode observar nos anos 2000. Ouvi várias vezes a frase: “Sim, eu trabalhei muito”. Sendo que este muito, como todo adjetivo é uma construção social, histórica e o trabalho fora de casa, mesmo que por meio período já caracterizava e autorizava-as a sentirem-se “muito” como trabalhadoras.

As entrevistas elucidaram como o trabalho das mulheres é visto por elas mesmas em sua relação com a ordem social predominante, da qual fazem parte aceitando a ordem paterna e o casamento, enquanto em processo de subjetivação, de formação de identidade e enquanto parte do fluxo da história.

Compartilhar uma certa concepção de família, de casamento, de organização da construção social decorrente de trajetórias de vida, seus processos e políticas, seus acordos implícitos e seus “esquecimentos”, objeto deste trabalho, exigiram um esforço de pesquisa que buscou transcender as aparências e as tentativas de ratificá-las e, ao mesmo tempo, que compreendesse que as construções coletivas e os processos de instituição de si fazem parte e mesmo constroem a realidade, sendo em grande medida responsáveis por ela. A utilização da História Oral serviu a este propósito, pois deu voz aos invisíveis da História valorizando, neste caso, as mulheres que puderam considerar-se pessoas pouco comuns.

Procurei ainda marcar minha posição em relação à concepção de ciência aqui desenvolvida. Há riscos nesta forma de estar no trabalho, de tão perto. Os problemas daí

derivados se expressaram, dificultando a construção de um espaço de maior confiança das entrevistadas (inclusive não aceitando, algumas, a utilização de gravador durante as entrevistas), destarte minhas tentativas de neutralizar esses riscos - sem nunca pensar em eliminá-los, pelo contrário tentei aproveitar essa “proximidade”. Os riscos de confiança talvez tenham crescido justamente porque estão implicados nas características de minha identidade de pessoa conhecida. De certa forma sou parte do grupo.

Aos poucos, historicamente, as mudanças sociais vão ampliando, e vagarosamente abrindo espaços no mundo público, mesmo que segundo determinados limites. Permanece a continuidade da diferenciação feminina e masculina, na casa e no trabalho, ou no trabalho e na casa.

O gênero determina as posições diferenciadas no acesso a lugares de poder e à independência econômica – pois apesar de profissionalizadas as mulheres entrevistadas continuavam a relatar situações de submissão e desigualdades em termos de tomadas de decisão na família, procurando deixar bem claro, quem eram os sujeitos mais importantes na hierarquia doméstica e de poder: os homens, os quais não criticam.

Suas relações com o dinheiro obtido com seu próprio trabalho continuavam a depender de subjetivações, as mais tradicionais para mulheres, mesmo com diplomas universitários. A posição de poder masculino era considerada por elas mesmas, como justo e correto, o “natural”. A ajuda na loja do marido acabava se tornando a renda mais importante da família, e o fato de trabalharem com o marido as isenta de qualquer suspeita como mulheres levianas, mesmo quando tem diploma de profissional liberal, atitude considerada normal e inquestionável para as entrevistadas.

A identidade profissional delas, o lugar em que estava colocado seu trabalho ou os estudos das mulheres era naturalizado: “mas não foi sempre assim?” me perguntaram os homens ao sentarem-se junto para participar da entrevista. Para eles, tudo sempre esteve e está em seu devido lugar, nada havendo a ser observado, relatado ou analisado, já que o mundo está como sempre foi. Resta saber se esse “estado de coisas” relativo à identidade feminina é entendido por eles da mesma maneira, que as mulheres ou pessoas de gerações diferentes o fazem. Me pergunto o que pensam esses homens e suas

mulheres ao darem-se conta das diferenças históricas e sociais envolvidas em novas formas de viver as relações de gênero.

Percebo que essas mulheres, profissionalizadas pela formação acadêmica nos anos de 1940 e 1950 ocuparam os espaços de transição possíveis para elas em sua época, ou até mesmo os construíram, alargando-os para as próximas gerações. Conseguir um diploma de nível superior possibilita-lhes esperar pelo casamento e uma certa composição de valor, ao menos nominalmente, em sua identidade social, facilitando a auto colocação de si mesmas em determinado lugar, no processo de subjetivação que vivem.

O significado que essas mulheres atribuem aos diplomas e a um possível lugar a ser ocupado no espaço econômico, não se encontra na competência técnica ou no reconhecimento público mas no fato de possuírem, segundo Bourdieu (2001, p.131) “diplomas dotados de um valor universal e relativamente intemporal.” Ou seja, o valor nominal, era mais valioso em todos os casos e existia independente da trajetória profissional desenvolvida por cada uma delas. É possível, assim, entender a naturalização dos relatos das mulheres entrevistadas que se identificam como médicas, engenheiras etc, tendo desempenhado funções profissionais no mundo público masculino ou não.

Como diz Bourdieu (2001, p.132), “o diploma garante uma competência e todos os direitos correlativos que pode compreender ou não a competência de fato” mas o exercício profissional depende de outros fatores, não determinados pela posse do diploma, embora impossível sem ele. Para tanto, outros aspectos devem formar este conjunto de possibilidades, tais como as condições sociais para que isso aconteça e que se constitui num importante marco referencial na concepção dos papéis de gênero aceitos como válidos e/ou possíveis em cada época e lugar, tanto na família como no mundo público, do trabalho.

O diploma implica para elas, entretanto, um valor nominal transcendente a si mesmo. Diz ainda Bourdieu (op.cit, p.134), “As propriedades pessoais, como o diploma são adquiridas de uma só vez e acompanham o indivíduo durante toda sua vida.” Há

uma lógica imanente às ações e um sentido objetivo nas realizações dessas mulheres em trajetória escolar numa instituição social – naquele lugar e tempo que prevê agentes,

dotados de disposições duráveis, apesar das condições de funcionamento esperadas e exigidas pelo *habitus* de classe que marcam as condições de ascensão ou de declínio, um sistema de índices pelo qual é evocado o sentido da trajetória social. (BOURDIEU, 2001, p.85)

Durante as entrevistas foi possível identificar justificativas para as escolhas pessoais dessas mulheres - tanto num sentido como em outro, a fim de colocá-las ou mantê-las em um patamar já estruturado pelas disposições constitutivas do *habitus* de classe e gênero de que são portadoras, representantes e defensoras em consonância às suas condições objetivas, engendrando quase um outro lugar, mas ainda permanecendo o mesmo. As expectativas e práticas expressas nas estratégias possíveis, para elas se apresentavam previamente adaptadas às exigências objetivas do mesmo *habitus* que as instituíam enquanto gênero, de lugares ocupáveis por mulheres filhas de pequenos comerciantes, marceneiros, lojistas e outros. São assentados na cidade que se modernizava, caracterizando uma condição de classe apenas falsamente identificada como inovadora ou inédita, mas funcionando como

disposições gerais e transponíveis que tendem, então a engendrar todas as práticas “razoáveis” que são possíveis dentro dos limites dessas regularidades, e somente aquelas, excluindo as “loucuras”, isto é, as condutas votadas a serem negativamente sancionadas por serem incompatíveis com as exigências objetivas. (BOURDIEU, 2001, p,86)

A evocação das memórias envolve lembranças de trajetórias que necessitam estar justificadas por disposições duráveis, estabelecidas e em andamento, como verdades comuns, previamente dadas como tais. Aparecem nos relatos das entrevistadas o discurso característico do *habitus* de classe, sempre colocado como algo compartilhado por todos/as e o *ethos* de grupo evocado pela condição da modernidade, colocado como algo a ser alcançado, uma outra condição.

Para a efetividade deste projeto de formação profissional, muito embora, não constando de realização profissional como condição caudatária dos estudos- o que poderia ou não acontecer; lá iam elas evitando obstáculos contingentes, esperando e aproveitando as vagas que se abriam para mulheres no pró humanas –como no caso da D. “Ester” que se formou em Direito em 48 ou da D. Cândida cuja mãe esperava do lado de fora, até que as aulas práticas terminassem na Santa Casa, em 1950; pois não seria bem visto a filha voltar sozinha à noitinha para casa, principalmente porque seu pai já havia morrido. Seu próprio processo de construção de si como mulher incluía a necessidade de ser uma “boa moça” para poder casar. Justificando-se assim qualquer esforço extra.

As exigências objetivas de profissionalização e carreira não se apresentavam como parte de um processo de subjetivação e identidade de trabalhadora ou profissional. Essas seriam necessárias apenas se as jovens mulheres da década de 50 não casassem. Poderiam, assim, profissionalizadas, custear a condição de classe média, urbana, moderna, que seus pais talvez não tivessem como manter, para filhas solteiras. Sua meta mais cara era: jamais colocar a viabilidade do casamento em risco! - esse era o discurso dominante na época. Não há horizontes diferenciados entre ser portadora de um diploma, ou não, no que diz respeito aos papéis de gênero para as jovens de então no que diz respeito ao casamento.

Para as entrevistadas, objetivamente, seria impensável, uma irregularidade, uma loucura optar por priorizar a carreira. Algo como não estar de posse da informação correta, do que constitui o *habitus*, a racionalidade perfeitamente adaptada de uma condição econômica particular, impossibilitando e definindo a percepção efetiva, como diz Bourdieu (2002, p.91) das “ocasiões potenciais formalmente oferecidas à todos, mas realmente acessíveis unicamente aos detentores dos instrumentos necessários a sua apropriação”. Condição almejada com os difíceis riscos e desafios que lhe acompanhariam.

Há uma lógica de reconhecimento, de confirmação do *habitus* do grupo a que pertencem as depoentes e que pressupõe um lugar almejado, ao menos nominalmente, em suas memórias. Essas memórias constituíram-se em documentos históricos justo por

expressarem aquilo que estava e é instituído como verdade para quem conta e só pode ser entendido como tal, por quem as ouve. As opções e trajetórias de vida relatadas devem ser aceitas no mesmo sentido que Dubar (1997, p.25) aponta, ao salientar a preservação da delicadeza das “dinâmicas das mudanças em curso: as que ligam o econômico com o cultural, o individual com o social, a eficácia e o reconhecimento.”

Mesmo as regras impostas permitem usos inventivos, apesar de regularidades consideradas racionais por quem em posse das informações corretas e no lugar certo, permitem transgressões. É aí, precisamente na convergência, que as regras “autorizam” o uso efetivo, prático, cotidiano de certa (in)disposição discursiva, a mais viável e que aponta um determinado modo de viver o *habitus* de grupo. Vida vivida como processo de luta e força na delimitação das relações de poder, aparecendo como a única verdade possível. São as normas que expressam desde as condutas obrigatórias até às decisões permitidas, confirmando-se constantemente na medida dos recursos próprios de cada um: com “certos” poder social e econômico, acesso e uso da informação a ser utilizada como signo do grupo e a ameaça de não evidenciar o pertencimento a determinada comunidade ou grupo pelo desconhecimento da norma vigente.

Ou ainda, como diz Chartier (2002, p. 32), acerca da narrativa, que deve ser entendida enquanto signos em processo de comunicação, sempre reconstituindo os “processos dinâmicos (negociações, transações, intercâmbios, conflitos, etc) que desenham de maneira móvel, instável, as relações sociais, ao mesmo tempo em que coincidem com os espaços abertos às estratégias individuais”

Afinal, se as diferenciações entre os gêneros, entre os lugares e posições de homens e mulheres em cada um dos diversos contextos históricos são categóricas e assumem conteúdos específicos em contextos particulares (PISCITELLI, 1997), pode-se notar similaridades contundentes também. E ainda, ressalto que, a mulher brasileira das camadas sociais foco desta investigação, apesar de suas possibilidades de acesso a vida pública pela construção de um processo de formação, estava identificada aos papéis exercidos pelas mulheres na esfera doméstica, na primeira metade do século XX, já que: “A identidade social das mulheres brasileiras era dada, durante aquele período, apenas pelo seu papel na família.” (OLIVEIRA, 2004, p.35)

Não há mais necessidade de interpretações, as narrativas falaram por si só. Como diz José Gil (1997, p.48): “toda a cultura impõe aos seus membros não somente modelos de comportamentos, mas também espaços implícitos onde se desenvolvem a criatividade e a expressão individuais.” Estabelecendo esta, uma sutil economia que coloca em relação processual e fluidez signos coletivos e os poderes possíveis de cada um/a. Este processo é fundamentalmente parte do fio que compõe o “nó” desta rede de instituição de subjetividade de gênero para mulheres. São dispositivos discursivos presentes como verdades comuns refletindo os processos de subjetivação em andamento.

Saliento que a concepção de processos de subjetivação é acreditar que são signos, transmutados em linhas ou tendências, construídas a partir de movimentos, paradas, posições, distrações e que se expressam nos modos e conteúdos do falar, parar, virar, andar e discursar por partes diversas do corpo, além do som da voz. Expressões narradas que “dizem” por si mesmas, em seu movimento quase involuntário, não controlado pela vontade racionalizada e que se expressa polifonicamente, indiciaticamente, polissemicamente. Há linhas de virtualidade indeterminadas e diferenciadas para a fala que podem ser “lidas” a partir do movimento/paradas, “vistas” através das partes do discurso, organizados pela memória.

A subjetividade, concebida como processo de individuação, contribui para a superação de concepções de sujeito inserido em bipolaridades tipo dentro/fora, ordem/caos, real/não verdade, identidades pré-determinadas disso ou daquilo. A idéia de caos, hoje, informa a concepção de ciência. Caos, figura generativa, é entendido como “uma trama ontológica específica, feita da multiplicidade de forças em movimento de atração e repulsa, as quais formam composições que engendrarão as figuras ordenadas da subjetividade”. (ROLNIK, 2000, p.66).

Como coloca Fonseca (1999), abandonar os princípios transcendentais de sujeito e de subjetividade significa desistir da busca da garantia da consistência do absoluto, aceitar a mobilidade da verdade e a validade da mudança em transmutação permanente. Assim, diz esta autora que:

A subjetividade deixa de recorrer, para organizar-se, a imagens a priori e o modo de subjetivação correlato e inseparável implica, pois, em estabelecer bases para uma subjetividade heterogenética, distante do equilíbrio, metaestável, fazendo-se e refazendo-se a partir de rupturas de sentido, incorporando composições de forças, circunscrevendo-se para além da consciência, forjando-se no âmbito do caos, portador de linhas de virtualidade, jamais determinado e que se encontra em eterno devir. (FONSECA, 1999, p.63)

Trata-se de ir além da perspectiva do sujeito entendendo-o, não como o sujeito entidade ou identidade, não como fruto, produto ou produtor mas como processo de subjetivação em constante fluxo de todas as ordens, “capaz de articular um ponto qualquer com outro ponto qualquer” (FONSECA, 1999, p.64). Cada articulação como um encontro, tendo seu acontecimento próprio, seu tempo próprio, sua própria história, também interconectada com outras. Processo de subjetivação configurando uma passagem, um domínio intervalar, um momento capaz de encontrar seu nó no encontro possível, configurando-se como um mapa rizomático, não arborecente, uma rede, sem começo, nem fim, “sempre um meio..., não sendo feito de unidades, mas de direções movediças, não se deixando reconduzir nem ao uno nem ao múltiplo” (DELEUZE E GUATARI, 1995, p.64).

É a compreensão da metáfora da existência do novelo, de nós, de linhas que se entremeiam em constante necessidade de atualização, eterno vir-a-ser. Multiplicidades e complexidades de combinações que, ao se constituírem, desenham uma lógica rizomática e inscrevem-se enquanto processo de subjetivação na conceituação da diferença, pelo caminho da singularidade. O modo de produzir a lógica da diferença sustenta-se em tudo que é diferente do idêntico, do uno.

A subjetivação como processo inscreve-se nesta lógica, a do mapa, ancorado na experimentação, no devir, contribuindo para a articulação aberta, conectável por qualquer de suas conexões, constantemente possível de modificar-se, de novos encontros com os mesmos ou novos outros. Novas articulações provenientes de outras articulações. Como um “mapa (que) não reproduz um inconsciente fechado em si mesmo. Ele o constrói.” (FONSECA, 1999, p.62) A única consistência coloca-se, então, na certeza da mudança constante. Na certeza de um eterno devir. De novas conexões construindo um mapa cada vez mais articulado, mais conectado e maior.

Neste contexto reflexivo, de movimento e criação constante de novas linhas de virtualidade, falamos em processos de subjetivação ou de individuação traçados no caos, linhas que estão sempre a se atualizar, “correndo sempre o risco de submergir” (ROLNIK, 2000, p.68), de deixar de existir, pois nada é permanente ou sólido. Entretanto, importa salientar a existência de práticas nessas linhas de virtualidade que acabam por construir um regime do eu, em relação aos nossos modos de ser e de julgar o real, de elaborar e agir em relação a nossos projetos pessoais, nos modos de existir, em práticas sociais, institucionais, políticas, religiosas, etc e de nossas possibilidades de articulação através dessas práticas, por sua vez constitutivas de processos de subjetivação. Práticas que são exercícios a nossa espera, “uma experimentação inevitável, já feita no momento em que você a empreende, não ainda efetivada se você não a começou”. (DELEUZE E GUATARI, 1987, p.9)

É isso que importa ressaltar de todo o processo de aprendizagem vivido através e pelo trabalho desta tese. A certeza de que não há caminho garantido, de passagem para um outro lugar, apenas o continuar da caminhada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. AGUIAR, Neuma. **Gênero e Ciências Humanas- desafio às ciências desde a perspectiva das mulheres**. Rio de Janeiro, Rosa dos Tempos , 1997.
2. ALBERTI, Verena. **Tradição oral e história oral: proximidades e fronteiras**: in Revista da Associação Brasileira de História Oral volume 8, Janeiro- junho de 2005
3. AMADO, Janaína. **O Grande Mentiroso. Nossa História**, Rio de Janeiro, Biblioteca Nacional,v.1n.2,dez 2003, p.28-33.
4. ARIÈS, Philipe. **História da Vida Privada III**. Rio de Janeiro, Cia Das Letras, 1991 e 2001???
5. ARIÈS, Philippe . **A História das Mentalidades**. In LE GOFF, Jacques (Coord.) **A História Nova**. São Paulo, MartinsFontes, 1995.
6. BACHELARD, Gaston. **Le Nouvel Esprit Scientifique**. Paris, PUF, 16^a edição
7. BASSANEZI, Carla. Mulheres dos Anos Dourados. In: PRIORE, Mary Del. **História das Mulheres do Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997.
8. BLASS, Leila Maria da Silva. **Gênero e trabalho: trajetórias de uma problemática** in: ADORNO, Sergio (org.) **A sociologia entre a Modernidade e a Contemporaneidade** . Editora da Universidade, UFRGS, Porto Alegre, 1995.
9. BLAY, Eva. **Trabalho Domesticado: a mulher na indústria paulista**. São Paulo.Pioneira. 1978.
10. BORDIEU, Pierre. **El Ofício de Sociólogo. Pressupostos Epistemológicos**. México. Siglo XXI Ed. 1975.
11. _____. **A Economia das trocas Simbólicas**. São Paulo. Ed. Perspectivas, 2. Ed., 1987.
12. _____. **O Poder Simbólico**. Lisboa: Difel,1989.
13. BOURDIEU, Pierre. (coord.) **A Miséria do Mundo**. RJ: Ed. VOZES, 1997.
14. _____. **Classificação, Desclassificação, Reclassificação** in: NOGUEIRA, M. Alice e CATTANI, Afrânio (orgs.) **Escritos de Educação Petrópolis**, RJ. Vozes , 2001. 3 edição.

15. _____. **Futuro de classe e causalidade provável** in: NOGUEIRA, M. Alice e CATTANI, Afrânio (orgs.) **Escritos de Educação** . Petrópolis, RJ. Vozes , 2001. 3 edição.
16. _____ e BOLTANSKI Luc. **O Diploma e o Cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução** in: NOGUEIRA, M. Alice e CATTANI, Afrânio (orgs.) **Escritos de Educação** . Petrópolis, RJ. Vozes , 2001. 3 edição.
17. _____ **A profissão de Sociólogo: preliminares epistemológicas.** Petrópolis: Vozes, 2002.
18. BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos**, S.P. Cia das Letras, 1994.
19. BRITO, Maria Noemi Castilhos de. **Memória e Gênero** in Fonseca, Claudia (org.) **Fronteiras da Cultura: Horizontes e Territórios da Antropologia na América Latina**. POA, Editora da Universidade. UFRGS,1993.
20. BURKE, Peter. (org.) **A escrita da História**. São Paulo: Novas Perspectivas,/EDUSP, 1992.
21. _____ **Variedades de História Cultural**. RJ. Civilização Brasileira , 2000.
22. CALVINO, Ítalo. **As Cidades Invisíveis**. Tradução Diogo Mainardi São Paulo: Cia das Letras, 1990.
23. CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Fundação Editora da UNESP (FEU) São Paulo, 1999.
24. CANÁRIO, Rui (org.). **Formação e Situações de Trabalho**. Porto Editora LTDA, Porto Portugal, 1997.
25. CARVALHO, Marie Jane Soares. **Tempos Compostos; gênero e classe social nos usos do tempo entre crianças** in CARVALHO, Marie Jane Soares e ROCHA, Cristiane Maria Famer (org.) **Produzindo gênero** . Porto Alegre, Ed. Sulina, 2004.
26. _____, MACHADO, Juliana Brandão e ROSA, Tatiane da Silva da **Tempos Compostos; gênero e classe social nos usos do tempo entre crianças** in CARVALHO, Marie Jane Soares e ROCHA, Cristiane Maria Famer (org.) **Produzindo gênero** . Porto Alegre, Ed. Sulina, 2004.
27. CASTAN, L. **História da Vida Privada III** . Rio de Janeiro, Cia Das Letras, 1991.

28. CASTELLS, Manuel. **O Poder da Identidade in A era da Informação; a economia , sociedade e cultura.** São Paulo, Paz e Terra, 1999. v.2
29. CHARTIER, Roger. **História Cultural em práticas e representações.** Rio de Janeiro: Difel, 1990.Ciências Sociais. São Paulo, Editora Record, 2001.
30. _____. **A Beira da Falésia: a história entre incertezas e inquietudes.** Ed. da Universidade: UFRGS, POA, 2002.
31. CHAUI, Marilena de Souza. **Os trabalhos da Memória** in BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos.** São Paulo, 1994.
32. COHEN, Vera Regina. **A Imigração Judaica no Rio Grande do Sul: Imigração e Colonização.** Porto Alegre. Mercado Aberto. 1992.
33. CORREIA, José Alberto. **Formação e Trabalho: Contributos para uma Transformação dos modos de os pensar na sua articulação.** In CANÁRIO, Rui. (org.) **Formação e Situações de Trabalho.** Porto Editora LTDA, Porto Portugal, 1997.
34. CORIA, Carla. **Labirintos do êxito: ilusões, paixões e fantasmas femininos:** Tradução de Graciela Rodriguez. Rio de Janeiro: Record; Rosa dos Tempos, 1996.
35. _____. **O Sexo Oculto do Dinheiro:** tradução de Graciela Rodriguez. Rio de Janeiro: Record; Rosa dos Tempos, 1997.
36. DEL PRIORE, Mary (org.) **História das Mulheres no Brasil.** S.P. Editora Contexto, 1977.
37. DOLL, William E. Jr. **Currículo: Uma Perspectiva Pós-Moderna.** Porto Alegre, Ed. Artes Médicas. 1997.
38. DUBAR, Claude. **Formação, Trabalho e Identidades Profissionais.** In CANÁRIO, Rui. (org.) **Formação e Situações de Trabalho.** Porto Editora LTDA, Porto, Portugal, 1997.
39. DUMONT, Louis. **Homo Hierarchicus. O Sistema e Castas e suas Implicações.** São Paulo, EDUSP, 1996.
40. DURHAN, E. R. **A Reconstituição da Realidade_** in Ensaio 54. São Paulo, Ed. Ática, 1978.
41. EIZIRIK, Marisa Faermann e COMERLATO, Denise. **A Escola Invisível: jogos de poder, saber, verdade.** Porto Alegre; Editora da Universidade/UFRGS, 1995.

42. EISIRIK, Marisa Faerman. **Michel Foucault: um pensador do Presente.** Ijuí, Ed. UNIJUI, 2002.
43. ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador I e II** Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1989.
44. ENRIQUEZ, Eugène. **Da Horda ao Estado: Psicanálise do Vínculo Social.** Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1999.
45. ERRANTE, Antoinette. **Mas Afinal, A Memória é de Quem? Histórias Orais e Modos de Lembrar e Contar**
46. FISCHER, Beatriz, T. Daudt. **Professoras: histórias e discursos de um passado presente . Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, UFRGS.**
47. FONSECA, Claudia. **Solteironas de fino trato: Reflexões em torno do (não) casamento entre no início do século.** In: A mulher e o Espaço Público. Revista Brasileira de História, n 18, 1989.
48. FONSECA, Tania Galli. **Gênero, Subjetividade e Trabalho.** Petrópolis, Vozes, 2000.
49. FOUCAULT, Michael. **História da Sexualidade I: A Vontade de Saber.** Rio de Janeiro , Ed. Graal,1980.
50. _____. **História da Sexualidade II: O Uso dos Prazeres.** Ed. Graal. Rio de Janeiro. 1984.
51. _____. **A Arqueologia do Saber.** Rio de Janeiro, Ed. Forense Universitária,1989.
52. _____.**Microfísica do Poder.** Rio de Janeiro, Graal. 11ª edição,1992.
53. FRANÇOIS, Etienne (2000) **A Fecundidade da História Oral** In: FERREIRA , Marieta de Moraes & Amado , Janaína. **Usos e Abusos da História Oral.** Rio de Janeiro: FGV,2001.
54. GALLEAZI, Irene (org.) **Mulher e Trabalho.** Porto Alegre,RS; FEE, 2001
55. _____ **Feminino e casamento entre as décadas de 40 e 60** in Revista Mulher e Trabalho Porto Alegre, FEE;FGTAS/SINE-RS;DIEESE;SEADE-SP;FAT-V.1 (MAR2001) Porto Alegre, CORAG, 2004.
56. GIL, José. **Metamorfoses do Corpo.** Lisboa: A Regra do Jogo, 1997.

57. GIRON, Loraine Slomp. **Da Memória Nasce a História**. In LENSKIJ, Tatiana e HELFER, Nadir Emma (org.) *A Memória e o Ensino de História*. Santa Cruz do Sul Edunisc, 2000.
58. GHIRALDELLI JR, Paulo. **Didática e Teorias Educacionais**. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.
59. _____ . **História da Educação**, 2ª ed. São Paulo, Cortez, 2000.
60. GOLDENBERG, Miriam. **A Arte de Pesquisar**. Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro, Editora Record, 2000.
61. GONÇALVES, Jussemar Weiss. **Civilização: Iluminismo e Educação Pública** in Cadernos de Educação da Faculdade de Educação UFPEL, Ano 7
62. HALL, Stuart. **Identidades Culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro, DP&A, 1997.
63. HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. S.P., EDIÇÕES LOYOLA, 1992.
64. HASSEN, Maria de Nazareth Agra. **Fogos de Bengala nos céus de Porto Alegre: a faculdade de Medicina faz 100 anos**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 1998
65. HOBBSAWM, Eric J. **A era dos Impérios: 1875-1914** São Paulo, Ed. Paz e Terra S/A, 2002, 7ª ed.
66. HUNT, Lyhn . **A Nova História Cultural**. São Paulo, Martins Fontes,
67. KNIBIEHLER, Yvonne. **De la Pincelle a la minette: lês jeunes filles de l'âge classique à nos jours**: Paris, Temps Actuales. 1983
68. LE GOFF, Jacques. **História e Memória** 2 ed. Campinas, Editora da UNICAMP, 1992.
69. LE RIDER, Jacques – **A Modernidade Vienense e as crises de Identidade** . Rio de Janeiro, Cia das Letras, 1992.
70. LEAL, M.C. e PIMENTEL, M. A L. **História e Memória da Escola Nova** . São Paulo, Ed. Loyola, 2003
71. LIPOVETSKY, Gilles. **A terceira Mulher: Permanência e Revolução do feminino**. SP, Companhia das Letras, 2000.

72. LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira. **A educação da mulher: a feminização do magistério** in Revista Teoria e Educação n4, Porto Alegre, Pannonica Editora LTDA, 1991.
73. LOURO, Guacira Lopes. **Mulheres na Sala de Aula** in DEL PRIORE, Mary (org.) **História das Mulheres no Brasil**. S.P. Editora Contexto, 1977. e 2000.
74. _____. **Magistério de 1º Grau: um trabalho de Mulher**. Revista Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 14, n.2, 1989.
75. LOZANO, Jorge Eduardo Aceves. **Prática e estilos de pesquisa na história oral contemporânea**. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (org.). **Usos & abusos história oral**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996. 304p.
76. LUFT, Lia . **Histórias do Tempo** – Mandarim, São Paulo, 2000
77. MACHADO, Maria Lúcia B. **Construindo os “anjos da casa”: trabalho fabril feminino e casamento entre as décadas de 40 e 60** in GALLEAZI, Irene (org.) **Feminino e casamento entre as décadas de 40 e 60** in Revista Mulher e Trabalho Porto Alegre, FEE;FGTAS/SINE-RS; DIEESE; SEADE-SP;FAT-V.1 (MAR2001) Porto Alegre, CORAG, 2004.
78. MARRÉ, Jacques Leon. **História de Vida e Método Biográfico** in Cadernos de Sociologia: Metodologias de Pesquisa . Porto Alegre, vol.3-jan./jul., 1991
79. MARTINS, A. P.V. **Um lar em terra estranha: a casa da estudante universitária de Curitiba e o processo de individualização feminina nas décadas de 1950 e 1960**. Curitiba, Aos Quatro Ventos, 2002.
80. MATTOS, Paulo André Passos . **Entre a História, a Vida e a Ficção –Artes do Tempo**. Revista Brasileira de História. São Paulo: ANPUH/Marco Zero, v.13 n. 25/26.
81. MICELI,Sergio. **Introdução: a Força do Sentido** in BOURDIEU, Pierre . **A Economia das Trocas Simbólicas**.S.P. : Ed. Perspectiva, 1987.
82. NORA, Pierre. **História: Novos Objetos**. Rio de Janeiro, Ed. Francisco Alves, 1988.
83. NUNES, Clarice. **Memória e história da educação: entre práticas e representações** In LEAL, M.C. e PIMENTEL, M. A L. **História e Memória da Escola Nova** . São Paulo, Ed. Loyola, 2003

84. OLIVEIRA, Valeska Fortes de . **Educação, Memória e Histórias de Vida: usos da História Oral.** In Revista da Associação Brasileira de História Oral volume 8, Janeiro- junho de 2005.
85. OLIVEIRA, Zuleica Lopes Cavalcanti de. **Índice Cultural de gênero: o caso de Porto Alegre** in CARVALHO, Marie Jane Soares e ROCHA, Cristiane Maria Famer (org.) **Produzindo gênero** . Porto Alegre, Ed. Sulina, 2004.
86. ORLANDI, Eni Puccinelli (org.) . **A Leitura e os Leitores.** São Paulo, Pontes, 1998.
87. PERROT, Michelle. **História da Vida Privada** vol. IV São Paulo, Cia das Letras, 2001.
88. ----- . **Práticas da Memória Feminina.** In: Revista Brasileira de História. São Paulo: v.9, n.18, p. 9-18, ago. 89/set. 89.
89. PESSAVENTO, Sandra J. **História e Memória de Porto Alegre.** POA, Editora da Universidade UFRGS, 1991.
90. PIMENTEL, Marília Araújo Lima. **Memória e Interpretação de Relatos.** In LEAL, Maria Cristina e PIMENTEL, Marília Araújo Lima.(org.) **História e Memória da Escola Nova SP,** Ed. Loyola, 2003
91. PISCITELLI, Adriana . **Ambivalência sobre os conceitos de sexo e gênero na produção de algumas teóricas feministas.** In: AGUIAR, Neuma. (org.) **Gênero e Ciências Humanas: desafio às ciências desde a perspectiva das mulheres.** Rio de Janeiro. Rosa dos Tempos , 1997, p 49-66.
92. PROST, Antoine e Vincent, Gerard. (org.) **História da Vida Privada; da 1 Guerra aos nossos dias.** São Paulo, Cia da Letras. Coleção dirigida por Philippe Áries e Georges Duby. 6 edição
93. QUEIROZ, Maria Isaura. **Relatos Oraís: do Indizível ao Dizível** in Simson, Olga de Moraes (Org.) **Experimentos com Histórias de Vida.** São Paulo, Ed. Vértice, 1988.
94. RAGO, Margareth. **História das Mulheres no Brasil. SP, Editora Com texto, 1997.**
95. RAGO, Margareth. **O Historiador e o Tempo.** In DE ROSSI, Vera Lúcia S. e ZAMBONI, Ernesta (org.) **Quanto Tempo o Tempo Tem.** Campinas, Alínea Editora, 2003.
96. RODRIGUES, Neidson. **Glórias e Misérias da Razão: deuses e sábios na trajetória do mundo ocidental.** São Paulo, Cortez Editora,2003.
97. SAINSAULIEU, Renaud. **A Identidade no Trabalho Ontem e Hoje.** In Revista Contemporaneidade e Educação Ano VI,N 9 .1 SEM. 2001.

98. SALVATICI, Silvia. **Memórias de Gênero: reflexões sobre a história oral de mulheres** in Revista da Associação Brasileira de História Oral volume 8, Janeiro- junho de 2005.
99. SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice: o Social e o Político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez,1996.
100. _____. **Um Discurso sobre a Ciência**. Porto, Ed. Afrontamento, 2002, 13ªed.
101. _____ SCOTT, Joan . **A invisibilidade da Experiência**. Revista Projeto História n16, PUC/SP,1998. in MATTOS, Paulo André Passos de. Entre a História, a Vida e a Ficção in Revista Educação e Realidade v.28 n.2, jul/dez 2003. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2003.
102. _____ **A Mulher Trabalhadora**. in DUBY, Georges e PERROT, Michelle. **História das Mulheres no Ocidente: século XIX**, Edições Afrontamento, Porto Portugal, 1990.
103. RODRIGUES, Neidson. **Glórias e Misérias da razão: deuses e sábios na trajetória do Mundo Ocidental**. São Paulo, Cortez Ed., 2003.
104. SARMENTO, Manuel Jacinto. **O Estudo de Caso Etnográfico em Educação** in ZAGO, Nadir, CARVALHO, Marília Pinto de e VILELA, Rita Amélia T.(org.) **Itinerários de Pesquisa -Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003
105. SEN, Amartya. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo. Companhia das Letras, 2000.
106. SENNET, Richard. **Carne e Pedra: O corpo e a cidade na História da Civilização Ocidental**, 2 ed. Rio de Janeiro, Ed. Record, 2001.
107. SILVA, Tomaz Tadeu. **O Currículo como Fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte, Ed. Autêntica, 2001.
108. _____. **Identidade e Diferença; a perspectiva dos estudos culturais**. Rio de Janeiro: Ed. VOZES, 2000
109. THÉBAUD, Françoise. **Introdução** in DUBY, Georges e PERROT, Michelle. **História das Mulheres no Ocidente**, vol. 5. Edições Afrontamento, Porto Portugal, 1991.
110. THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. 385p.

111. TOURTIER-BONAZZI, Chantal de. **Arquivos: propostas metodológicas**. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (org.). **Usos & abusos história oral**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996. 304p.
112. VOLDMAN, Danièle. **Definições e usos**. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (org.). **Usos & abusos história oral**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996. 304p.
113. WEBER, Regina. **Relatos de Quem Colhe Relatos: pesquisas em história Oral e Ciências Sociais** in Dados – Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, vol. 39,n 1, 1996.
114. WOODWARD, Kathryn. **Identidade e Diferença: uma introdução teórica e conceitual** in SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidade e Diferença; a perspectiva dos estudos culturais**. Rio de Janeiro: Ed. VOZES, 2000.

ANEXO I

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

Este é um questionário sobre a educação de mulheres judias em Porto Alegre. Faz parte de uma pesquisa de doutorado em Educação que pretende resgatar a história da educação de mulheres judias, nascidas nas décadas de 20 e 30, filhas de imigrantes que tenham chegado diretamente a Porto Alegre.

Sabemos que os imigrantes judeus para o sul do Brasil, são provenientes em sua maioria de diversos países da Europa Ocidental e Oriental segundo o censo organizado por Brumer (1994). Sendo assim, procuramos definir uma amostra proporcional aos três países de origem com maior contingente migratório para a cidade, ou seja, Romênia, Rússia e Polônia.

Procuramos saber como estas mulheres foram educadas por outras mulheres, suas mães no sentido de seus estudos universitários e suas escolhas profissionais.

Assim, se você é filha de imigrantes (pai ou mãe) que chegaram a Porto Alegre nas décadas de 20 ou 30, provenientes de algum desses países citados – Polônia, Rússia ou Romênia responda:

Em que ano você nasceu? Onde?

Ano:	Local:
------	--------

Onde estudou?

Primário:
Ginásio:
Faculdade:
Pós-Graduação:

De onde vieram seus pais? Em que data?

	PAI	MÃE
Data de chegada		
Local de origem		

Onde se estabeleceram quando chegaram?

	Pai	Mãe
Porto Alegre		
Interior		

Qual o nível de estudos de seus pais?

	Pai	Mãe
Primário		
Secundário		
Faculdade		
Pós-graduação		

O objetivo desta etapa da pesquisa sobre a educação de mulheres judias nos anos 40-50 é aprofundar as situações, razões, valores, que levaram as filhas dos imigrantes, identificadas na etapa anterior, a estudarem até o ensino superior.

Quem incentivava mais para você estudar? Quais eram as palavras mais usadas?

Pai:	Palavras:
Mãe:	Palavras:
Ambos:	Palavras:

--	--

Em suas memórias o que considera ter sido fundamental para sua opção profissional?

--

Como foi sua vida profissional?

Trabalhava em casa (do lar):	
Trabalhou em sua profissão:	
Trabalhou nos negócios da família. (Especifique quais.)	
Trabalhou ajudando o marido.	
Outra (Especifique quais.)	

Você trabalhou ou trabalha na sua profissão com qual tipo de vínculo? Por quanto tempo?

Tipo de instituição:	Por quanto tempo:
Federal	
Estadual	
Empresa Privada	

Autônoma	
Outros (especifique quais)	

Muito obrigada por sua colaboração.

ANEXO II

A seguir relato as duas entrevistas feitas com Dra. Cândida, médica pediatra, formada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 1950, casada com Sr. Gabriel, veterinário e 10 anos mais velho do que ela. Tiveram três filhos, hoje adultos, casados e trabalhando como engenheiros ou advogados. O título da entrevista é uma frase de D. Cândida que me chamou a atenção.

“O que teu pai tinha de cultura no calcanhar, o irmão rico não tinha na cabeça.”

Eu conhecia Dra. Cândida desde bem pequena, quando brincava com seus filhos. Eles moravam em uma das cidades mais importantes do interior do Estado e sempre me chamavam para brincar com as crianças quando eles vinham à capital. Criou-se entre nós um elo afetivo desde então. Com o passar do tempo não mais nos encontramos, a não ser fortuitamente e por acaso, mesmo quando os filhos estavam em idade de entrar na faculdade e eles mudaram para Porto Alegre.

Eu sempre me lembrava deles com admiração e carinho por dois motivos principais. Primeiro porque era um casal (e assim é até hoje) muito unido, sempre juntos e perto um do outro em todos os lugares. E segundo porque Dra. Cândida sempre me pareceu ter e ainda tem um “jeito próprio”, ou seja, parece uma pessoa com personalidade, que age segundo suas próprias escolhas e reflexões.

Assim, foi fácil encontrar seu telefone e um prazer marcar uma primeira visita. Ela escolheu dia e hora, sempre confirmando com o marido enquanto eu

esperava na linha e escutava a conversa. Mais de uma vez ela dizia estar muito contente de colaborar mas muito ocupada com exames, controles de saúde que deveriam ser feitos durante a semana e seu marido ao ser consultado, (o que ela fazia sempre), sugeria uma data mais próxima, (tipo amanhã de manhã) e imediatamente ela concordava, sem titubear.

Assim, na quarta feira seguinte, às 8h 30m da manhã lá estava eu. O casal veio me receber no portão interno do lindo e pequeno prédio de três andares onde moram há 20 anos. D. Cândida estava impecavelmente vestida e maquiada embora em um estilo quase casual. Sr. Gabriel, seu marido a acompanhava. Eles almoçam fora todos os dias e a não ser por uma faxineira semanal, ela cuida do apartamento de três quartos sozinha e com a ajuda do marido.

Antes de sentarmos eles me mostraram todo o apartamento, ressaltando a coleção de bonecas trazidas como lembrança de cada país visitado, além dos quadros, esculturas e objetos típicos, lembranças das várias viagens pelo mundo. A cada momento ela se dirigia à ele, buscado aquiescência ou explicando o que estava mostrando, solicitando sua opinião numa clara demonstração de união, cooperação e participação ativa, proximidade [ou dependência?]. Depois de me oferecer a escolha de em qual mesa sentar e de buscar a concordância com o marido, resolvemos sentar na copa. Esta, como todas, um lugar mais aconchegante, mais interno, mais informal, favorecendo a conversa, a entrevista.

D. Cândida nasceu em Porto Alegre, quando seus pais aqui chegaram já casados, com um filho pequeno e junto com os pais e irmãos de sua mãe, que por sua vez vinham para cá em família, (pais, filhos, filhas, genros, noras e netos) depois de alguns irmãos mais velhos já estarem aqui trabalhando em Porto Alegre. Vieram, talvez por conta própria, diretamente para trabalhar no comércio. Os pais de D. Cândida vieram da Romênia, de uma pequena aldeia, lugar que as vezes pertencia a Rússia.

O pai de D. Cândida, era Russo da cidade de Odessa, escrevia e lia em Russo, tendo lutado na Guerra de 1917. Como já tinha se casado com a mãe de D. Cândida e

moravam na Romênia junto à família dela, de lá saíram para cá. Sua mãe também lia em ‘Idish’, dialeto do alemão, língua tradicional dos judeus daquela região. O alfabeto do ‘idish’ similar ao hebraico, ou seja com caracteres próprios e uma lógica diferente das línguas ocidentais. Ela não lembra se a mãe escrevia ou não. Todos tiveram que aprender o português, a ler e a escrever nessa língua. Muitos dos primos e primas de D. Cândida, primeira geração no Brasil, aprenderam português com 7 anos, quando tiveram que ir para a escola. Provavelmente, para os adultos o trabalho no comércio tenha apressado esse aprendizado.¹⁶ A família morava em um bairro um pouco distante onde tinham uma loja de miudezas. Entretanto, seus filhos estudavam nas mesmas escolas particulares (Americano e Rosário) que os primos e primas. Os laços mútuos e o sentimento de pertencimento ao grupo familiar eram bastante fortes e continuavam nas práticas de ajudas mútuas.

O pai de D. Cândida era proveniente de uma família culta, segundo suas lembranças. Isto se caracterizava pelo gosto pela leitura, de romances ou jornais e por política. Segundo ela: “Ele contava que sua irmã, na Rússia, lia Tolstói, enquanto com a outra mão varria a casa. E minha mãe dizia que o que ele tinha (de cultura) no calcanhar seu irmão rico não tinha na cabeça.” Quando perguntada sobre o que os pais diziam sobre seus estudos D. Cândida respondeu que “os dois igual me incentivavam a estudar, eles diziam que apesar das dificuldades os filhos deveriam estudar para melhor enfrentar a vida. Meu pai vivia em função de educar os filhos. Minha mãe dizia sempre que uma mulher tem que ser companheira de seu marido e por melhor que o marido seja, ela tem que ser independente. Deve estudar e ter cultura.”

A mãe de D. Cândida assumiu a loja quando o marido morreu de uma infecção e seus filhos ainda não tinham terminado os estudos. Nesta ocasião, ainda jovem adolescente, os irmãos da mãe propuseram-lhe um casamento de conveniência. Isto foi considerado inadequado pela mãe de D. Cândida “que correu de casa os parentes que

¹⁶ Não tenho certeza que as mulheres imigrantes soubessem escrever como sabiam ler em Idish. Aprenderam Português nas lojas e uma outra entrevistada chegou a dizer literalmente: “Minha mãe teve que aprender a escrever porque ajudava meu pai na loja”. Ela não sabia com clareza se sua mãe sabia escrever antes de começar a trabalhar aqui, mas tinha certeza que sabia ler e dominava a matemática.

queriam casá-la tão cedo e sem estudar.” A outra opção, sugerida pelos tios seria o irmão mais velho parar de estudar e começar a trabalhar, mas também não foi aceita pela mãe, que visualizava os estudos como uma via segura de mobilidade social e de permanência no novo país.

Dona Cândida estudou o primário e o ginásio no Colégio Metodista Americano, tradicional escola da cidade, “era feminino e aceitavam judeus sem problemas, não eram freiras, sabe como é. Depois fui fazer científico no “Julinho” (escola estadual), que era misto, mulheres eram admitidas.

Quando perguntada por que ir para o “Julinho”, D. Cândida respondeu que; “ O Americano ficou de resolver como ia se organizar para a Reforma da Educação de 1942, que organiza o que hoje se chama Ensino médio, e como eu já sabia que queria medicina não fiquei esperando, fui logo estudando. Eu era sempre muito boa aluna e entrei na medicina da UFRGS, antes de completar 18 anos, entre os primeiros lugares.” Ela conta algumas realizações na escola e a reação de seu pai:

-“Eu tinha um professor chamado Bóris que dava aula de Física e Química. Um dia ele deu uma aula e mandou todas tirarem uma folha de papel para uma sabatina e disse que quem soubesse o nome difícil que ele estivera falando tiraria 10 e eu sabia. No exame de admissão quem tirasse 1º lugar ganhava bolsa da escola. Eu já era meio pensionista, almoçava na escola, porque eu morava longe e não dava tempo de chegar na hora em casa. Aí tirei 85 e uma colega, filha de um coronel, que vivia dando carona às professoras tirou 86. Eu fiquei muito triste, foi uma injustiça. Neste dia meu pai disse ‘ Candinha, estou muito contente contigo.’ Ele incentivava muito. Acho que tudo que sou devo a meu pai. “

Seu pai morreu quando ela tinha 14 anos e D. Cândida considera sua doença um motivo para ter escolhido medicina, mesmo que depois tenha se inclinado para a pediatria por gostar de crianças.¹⁷ “Eu me formei em 1950. Eram 5 moças, sendo duas de mais idade. Sabe, minha mãe tinha uma responsabilidade ainda maior porque meu pai tinha morrido. Quando eu tinha aulas práticas à noite na Santa Casa ela ia junto e ficava esperando prá me acompanhar até em casa, coitada, nem podia entrar. Mas não deixava os rapazes me levarem, nem eu ir sozinha. O que iam dizer se me vissem acompanhada de rapazes?”

Sua mãe chegou a ter duas lojas, das quais cuidou sozinha. Quando casou a mãe não quis acompanhá-la, deixando o casal ter sua privacidade. Entretanto, foi morar no interior com eles, quando se mudaram. Morreu, porém, antes de nascer seu primeiro filho. “Foi muito difícil, mas nunca bati em um filho, nem dei palpite nas profissões ou nos casamentos. Meu marido tem idéias democráticas e é muito culto, ele me ensinou a gostar de ópera, de música. Viajamos muito pelo mundo.”

Decidimos interromper nossa conversa em função do avançado da hora e marcar outro dia, quando eu também já poderia mostrar-lhe o relato de nossa entrevista por escrito. Uma semana depois voltei no mesmo horário, cedo da manhã de quarta feira. Mais uma vez fui muito bem recebida, já no portão do prédio. O Sr. Gabriel tinha feito vários exames de saúde no dia anterior e parecia um pouco abatido. Ele não ficou junto, na copa, onde retomamos a conversa. Porém, chegou uma hora mais tarde com vontade de contar sua trajetória de estudante. Foi chamado por ela para contar sua história, para sentar junto. E ele assim o fez:

“Eu era de Pelotas, meu pai era polonês e minha mãe da Romênia. Eles foram primeiro para Buenos Aires e lá se conheceram. No início meu pai era mascate. Eu tenho três irmãs. Todas formadas. Uma é contadora, a segunda é professora e a terceira

¹⁷ Uma outra médica da mesma idade, formada em 1953, disse que gostaria de ter se especializado em Neurologia, mas as mulheres só tinham acesso a Pediatria ou Ginecologia, tradicionais serviços de mulher, ou seja, o cuidado com as crianças e com as outras mulheres.

dentista. Em 1935 fui para o Rio de Janeiro, tentar a escola do Realengo, porque queria ser militar. Mas não passei no exame de olhos [ele sempre usou lentes grossas] , então fui, queria estudar na EVE, Escola de Veterinária do Exército, e consegui. No último ano, o então ministro Gaspar Dutra fechou a escola e com muita luta conseguimos transferência para a Escola Nacional de Veterinária no Rio mesmo, para conseguir o diploma. Depois ...

Quando eu ainda era solteiro trabalhei sete anos no Instituto Nacional do Café. Eu recebia café de Minas Gerais e São Paulo, até que em 1946, Dutra fechou o INC. Aí fui trabalhar em Mato Grosso, no Banco do Brasil como fiscal de empréstimos agropecuários. Eu tinha que viajar muito para fazer vistorias.”

Dona Cândida conta que se conheceram em uma festa de casamento e que uma semana depois ele já a tinha pedido em casamento. Ao ser questionado porque ele respondeu: “Eu não podia deixar passar essa preciosidade, a pessoa que ela é. Uma beleza interna e fisicamente também. E ela é muito ativa. Sempre foi. [com 75 anos, D. Cândida ainda é muito ágil para sua idade, em todos os sentidos].

Neste momento, aproveitei para questioná-los sobre as opiniões dele em relação ao trabalho dela, se havia alguma restrição quanto a isso, pois eu conhecia outras senhoras da mesma época, que apesar de formadas na universidade, nunca exerceram a profissão porque casaram e os maridos não deixavam. D. Cândida tomou a palavra: “Gabriel sempre me deu apoio. Ficava com os filhos, se eu precisava atender. Eu tinha consultório em casa e não tinha horário. Atendia quando pediam. Ele sempre me incentivou para eu evoluir mais. Ele aplainava os pequenos problemas do dia -a -dia. Dava carona, ia no banco prá mim. Estamos casados há 52 nos. Quando o conheci eu já trabalhava, já tinha consultório. Minha mãe tinha me dado. Mas volta e meia eu tinha que fechar o consultório, quando meu marido tinha que viajar, para uma vistoria no interior. Eu ia junto. Se ele ia demorar uma semana, coisa assim e era possível me levar. Eu e as crianças. Eu ficava na pensão, as vezes precária do interior enquanto ele ia trabalhar.”

Seu Gabriel quanto a esse comentário e à minha estranheza por ela ter que deixar seu consultório, somou sua justificativa, enquanto ela concordava com a cabeça: “ Eu queria um exemplo para os filhos, os dois trabalhando, cada um tinha seu trabalho, sempre fomos muito unidos em tudo. E deu certo porque todos os filhos se formaram cedo com 22 anos. Eles queriam estudar aqui e viemos com eles para Porto Alegre. Quando saímos do interior fizeram-nos várias homenagens de despedida.”

“ Nós fomos conhecer Cuba há dez anos atrás, mas não escreve isso, vão pensar... Tu sabes, meu marido sempre teve idéias democráticas. Eu como médica, me interessei pelo sistema de saúde e visitei um hospital. Tu sabes, lá não tem analfabetismo, a saúde funciona, pelo menos quando eu fui lá era assim. Eu me dou muito bem com meu neto que estuda Ciência Política. O pai dele até diz prá eu não ficar influenciando o guri, mas nós somos amigos.” Neste momento, como nesta mesma semana seriam realizado o primeiro turno das eleições para deputado, federal, estadual e governador, aproveitei a deixa e perguntei: -“e a senhora vai votar? “Claro que sim, de manhã bem cedo eu e o Gabriel vamos votar.” Sempre votamos.

Depois disso, li para eles o que eu tinha escrito durante o intervalo entre as duas visitas e que está literalmente transcrito acima. Eu tentei captar o espírito que os entrevistados tentaram passar. Ou seja, eles procuraram mostrar-se como pessoas para quem tudo deu certo. Todos seus sonhos se realizaram, seus filhos estudaram, casaram, têm bons empregos, filhos inteligentes e amorosos, e mais de uma vez D. Cândida falava de sua própria vida com a frase: “e olhe onde nós chegamos,” referindo-se às dificuldades financeiras pelas quais passara na sua juventude ou as críticas e sugestões que por vezes alguns parentes, como tios, tias e primas fizeram e aos seus esforços nos estudos ou no trabalho. O casal se colocou como muito unido, sem conflitos. Uma família onde os dois estão sempre de acordo e ninguém manda. As histórias contadas quase sempre os colocava no lugar de heróis, pessoas esclarecidas, inteligentes, bem humorados e com muitos amigos. As contingências e dificuldades espiavam por fora da cena. Lembrei das palavras de Bourdieu que iniciam este trabalho. Parece que ali de bem perto é que não vou encontrar respostas as minhas questões.

Como diz Marilena de Souza Chauí quando comenta o trabalho de Ecléa Bosi sobre as lembranças de velhos:

o vínculo com outra época, a consciência de ter suportado, compreendido muita coisa, traz para o ancião alegria e uma ocasião de mostrar sua competência. Sua vida ganha uma finalidade se encontrar ouvidos atentos, ressonância.

(Pág. XXI)

Se lembrar é refazer, refletir, re-trabalhar e não mera repetição, se trás sentimentos, vida retomada, recuperação do sentido de suas vidas através da memória do tempo que passou, encontro na forma como a D. Cândida se colocou, no sentido de suas colocações, uma percepção de sua própria vida como de realização. Seus anseios, problemas e preocupações se desvaneceram no relato. Não há conflitos nem antigos, nem atuais e mesmo as dificuldades da juventude são atenuadas, quando não capitalizadas como mais uma forma de ufanar-se das conquistas. Quase como um mito de realização.

Eu, em certos momentos me sentia como se estivesse assistindo a um filme sobre um certo estilo de vida que se confirma. Meu objetivo era compreender um pouco mais como se construiu a trajetória diferenciada de mulheres, em uma época (anos 50), mais especialmente no que diz respeito a suas trajetórias universitária e profissional. Mas não quero classificar ou diagnosticar, pois estou em um outro lugar, em outra posição possibilitada por minha própria história, por meu tempo, do qual sou em grande parte produto.

Procurei assim, transcrever a entrevista tentando me tornar transparente e ao mesmo tempo declarando minha presença sem a menor dissimulação. Aos autores do discurso acrescentei, conscientemente, descrições mínimas das condições sociais condicionantes de suas vidas. Suficientes apenas para lembrar de onde os

entrevistados estão falando, pois são produto de sua trajetória, sua formação, suas profissões, das crenças, interpretações e representações do mundo que refazem. Importa ressaltar a impossibilidade de transcrição daquilo que se dissimula, se silencia ou se diz com a língua do corpo, dos gestos, das solicitações e exigências que acontecem nos interstícios das conversas, nos lapsos, nos olhares, nas entonações e pronúncias.

Por exemplo, quando o Sr. Gabriel começou a contar sua trajetória, D. Cândida levantou perguntando se eu gostaria de beber alguma coisa. Eu, ao aceitar um copo de água abri espaço para uma outra pergunta sobre suas características. Neste momento Sr. Gabriel disse: - “Por favor, Cândida vamos manter um assunto só de cada vez.” Ao que ela respondeu: “Sim, sim!” e sentou-se.

Não pretendo traduzir mais uma vez as falas acima, elas são suficientemente claras em si. São tomadas por mim como elementos suficientes para que os sujeitos que falam continuem a ser sujeitos. Tento evitar o perigo de sua transformação em objetos (o que de certa forma o entrevistado sempre é) a serem analisados de uma distância que assegurasse meus pontos de vista, em lugar dos colocados por eles. “Afinal o que fica? Fica o que significa.” (Chauí: XXII). Assim, mais uma vez, invalidaram-se para mim as preocupações com a veracidade dos relatos, ou com o que deles se presta a medição, somando-os ou multiplicando-os a outros.

A construção social decorrente de trajetórias de vida, suas representações e políticas, seus acordos implícitos e seus “esquecimentos” objeto deste trabalho, para constituir-se como tal, exigem um esforço que busque transcender as aparências e as tentativas de ratificá-las e ao mesmo tempo compreenda que as construções coletivas e representações fazem parte e até mesmo constroem a realidade sendo em grande parte responsáveis por ela.

