

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, POLÍTICA E
CULTURA – NEPEPC

BASE DE PESQUISA: GÊNERO E PRÁTICAS CULTURAIS –
ABORDAGENS HISTÓRICAS, EDUCATIVAS E LITERÁRIAS

**SOCIEDADE, MULHER E EDUCAÇÃO NOS
ROMANCES DE GRACILIANO RAMOS**

MARIA LÚCIA DA SILVA NUNES

NATAL, MAIO DE 2005

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, POLÍTICA E
CULTURA – NEPEPC
BASE DE PESQUISA: GÊNERO E PRÁTICAS CULTURAIS – ABORDAGENS
HISTÓRICAS, EDUCATIVAS E LITERÁRIAS

SOCIEDADE, MULHER E EDUCAÇÃO NOS
ROMANCES DE GRACILIANO RAMOS

Doutoranda: Maria Lúcia da Silva Nunes

Orientadora: Prof^{ta} Dra. Maria Arisnete Câmara de Moraes

NATAL

MAIO/2005

Divisão de Serviços Técnicos

Catálogo da Publicação na Fonte. UFRN / Biblioteca Central Zila Mamede

Nunes, Maria Lúcia da Silva.

Sociedade, mulher e educação nos romances de Graciliano Ramos / Maria Lúcia da Silva Nunes. – Natal, RN, 2005.

199 f.

Orientadora : Maria Arisnete Câmara de Moraes.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Educação. Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, Política e Cultura.

1. Educação – História – Tese. 2 . Mulher e sociedade – Tese. 3. Mulher e literatura – Tese.
I. Moraes, Maria Arisnete Câmara. II. Título.

RN/UF/BCZM

CDU 37(091)(043.2)

MARIA LÚCIA DA SILVA NUNES

**SOCIEDADE, MULHER E EDUCAÇÃO NOS ROMANCES
DE GRACILIANO RAMOS**

Tese apresentada como exigência parcial à obtenção do título de Doutor em Educação ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, sob a orientação da Prof^a Dra. Maria Arisnete Câmara de Moraes.

Aprovada em ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dra Maria Arisnete Câmara de Moraes /UFRN – Orientadora

Prof^a Dra. Ângela Maria de Almeida /UFRN

Prof. Dr. Charliton José dos Santos Machado /UFPB

Prof^a Dra. Maria Rosa Martins R. de Camargo /UNESP

Prof^a Dra. Rosália de Fátima e Silva /UFRN

Prof^a Dra. Conceição Flores /UnP

Prof^a Dra. Rosanália de Sá Leitão /UFRN

AGRADECIMENTOS

De um modo ou de outro, todas as pessoas com as quais mantive contato durante a elaboração deste trabalho deram sua contribuição. A todas agradeço. Algumas tiveram papel essencial para que ele realmente se concretizasse.

Agradeço ao Pai Amado, Meu Senhor e Meu Deus, pelo seu amor incondicional que faz tornar realizáveis os meus projetos. Sem Ele, nem uma vírgula eu rabiscaria.

A Prof^a Dra. Maria Arisnete Câmara de Moraes, minha amiga orientadora, cuja orientação equilibrada pela razão e pela emoção me conduziu na elaboração e conclusão desta tese.

Aos meus familiares, em especial aos meus filhos e meu marido, pela dose necessária de afeto à minha sobrevivência e pelos momentos em que entenderam a ausência quando a presença era desejada e necessária.

Ao Prof. Dr. Charliton José dos Santos Machado, colega que se tornou amigo e cujo incentivo foi fundamental para que eu enveredasse pelo percurso de que ora apresento minha leitura.

Aos colegas da *Base de Pesquisa em Gênero e Práticas Culturais, abordagens históricas, educativas e literárias*, pelas discussões de sala de aula e sugestões bibliográficas que se fazem presentes no meu texto. Em especial, a Manoel Pereira da Rocha Neto, pela boa vontade, presteza e apoio incondicionais.

Às professoras Dra. Rosanália de Sá Leitão, Dra. Marta Maria de Araújo e Dra. Ilane Ferreira Cavalcante, que muito contribuíram com suas leituras atentas e sugestões preciosas, por ocasião dos seminários doutorais I e II.

À professora Eliane Alves de Melo, amiga, pela presteza em fazer o *abstract* em tão curto tempo.

A todas as mulheres que são vítimas de violência,, principalmente de violência psicológica, que deixa a alma marcada para sempre.

Ser mulher

*Ser mulher, vir à luz trazendo a alma talhada
para os gozos da vida, a liberdade e o amor,
tentar da glória a etérea e altívola escalada,
na eterna aspiração de um sonho superior...*

*Ser mulher, desejar outra alma pura e alada
para poder, com ela, o infinito transpor,
sentir a vida triste, insípida, isolada,
buscar um companheiro e encontrar um Senhor...*

*Ser mulher, calcular todo o infinito curto
para a larga expansão do desejado surto,
no ascenso espiritual aos perfeitos ideais...*

*Ser mulher, e oh! atroz, tantática tristeza!
ficar na vida qual uma águia inerte, presa
nos pesados grilhões dos preceitos sociais!*

(Gilka Machado)

RESUMO

Este trabalho, *Sociedade, mulher e educação nos romances de Graciliano Ramos*, cujo objeto de estudo é a história da educação da mulher na década de 1930, apresenta-se como uma leitura da representação da mulher e da configuração da sociedade brasileira no referido período. Utilizo como fonte os romances *São Bernardo*, *Angústia* e *Vidas secas* do escritor alagoano Graciliano Ramos (1892 – 1953) associados à leitura das Constituições, do Código Civil e de mensagens presidenciais daquela década e aos textos produzidos por outros estudiosos que apresentam alguma relação com a temática ora abordada. Busco em Chartier (1988, p.21) a definição para representação que pode ser compreendida como a relação “entre uma imagem presente e um objeto ausente”, aquela tendo o valor deste porque com ele se harmoniza. Recorro ao conceito de configuração dado por Elias (1969) que a entende como sendo o agrupamento social formado pela rede de interdependências que se dá entre um conjunto de indivíduos reunidos por um motivo qualquer. A totalidade das ações de cada indivíduo com o outro, permeada de pontos de tensão e de equilíbrio, é o que caracteriza cada configuração; seja a reunião de professores e alunos numa sala de aula, seja o encontro de amigos na mesa de bar, por exemplo. A tentativa de compreender a representação da mulher, escolarizada ou não, os papéis a ela atribuídos na sociedade conforme o seu grau de instrução e como essa mesma sociedade via essa mulher guiou-me por categorias que foram sendo definidas no decorrer das sucessivas leituras: gênero, estado civil, educação, domínio da linguagem, sexualidade, casamento, família, mulher ideal. Realizo esta leitura - a que me foi possível fazer - com a pretensão de não ter perdido de vista a relação entre história e literatura nem esquecido as especificidades de cada uma.

Palavras-chave: história, educação, mulher, literatura, sociedade

ABSTRACT

This paper, *Society, woman and education in Graciliano Ramos' novels*, is a study object from the history of woman's education in the 1930's, it is shown as a reading of woman's representation and the configuration of the Brazilian society in that period. *São Bernardo*, *Angustia* and *Vidas Secas* written by Graciliano Ramos (1892-1953) from Alagoas, are used here as sources associated with the reading of the Constitutions, of the Civil Code and of some presidential messages of that decade, also with the texts produced by other scholars that present some relationship within the thematic of this approach. The representation concepts and the configuration are essential for the production of this text. I run over to the configuration concept given by Chartier (1988, p.21) a definition to representation that can be understood as a relationship "between a present image and an absent object" that having the value of this because it is harmonized with it. I fall back upon the configuration concept given by Elias (1969) that understands it as been a social group performed by an interdependent network that occurs within individuals as a whole joined by any reason. The totality of each individual actions with each other, permeated by tension points and balance, is what characterizes each configuration; it can be a teachers and students meeting in a classroom or a friends' encounter in the bar table, for instance. The attempt of understanding woman's representation, being educated or not, the role attributed to her in society according to her instruction degree and the way that same society saw this woman guided me through categories that were defined throughout the successive readings: gender, civil status, education, language domain, sexuality, marriage, family, ideal woman. I accomplish this reading – that was possible to do - with the pretension of not having lost the relationship between history and literature nor forgotten each one peculiarities.

Key-word: history, education, woman, literature, society

SUMÁRIO

Parte I

História de uma pesquisa

1. Os caminhos da pesquisa	11
2. O processo metodológico	29
2.1 Revisão da crítica	31
2.2 Breve histórico da gênese, recepção e edição dos romances	40
2.3 Reflexões em torno da relação entre história e literatura	51
3. Graciliano Ramos: da prática social à ficção literária	61

Parte II

Sociedade, mulher e educação na década de 1930: um olhar a partir dos romances de Graciliano Ramos

1. O cenário brasileiro e a educação na década de 1930	77
2. Escola Normal – uma escola para mulheres	124
3. Mulher ideal e o seu anti-retrato	140
4. Sexualidade, casamento e família	164
Uma leitura permitida	179
Referências	187

PARTE I

HISTÓRIA DE UMA

PESQUISA

Mas que estou eu a fazer! Falar de mulheres em semelhante assunto é uma coisa perigosíssima. Eu me arriscaria a não mais acabar de rabiscar esta crônica. [...]Afoitar-se uma pessoa a estudá-las seria encontrar a cada passo casos graves, particularidades extravagantes, coisa a que me não quero aventurar, com a certeza que tenho de que em pouco tempo acabaria positivamente maluco.
(RAMOS, 1984b, p. 57)

1. Os caminhos da pesquisa

O sentido nasce, em grande parte, tanto desse exterior cultural quanto do próprio texto e é bastante certo que seja de sentidos já adquiridos que nasça o sentido a ser adquirido. (GOULEMOT, 2001).

Este trabalho, *Sociedade, mulher e educação nos romances de Graciliano Ramos*, vinculado à base de pesquisa *Gênero e práticas culturais: abordagens históricas, educativas e literárias*, da Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e ao Projeto integrado *História dos impressos e a formação das leitoras* (CNPq), tem como objeto de estudo a história da educação da mulher na década de 1930.

Embrionariamente relaciona-se à pesquisa realizada durante o Mestrado em Letras, na Universidade Federal da Paraíba, quando fiz uma análise literária e comparativa das “Histórias de Alexandre”, do livro *Alexandre e outros heróis*, publicado pela Editora Martins em 1962, do escritor alagoano Graciliano Ramos (1892/1953).

As histórias de Alexandre são compostas por 14 contos, sem considerar a *Apresentação de Alexandre e Cesária*, colocada pelo narrador antes do início das histórias. Foram escritos entre os anos de 1938 e 1940 e publicados, quase todos, inicialmente, nos jornais cariocas *O Jornal* e *Diário de Notícias*. Esses contos apresentam individualidade e autonomia se lidos isoladamente, mas, por outro lado, em conjunto dão uma idéia mais completa do caráter das personagens, principalmente Alexandre, Cesária e Seu Firmino.

Alexandre é apresentado como “meio caçador e meio vaqueiro”, contador de casos, tipo comum no sertão nordestino. Dispondo de uma platéia fiel, narra suas aventuras, quase todas gloriosas, vividas num tempo de mocidade e de fartura, do qual lhe resta pouca coisa. Tem o dom da palavra, que flui com facilidade e precisão, apoiada nos ditados populares e na linguagem sertaneja cheia de sintagmas estabelecidos pelo uso e pela riqueza de conteúdo.

Faz de tudo para dar verossimilhança às suas histórias. Se, diante da interrupção duvidadora e constante de seu Firmino, corre o risco de passar por mentiroso, coisa que um bom contador jamais admite, Cesária, sua esposa e fiel assistente, chega em seu auxílio e acrescenta um pequeno detalhe que o salva do ridículo. Cesária é a companheira, a cúmplice, aquela que está sempre a socorrer o marido em suas exageradas histórias. Interfere nas narrações feitas pelo marido, acrescenta detalhes, aviva a memória do narrador e ratifica as suas lorotas, dando credibilidade ao narrado. Além dela, fazem parte do auditório seu Libório, cantador de emboladas, mestre Gaudêncio, curandeiro, e Das Dores, benzedeira de quebranto¹ e afilhada do casal Alexandre e Cesária.

Naquele momento, um dos motivos que me levou ao estudo dessas histórias foi a indiferença da crítica literária em relação a esses textos de Graciliano Ramos, se comparados ao restante de sua obra, que vem merecendo vários estudos. Análises de destaque na fortuna crítica do autor, como a de Coutinho (1978), Cândido (1964 e 1985), Verdi (1989), por exemplo, não fazem nem alusão à existência dessas histórias.

O fato de Graciliano Ramos alertar para a não-originalidade das mesmas foi utilizado como justificativa para esse descaso, embora eu não concorde, pois pode ser apenas um ardid do narrador ou do autor implícito. Na minha pesquisa de Mestrado, constatei que os poucos textos críticos em relação às histórias foram unânimes em perceber o valor das mesmas como pré-requisito para se entender o conjunto da obra graciliânica.

As histórias narradas por Alexandre apresentam características do conto enquadrado, introduzido na literatura em tempos antigos por textos como *As mil e uma noites* e *Decameron*.²

¹ Segundo HOLANDA, Aurélio Buarque. *Novo dicionário de língua portuguesa*. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1986., benzedeira é a “mulher que pretende curar doenças e anular feitiços por meio de benzeduras”.

²O conto enquadrado apresenta-se como uma narrativa dentro de um quadro. Supõe uma reunião de pessoas por um motivo qualquer e cada uma delas conta uma história, para passar o tempo. O *Decameron*, obra do escritor italiano Giovanni Boccaccio, é, na literatura ocidental, o exemplo mais conhecido desse tipo de conto. Nele, há

Assumindo o papel de um contador de histórias, Alexandre procura colocar em sua narração todos os artifícios usados pelo contador de histórias durante uma performance, criando uma comunidade narrativa³.

Ao trazer para a escrita recursos típicos da oralidade, houve o desejo do escritor em retomar e valorizar uma tradição já quase extinta, ao mesmo tempo em que deixa transparecer um conhecimento profundo em relação às técnicas utilizadas pelo contador, tais como: a atualização dos fatos, o contato permanente com a platéia, a valorização dos elementos da própria região nordestina, a utilização de ditados populares, o encaixe de uma história na outra, a busca da empatia e simpatia dos ouvintes, o trabalho para tornar a história verossímil e as reflexões do narrador sobre o seu ofício.

Um outro aspecto relevante das histórias é a possibilidade de diálogos que elas abrem, com elas mesmas, com outros textos do autor, com textos de outros escritores brasileiros e até com textos de outras línguas.

A riqueza dos contos levou-me a questionar sobre a quase marginalização desses dentro da obra do escritor. O período em que foram escritos, as possíveis marcas da doutrina estadonovista, o caráter folclórico ou a possibilidade de uma simples coleta, nada disso justifica a atitude de indiferença da crítica literária perante textos tão instigantes.

Embora na dissertação o objetivo de estudo estivesse limitado a uma análise de caráter literário, e a fonte de pesquisa em sentido mais restrito fosse as histórias, referidas acima, complementarmente e indispensavelmente tive que ler e estudar toda a obra do citado escritor.

uma variedade de contos, cada um narrado por uma personagem diferente, com temas sentimentais, trágicos ou licenciosos, retratando a sociedade do século XI. Fugindo da peste em 1348, sete mulheres e três homens se retiram para o campo, perto de Florença, onde, durante dez dias, cada um conta uma história; *As mil e uma noites* são uma coletânea de contos árabes traduzida para o francês entre 1704-1717. Condenada a morrer ao amanhecer, a jovem Sherazade resolve contar uma história ao seu algoz, o rei Chahriyar, omitindo, porém, o final, que reserva para a noite seguinte. Esse ardil repete-se por mil e uma noites, resultando na sua salvação.

³ Expressão utilizada por LIMA, Francisco de Assis de Sousa. *Conto popular e comunidade narrativa*. Rio de Janeiro: FUNARTE/Instituto Nacional de Folclore, 1985., para designar o espaço criado por contador e público-ouvinte.

Durante o debruçar-se sobre a mesma, chamou-me a atenção o modo como a mulher é representada na obra. Ao mesmo tempo, conheci também aspectos relacionados à educação da época que os livros retratam, ou seja, como funcionava a educação brasileira na primeira metade do século XX, período histórico utilizado como tempo cronológico na obra de Graciliano Ramos. Mesmo que o meu olhar não estivesse voltado para aqueles aspectos, não dá para ler a obra de Graciliano Ramos e ficar indiferente a essas questões que saltam da trama romanesca. A mulher aparece sempre como personagem que parece secundária, mas tem um papel fundamental no desenrolar da história, sendo decisivo o seu comportamento para o destino da personagem masculina. Essa participação marcante deve-se à sua escolarização, à sua esperteza, à sua sexualidade, à sua coragem em assumir determinados comportamentos nem sempre vistos de forma positiva pelos demais.

A percepção acima deu-me a certeza de que um dia eu voltaria à obra referida para utilizá-la como fonte, tendo como objeto a educação da mulher. Embora tenha sido um percurso bem longo até a definição final: educação da mulher na década de 1930.

Em *Caetés*, a personagem principal, João Valério, divide-se entre as dificuldades para escrever um romance e o seu amor não correspondido por Luísa, esposa de seu sócio. Luísa é dona de casa, prendada nas artes de salão, como devia ser a mulher de classe social mais privilegiada: sabe ler, inclusive em francês, toca piano, discute com desenvoltura os romances que lê. Em relação à paixão de João Valério por ela, mantém uma atitude ambígua: não diz que sim nem que não, o que alimenta as esperanças do moço. Só com a morte do marido, Luísa põe fim às expectativas do pretendente, dominada, talvez, pelo sentimento de culpa.

A personagem feminina central de *São Bernardo*, romance publicado em 1934, Madalena, é professora formada em Escola Normal, com conhecimento das teorias socialistas; discute em pé de igualdade com os homens sobre os assuntos mais variados, o que gera grande desconfiança em seu marido Paulo Honório. Madalena demonstra uma superioridade

intelectual que incomoda e assusta o marido, fazendeiro, homem rude que tem como objetivo maior lucrar em todas as atividades que realiza. Madalena suicida-se, ao final, por não conseguir lutar contra a força bruta de Paulo Honório, porém sua morte não significa a vitória do homem sobre a mulher, pois ao morrer, a vida do marido perde o sentido, e ele não encontra mais motivos para continuar lutando pelo que tanto desejava: o poder econômico. A representação de Madalena no romance é contraditória: ora é enaltecida pela sua capacidade intelectual, pela sua instrução, vista como a esposa ideal; ora, esses mesmos elementos são apontados como atributos perigosos para uma mulher. As vozes masculinas presentes nos romances, principalmente a de Paulo Honório – narrador/personagem- , oscilam entre uma e outra posição.

Sinhá Vitória, de *Vidas secas*, publicado em 1938, embora nunca tenha ido à escola, demonstra raciocínio mais rápido e aguçado para resolver problemas práticos e simples, para os quais o marido, Fabiano, não consegue encontrar soluções. Sinhá Vitória é também símbolo de esperança e mudança. Diante da falta de expectativas da vida retirante que levam, ela e sua família, é a personagem que aponta saídas, crê num futuro melhor para todos. Incentiva o marido a olhar e caminhar para a frente, em busca de uma vida mais digna, em que os filhos possam ter direito à educação, possam adquirir capacidade de expressar-se melhor, pois acredita que o domínio das palavras é sinônimo de poder. Afinal, quantas vezes se viram ludibriados por pessoas que sabem manejar bem a linguagem, que utilizam palavras difíceis!

No último romance escrito por Graciliano Ramos, *Angústia*, cuja primeira edição saiu em 1936, Luís da Silva, personagem principal, tem sua vida arruinada por causa da paixão por Marina que, em tudo, é antípoda da mulher ideal. Marina possui pouca escolarização, não tem prendas domésticas, além do mais é interesseira, fútil, ardente e volúvel, segundo as palavras

do narrador. Por causa de Marina, Luís da Silva torna-se assassino e, corroído pela culpa e pelo medo de ser descoberto, entra em estado delirante.

Outro aspecto que despertou minha atenção na leitura da obra graciliânica foi a constante referência à leitura. Ao longo de sua obra, seja ficcional ou memorialística, Graciliano Ramos tematiza a importância da leitura, mostrando, em vários momentos, como lêem e o que lêem homens e mulheres. Nos vários textos graciliânicos, os narradores destacam o nível de escolarização, bem como o conteúdo da leitura ou o tipo de leitura realizado pelos personagens, como elementos decisivos para um determinado comportamento do homem ou da mulher dentro da sociedade em que estão inseridos. Em *Infância*⁴, publicado em 1945, particularmente, é possível caracterizar a instituição escolar, procedimentos metodológicos utilizados e o perfil do professor da época representada.

O livro didático não inspira nenhum interesse ao alfabetizando, pelo contrário, é visto como algo aterrorizante e sem atrativos. Ao invés de facilitar o processo de ensino aprendizagem, funciona como empecilho: “Recebi um livro corpulento, origem de calafrios. Papel ordinário, letra safada. [...] Desse objeto sinistro guardo a lembrança mortificadora de muitas páginas relativas à boa pontuação”.(RAMOS, 1979, p. 126).

O excesso de regras, os conteúdos descontextualizados e a artificialidade das lições refletem o método utilizado, que se resumia apenas à decoreba sem compreensão: “Todas as frases artificiais me deixavam perplexo. Enfim a minha obrigação era papaguear algumas.”.(RAMOS, 1979, p. 126). A professora por sua vez revela uma capacidade intelectual, senão inferior, igual à dos alunos, condizente com a ausência de formação e a pouca instrução de grande parte dos professores naquele período, final do século XIX e começo do século XX, comprovada pela presença de professores leigos nas escolas.

⁴ Existe uma discussão em torno da classificação dessa obra de Graciliano Ramos quanto a ser romance, memórias ou memórias romaneadas, na qual não vou me deter, uma vez que não faz parte do objetivo deste

Religião e tabuada eram impingidas aos alunos, como conteúdos a serem decorados, mas não explicados. Ao mesmo tempo se cobrava o domínio de um e outro, como se fossem coisas afins.

Aos sete anos, o menino Graciliano, que ainda não sabia ler, era forçado a entender, em manuscrito, os episódios d'*Os Lusíadas*, obra pela qual desenvolveu grande antipatia. Aos personagens do épico lusitano associava outros brasileiros, velhos conhecidos e antipatizados.

Foi por esse tempo que me infligiram Camões, no manuscrito. Sim senhor: Camões, em medonhos caracteres borrados - e manuscritos. Aos sete anos, no interior do Nordeste, ignorante da minha língua, fui compelido a adivinhar, em língua estranha, as filhas do Mondego, a linda Inês, as armas e os barões assinalados. Um desses barões era provavelmente o de Macaúbas, o dos passarinhos, da mosca, da teia de aranha, da pontuação. Deus me perdoe. Abominei Camões. E ao Barão de Macaúbas associei Vasco da gama, Afonso de Albuquerque, o gigante Adamastor, barão também, decerto. (RAMOS, 1979, p. 127).

Segundo Abreu (1999), ainda não estava presente, nesse momento na Educação, a preocupação em tornar o livro um objeto de prazer, fonte de experiência e inspirador de novos saberes, funções que passaram a ser atribuídas ao livro a partir das décadas de 1920 e 1930, sob a influência da Escola Nova.

Os aspectos mencionados foram percebidos na época em que eu trabalhava a dissertação de mestrado, mas a escolha pelo tema em questão - mulher, educação e sociedade - só veio com o ingresso, como aluna especial, na Base de Pesquisa *Gênero e Práticas Culturais: abordagens históricas, educativas e literárias*, coordenada pela professora doutora Maria Arisnete Câmara de Moraes. A definição do objeto - história da educação da mulher na década de 1930 - se deu um pouco mais adiante ao cursar as disciplinas específicas do curso e realizar as leituras sugeridas, não só de cada disciplina mas também as indicadas pela orientadora.

Tomei conhecimento da referida Base através de um amigo de trabalho, Charliton José dos Santos Machado que, no momento, o ano de 2001, encontrava-se fazendo doutorado.⁵

A aproximação inicial com o referencial teórico-metodológico utilizado deu-se através da leitura do texto de Galvão (1996), que discute a potencialidade de fontes documentais não convencionais associadas àquelas utilizadas tradicionalmente pelos pesquisadores em história da educação. Esse artigo despertou minha atenção, principalmente, pelo tópico *As relações entre literatura e história: algumas reflexões*. Agradou-me a perspectiva de poder unir duas áreas de conhecimento às quais estou vinculada: educação e literatura.

Sempre considerei a literatura como fonte de prazer, mas também como oportunidade de conhecer a sociedade, seus valores, sua cultura, o sistema educacional, o pensamento de homens e mulheres da época configurada em cada livro que leio. A possibilidade de utilizar a literatura como fonte de pesquisa para estudar história da educação da mulher no Brasil na década de 1930 veio atender a um desejo antigo, embora nem sempre explícito.

Nessa Base de Pesquisa, pude realizar diversas leituras, com enfoques voltados para a educação de uma forma geral, e de forma mais específica para o ingresso da mulher no mercado de trabalho e o modo como se deu o seu acesso à escola.

Embora sempre tenha vivido envolvida com educação, trabalhando com língua portuguesa no ensino fundamental, com língua e literatura, metodologia e prática de ensino em cursos universitários, de licenciatura ou não; mesmo sendo uma profissional sempre atenta às novas publicações nas áreas de interesse, o próprio limite temporal se encarregou de me fazer escolher leituras mais específicas às disciplinas que leciono. Sentia falta de

⁵ Charliton José dos Santos Machado defendeu a tese *Prática de escrita de mulheres do seridó paraibano (1960-1980)*, em 2001, onde analisa a produção escrita de mulheres educadoras e escritoras do seridó paraibano, cujos textos são permeados por suas práticas culturais e religiosas.

conhecimentos mais profundos, ou de retomar outros apenas iniciados na graduação em Pedagogia, sabia que havia lacunas no meu conhecimento quanto à história da educação no Brasil.

A primeira leitura veio ao encontro de minhas necessidades: *Educação no Brasil*, de Teixeira (1976). O livro apresenta o surgimento e desenvolvimento do sistema educacional brasileiro desde seus primórdios, mostrando a dualidade da educação escolar, o papel da Igreja, a idéia de que a educação funciona como meio de acesso a uma posição social, mas também como instrumento de controle social e de manutenção do tipo e qualidade de sociedade predominantemente aceitos.

Com *A história continua*, de Duby (1993), iniciei o caminho da descoberta dos processos metodológicos de uma pesquisa, o trabalho com as fontes, o papel do historiador, a construção do trabalho de pesquisa.

Através de *Refúgios do eu*, (BASTOS et al, 2000) pude compreender as formas de escrita feminina como meio de vencer as barreiras do privado e de dominar a linguagem, para utilizá-la como instrumento de interpretação do mundo e de construção de sua identidade.

Os textos da professora Maria Arisnete Câmara de Moraes foram leituras de embasamento teórico e metodológico, fundamentais na compreensão da linha de trabalho empreendida por essa Base de Pesquisa. São textos que contribuem para a fundamentação da história da leitura no Brasil, no tratamento dado às fontes, na possibilidade do entrelaçamento entre história e literatura, na configuração de uma época da sociedade brasileira, na importância de trazer à tona a história e o escrito de mulheres de outras épocas, que venceram os limites estabelecidos pela sociedade, participando ativamente do processo educacional, agindo como sujeito da história, num momento em que isso só era permitido aos homens.

Em *Isabel Gondim: uma nobre figura de mulher*, Morais (2003) analisa a contribuição da norte-riograndense Isabel Gondim, através de sua presença como literata e educadora, na segunda metade do século XIX e início do século XX, à história da educação brasileira e, particularmente, à educação na cidade de Natal. Para isso utiliza como fonte a correspondência particular e os livros da referida professora, bem como os jornais da época.

Com o texto *Recônditos do mundo feminino* (MALUF e MOTT, 1998), compreendi que o papel social atribuído às mulheres nas primeiras décadas do século XX foi traçado por um discurso ideológico dividido entre o conservadorismo e o reformismo. Suprimia-se a sua capacidade de sujeito histórico, determinando o comportamento ideal e o papel que a sociedade esperava vê-las cumprindo: “rainha do lar”, congregando a tríplice função mãe-esposa-dona-de-casa. Esse papel era cobrado pela sociedade da época, referendado pela Lei, pela Igreja e pela Ciência.

A literatura da época preocupava-se em divulgar uma verdadeira pedagogia do casamento, que estabelecia as funções e os domínios específicos ao homem e à mulher: a função da mulher consistia “em casar, gerar filhos para a pátria e plasmar o caráter dos cidadãos de amanhã” (MALUF e MOTT, 1998 p.374-379); ao homem, “cabia a representação legal da família, a administração dos bens comuns do casal e dos particulares da esposa segundo o regime matrimonial adotado, o direito de fixar e mudar o local de domicílio da família”, além de ser responsável pela manutenção da família. “A ele, a identidade pública; a ela, a doméstica.” (Idem).

Em *Uma emancipação sob tutela – educação e trabalho das mulheres no século XX* (LAGRAVE, 1991), a autora apresenta a saída das mulheres do reduto do lar para o trabalho e para a escola, muito embora essa entrada da mulher na sociedade produtiva tenha sido marcada pela desigualdade de possibilidades escolares e pela separação entre profissões masculinas – ativas – e profissões femininas – sedentárias, num processo de naturalização da

divisão sexual do trabalho. Se houve uma ascensão das mulheres foi acompanhada de uma evolução masculina. Outro aspecto para o qual o texto aponta é quanto aos recursos utilizados pela sociedade para afastar a mulher do mercado de trabalho, e como esses recursos muitas vezes estão camuflados por boas intenções. Se as mulheres estão cada vez mais integradas ao sistema educativo e ao mercado de trabalho, ocupam aí os postos mais feminizados e hierarquicamente mais baixos, e, conseqüentemente, desvalorizados. A escola, por sua vez, reproduz as distinções sociais entre os sexos, quando não se atualiza, nem acompanha as exigências do mercado de trabalho, no tocante aos cursos destinados à mulher.

Soihet (2000), em *A pedagogia da conquista do espaço público pelas mulheres e a militância feminista de Bertha Lutz*, traz, através da presença de Bertha Lutz, a rebelião das mulheres brasileiras contra a falta de espaço, as táticas utilizadas para subverter a situação de dominação em que se encontravam, a luta pelo trabalho e pela educação, a conquista do voto feminino, o direito à participação política, a conquista da adesão de autoridades da ala masculina, a oposição da imprensa e a própria relutância de grande parte das mulheres em aceitar a participação política da mulher, reforçando, assim, o discurso masculino.

Cursando, por dois períodos consecutivos, disciplinas nessa Base de Pesquisa, foi possível perceber a importância da temática privilegiada pela mesma: a questão de gênero vinculada aos aspectos históricos, educativos e literários, a partir do século XVIII, como elemento indispensável para compreensão e configuração da História da Educação no Brasil.

Essas leituras, entre tantas realizadas, consolidaram em mim o desejo de pesquisar sobre história da educação, especialmente sobre a educação da mulher, tomando como fonte a obra de Graciliano Ramos, já minha conhecida.

Registro também a importância de uma leitura que fortaleceu ainda mais o desejo de pesquisar a história da educação, embora enfocando ângulos e sujeitos diferentes: *Amansando meninos: uma leitura do cotidiano da escola a partir da obra de José Lins do Rego (1890-*

1920), de Galvão (1998). Nesse livro, inicialmente produzido como dissertação de mestrado, a autora reconstrói o cotidiano escolar da escola primária do final do século XIX e das primeiras décadas do século XX, na Paraíba, utilizando como fonte nuclear da pesquisa alguns livros do escritor paraibano José Lins do Rego, associados à memória de outros escritores como também a documentos oficiais.

Obra importante na construção dos meus conhecimentos acerca da escolarização da mulher em escola normal e da definição do magistério como profissão feminina é *Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Esse livro, organizado por Campos e Silva (2002), apresenta uma coletânea de textos onde é discutida a feminização do magistério no Brasil, considerando eixos históricos, diferenças regionais e a forma como o conhecimento é disponibilizado para e por homens e mulheres. Expõe também o desenvolvimento histórico da Escola Normal e como se deu a inserção da mulher no mercado de trabalho. Todas essas discussões encaminhadas pelo texto têm como eixo norteador o conceito de gênero. Com a leitura desse livro pude apreender não só as condições estruturais e as contradições explícitas que acompanham a presença “dominante” das mulheres na Escola Normal como também o aparecimento de expressões características de feminilidade e masculinidade e suas ligações com a história em seu sentido mais amplo.

A pretensão de incluir e discutir a leitura nessa pesquisa encaminhou-me para a consulta de textos voltados para essa questão. Esse meu interesse decorre tanto do trabalho que venho desenvolvendo como professora de língua portuguesa, há duas décadas, como também da paixão pessoal pela leitura. Sendo assim, sempre percebi na obra graciliânica o destaque dado à leitura e o papel que a mesma desempenha na vida das pessoas: as pessoas ocupam cargos porque lêem, conversam sobre o que lêem, são bem aceitas ou não de acordo com o tipo de leitura que realizam.

A discussão sobre a importância da leitura como atividade fundamental no desenvolvimento do ser humano, em suas várias facetas, inclusive na construção de sua cidadania, vem sendo prestigiada por alguns estudiosos. Da mesma forma, a utilização da literatura como fonte para se compreender e desvendar o universo feminino, ou a sociedade de um modo mais geral.

Nesse sentido, a literatura já tem sido utilizada com êxito: Lajolo e Zilberman (1996) escreveram a *Formação da leitura no Brasil*, utilizando como fonte a literatura brasileira. Nesse livro, as autoras explicitam os fatores que contribuíram para a formação do leitor, de modo enfático no Brasil, que o leitor começou a ser tematizado na literatura a partir do Romantismo, e que tipos de leitores são representados pelos romancistas brasileiros, a partir desse período literário..

Morais (2002), em *Leituras de mulheres no século XIX*, revela a leitura de mulheres do século XIX, a partir de jornais e romances publicados na época. O livro trata das práticas de leitura e do público feminino leitor, principalmente na segunda metade do século XIX, no Rio de Janeiro, então capital do Império. O que liam, o que era permitido ler, como liam são algumas interrogações examinadas no livro, com a utilização de jornais voltados para o público feminino e de romances de José de Alencar, Manuel Antônio de Almeida, Machado de Assis, entre outros.

Quanto à representação da mulher brasileira na literatura, Cavalcante (2002), em sua tese *Faces de mulher no Brasil das décadas de 1960 e 1970*, utiliza os romances *Verão no aquário* (1963) e *As meninas* (1973), da escritora paulista Lygia Fagundes Telles, associados aos periódicos *Veja*, *Cláudia* e *Realidade*, para compor os perfis de mulheres que são a representação das brasileiras das décadas referidas. Constrói um diálogo entre categorias como educação e leitura, sexualidade e amor para revelar as imagens de mulher em constante atividade na construção da história desse período.

Outro trabalho que trata da representação da mulher em obra de autoria feminina é de Moreira (2003). Em *A condição feminina revisitada: Júlia Lopes de Almeida e Kate Chopin*, Moreira busca desvendar o universo feminino das sociedades brasileira e norte-americana, através da obra dessas duas escritoras. Em sua análise, a autora investiga paralelismos, diferenças e semelhanças entre as citadas escritoras, privilegiando aspectos como: a temática da domesticidade nos textos de autoria feminina, a linguagem intimista, os vazios, silêncios e cumplicidades, características que a autora considera recorrentes na escrita de autoria feminina.

Em *Deslocamento do feminino: a mulher freudiana na passagem para a modernidade*, Kehl (1998) busca revelar como as mulheres se inscrevem no discurso do Outro (o homem), utilizando para isso a teoria freudiana da sexualidade. A autora recorre ao romance de Flaubert, *Madame Bovary*, para demonstrar que a personagem Ema é o paradigma da mulher burguesa, e freudiana, aprisionada num discurso que atribui a ela um lugar determinado na realização da felicidade doméstica, alicerçado no ideal de feminilidade vigente. Discurso em que não há palavra ou lugar para representar os seus anseios latentes, frutos da modernidade.

Jacobina e Kühner (1998), reuniram em livro vários artigos em que são discutidas as representações do masculino e do feminino, nas diferentes linguagens, associadas a períodos históricos diferentes: os mitos, o teatro grego, a poesia renascentista, o romance do século XIX, o cinema, a música popular brasileira, a televisão, a literatura infantil e a psicanálise.

Com relação aos conhecimentos sobre a História Cultural, uma contribuição importante foi cursar a disciplina Introdução aos Estudos Históricos com a professora Maria Inês Sucupira Stamatto, já como aluna regular da Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Durante o desenvolvimento da disciplina tive a oportunidade de conhecer uma bibliografia ampla e adequada, para o aprofundamento dos

conceitos de História e Memória, bem como perceber como se dá a constituição de categorias de análise numa pesquisa histórica.

Textos como *Questões teórico-metodológicas da História* de Decca (2000), *Os Anales: a renovação teórico-metodológica e 'utópica' da História pela reconstrução do tempo-histórico*, de Reis (2000) *História e memória*, de Le Goff (1994), *Pensar categorias em história da educação e gênero*, de Lopes (1994) entre outros, foram fundamentais no embasamento teórico de como o campo de trabalho do historiador e as fontes históricas foram se ampliando a partir da relação da História com as Ciências Humanas.

À medida que o interesse pela pesquisa crescia e tornava-se necessário defini-la melhor, outras leituras foram sendo descobertas.

Como exemplo prático de entendimento da relação entre história e literatura, a leitura do artigo de Reinato (1998) trouxe valiosas contribuições no sentido de apontar caminhos possíveis nesse tipo de pesquisa histórica. O autor inicia mostrando como se deu lentamente a aproximação entre história e literatura, analisa a discussão sobre a narrativa que deixou de ser objeto de estudo apenas dos literatos e passou a integrar o interesse dos historiadores, em seguida tece relações entre história, literatura e ficção, utilizando como fonte o livro *Respiração artificial* de Ricardo Piglia e a história oficial de Simon Bolívar. Na conclusão de seu texto, o autor afirma que:

No decorrer do relato, insistimos na idéia de que a literatura pode servir à história muito mais do que como uma mera fonte ou referencial para citações pomposas. Insistimos na idéia de que há uma convergência das ações históricas e da narrativa literária. Não que a literatura seja mera repetição da realidade. Mas que a história pode ser percebida por um discurso literário ficcional e não apenas pelo discurso literário realista. O construir da ficção permite-nos uma aproximação da esfera mental de uma época até com mais precisão do que o documento rígido que fale sobre o mesmo período. (REINATO, 1998, p. 59).

Através do livro de Gonçalves Filho (2000), enveredo na reflexão que o autor faz sobre o poder que tem a literatura através do “poder da palavra” e da “palavra do poder”

contidos em si; como também enquanto “instância educativa e formadora de valores de cultura” (p. 7) e até que ponto é possível explorá-la como documento de cultura.

A literatura, parafraseando Nietzsche, serve para tudo e para nada, e talvez, para uma sociedade que parece tomar conta de todos os nossos sentidos e prazeres, para nada. A literatura se apresenta como uma instância cultural que facilita a **configuração**, por parte de seu usuário, de variados tipos de reação, desde a alienação escandalosa ao engajamento radical, o refinamento intelectual à grosseria pedagógica em síntese, ao mergulho na loucura ou ao repouso na sabedoria. (GONÇALVES FILHO, 2000, contracapa) (grifo nosso).

Quelhas (1999), a partir do romance *São Bernardo*, apresenta considerações sobre as concepções de autor, leitura e leitor, analisando o modo como Paulo Honório narra sua história e problematiza a figura autoral. Para a autora, o narrador-personagem, Paulo Honório, busca no leitor uma continuação/ampliação da instância autoral fundada no limite da história e da ficção.

Em *São Bernardo* encontramos o que alguns teóricos e críticos da arte reconhecem como relevante para a compreensão dos limites, principalmente, da ficção e da historiografia: a impossibilidade de uma descrição neutra. Não há neutralidade na escrita, nem sequer algum refúgio onde o sujeito possa abrigar-se das inquietações do mundo e de si mesmo. (QUELHAS, 1999, p. 101).

Concordo com o pensamento de Quelhas em relação a não neutralidade da descrição e da escrita; seja na literatura, seja no discurso dito científico. O que há de fato é uma tentativa de objetividade via neutralidade, que jamais é alcançada em sua plenitude pois ninguém se isola de seu ambiente para produzir um discurso, na escrita ou na oralidade. Dessa forma o que aparece na obra de Graciliano Ramos como sendo uma representação do real é filtrado pela sua visão de mundo, pela ideologia e pela vivência dele enquanto cidadão situado em determinado lugar e tempo. O que apresento como sendo a representação da história da educação da mulher na década de 1930 através dos romances do citado escritor está

profundamente marcado pela minha história, pelo meu olhar, pela minha leitura. Os meus limites e as minhas possibilidades, nem sempre tão claros, definem até onde vai este trabalho.

A citação a seguir corrobora o que venho tentando expressar.

Não existe, portanto, até mesmo na literatura, e muito mais na literatura, um conteúdo descritivo neutro. Todo nosso discurso ou designação emerge sempre de esquemas argumentativos quer ocultos, quer explícitos. Nossa linguagem oral ou escrita não sonoriza ou escreve por si mesma, mas se sustenta a partir dos sentidos auferidos por uma rede de mecanismos discursivos repletos de valores e de crenças. É por isso que a literatura sem ter a pretensão de nos ensinar alguma coisa, acaba por nos ensinar muito mais. [...] E isso porque a realidade de onde emerge a literatura não é uma realidade especial – é a mesma realidade que toma conta de nós indiretamente, diferenciada apenas pelas múltiplas maneiras como é vista. [...] E é por isso que a literatura pode ser chamada como uma instituição fabricante de sentidos, e os escritores, de nossos fabricantes de fantasias, necessárias para preencher os buracos deixados por nossos restritos e sombrios juízos de valor. (GONÇALVES FILHO, 2000, p. 90-91).

Essa discussão remete também a Chartier (1988) quando discute a relação do texto com a realidade apreendida e representada.

Torna-se claro, antes de mais, que nenhum texto – mesmo aparentemente mais documental, mesmo o mais <objetivo> (por exemplo, um quadro estatístico traçado por uma administração) – mantém uma relação transparente com a realidade que apreende. O texto literário ou documental, não pode nunca anular-se como texto, ou seja, como um sistema construído consoante categorias, esquemas de percepção e de apreciação, regras de funcionamento, que remetem para as suas próprias condições de produção. A relação do texto com o real (que pode talvez definir-se como aquilo que o próprio texto apresenta como real, construindo-o como um referente situado no seu exterior) constrói-se segundo modelos discursivos e delimitações intelectuais próprios de cada situação de escrita. (p. 63).

Cada leitura realizada suscita novas perguntas, associações, idéias; acrescenta informações; permite comparações; preenche lacunas, ao mesmo tempo em que cria outras. Nesse ir e vir de um texto a outro, procuro fazer deste meu trabalho uma unidade de sentido que o insira no conjunto da história da educação no Brasil, preenchendo algum vazio, mas também possibilitando o surgimento de outras interrogações.

Estou convencido de que você poderá, com algum esforço, escrever umas páginas boas. Experimente, Veja se consegue arranjar aí um assunto. Estude a gente miúda, deixe a burguesia de lado, que já aproveitei e não é interessante. Falo sério.[...] Tenha coragem. Compre uma caneta, umas folhas de papel, entenda-se com a Doca, com a sua lavadeira, criaturas deste gênero, que não utilizo porque não as conheço bem. Enfim o conselho está dado. Trabalhe em segredo para evitar comentários bestas. Se não conseguir nada que preste, o prejuízo será pequeno, pois você nunca teve a intenção de notabilizar-se. Faça uma experiência, passe uns três meses trabalhando. Quando nos encontrarmos, faremos um balanço dos produtos fabricados e procuraremos meio de metê-los em circulação. (RAMOS, 1984a, p.156-157).

2. O processo metodológico

Em história, tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em ‘documentos’ certos objetos distribuídos de outra maneira. (CERTEAU, 2002, p. 81.)

Neste trabalho, voltado para a história da educação da mulher brasileira na década de 1930, utilizo como fonte os romances *São Bernardo*, *Angústia* e *Vidas secas*, de Graciliano Ramos. Tomo como ponto de partida a pesquisa bibliográfica e histórica usando os livros citados, pois neles parece estar mais delineado o papel da mulher na sociedade, bem como os elementos que podem contribuir para a construção da história da educação no Brasil.

Procuro compreender a representação da mulher, escolarizada ou não, os papéis a ela atribuídos na sociedade conforme o seu grau de instrução. Como essa mesma sociedade via essa mulher? Para explicitar essa representação procuro configurar a sociedade da época.

Busco em Chartier (1988, p.21) o conceito para representação que pode ser compreendida como a relação “entre uma imagem presente e um objeto ausente”, aquela tendo o valor deste porque com ele se harmoniza

Recorro ao conceito de configuração dado por Elias (1969) que a entende como sendo o agrupamento social formado pela rede de interdependências que se dá entre um conjunto de indivíduos que estão juntos por um motivo qualquer. A totalidade das ações de cada indivíduo com o outro, permeada de pontos de tensão e de equilíbrio, é o que caracteriza

cada configuração; seja a reunião de professores e alunos numa sala de aula, seja no encontro de amigos na mesa de bar ou numa partida de futebol, por exemplo

A década de 1930 foi escolhida por sua importância dentro da história política e social do Brasil, conseqüentemente, da educação. A sociedade brasileira, em 1930, foi marcada por alterações em todos os setores, pelas mudanças nos quadros políticos: o fim da Primeira República, as incursões armadas, as lutas reivindicatórias, a passagem do “proclamado Estado liberal” para o Estado repressivo. Momento marcado por muitas tensões entre grupos sociais diferentes, cada um buscando ao seu modo encontrar o equilíbrio.

Considero que a abordagem proposta para esta pesquisa não foi realizada ainda. Apesar de vários estudiosos da obra graciliânica já terem notado o destaque que é dado à mulher no conjunto da obra; no levantamento desses estudos, feito por mim até o momento, não identifiquei trabalhos que tenham se voltado para analisar o tema mulher, educação e sociedade nas narrativas do referido escritor.

Fui construindo o meu percurso metodológico a partir das leituras que ia realizando. Iniciei com a revisão da crítica voltada para a obra do autor escolhido, com o intuito de verificar se a proposta de trabalho escolhida por mim já havia sido realizada. Nesse momento, meu ponto de apoio foi o meu próprio acervo particular, uma vez que tendo trabalhado com o autor no mestrado, eu já dispunha de uma boa quantidade de material à qual sempre fui acrescentado as novidades que iam aparecendo. Também contei com o acervo da Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba, em João Pessoa (PB), da Biblioteca Zila Mamede da UFRN, em Natal, da Biblioteca Central do Centro Universitário de João Pessoa (UNIPÊ), da Biblioteca Juarez da Gama Batista, localizada no Espaço Cultural José Lins do Rego - FUNESC, em João Pessoa.

A minha falta de condições materiais para deslocar-me a outros centros onde pudesse realizar a pesquisa fez com que eu recorresse bastante à Internet⁶, a fim de buscar artigos disponíveis na rede. Assim consultei artigos voltados para a temática da educação, da mulher, da história do Brasil na década de 1930, entre outros. Conte também com a ajuda dos/das colegas da Base que me forneceram sugestões e textos relacionados ao meu trabalho, como também amigos particulares que me emprestavam livros, revistas ou me mandavam artigos por e-mail.

A pouca prática e habilidade em utilizar a Internet para pesquisa causou-me alguns transtornos. Às vezes pegava um texto para ver depois se ele tinha alguma relação com o meu trabalho e não anotava a fonte; feita a leitura, identificada a importância do texto, retornava à busca para registrar a fonte. Não estava mais lá. Dessa forma perdi muitas contribuições que, com certeza, teriam enriquecido o meu trabalho.

As seções em que dividi esta parte do meu trabalho estão diretamente relacionadas à forma como fui realizando a pesquisa até chegar o momento de estabelecer relações entre a fonte e outros textos.

2.1 Revisão da crítica

Sei que a obra de Graciliano Ramos já foi objeto de produção de muitos livros, teses, dissertações e outros trabalhos acadêmicos, sob as mais diversas óticas: literária, biográfica,

⁶ Destaco apenas alguns sites consultados: <http://www.cpdoc.fgv.br>; <http://www.tuneldotempo.gov.br>; <http://www.nordesteweb.com>; <http://portfolio.com.br>; <http://www.graciliano.com.br>; <http://www.planalto.gov>; <http://www.senado.gov.br>; <http://www.scielo.br>; <http://www.prossiga.br/anisoteixeira/artigos>. Outros sites aparecerão nas referências.

social, psicológica ou psicanalítica, estilística, entre outras. É o que se pode constatar através de textos como os que cito a seguir⁷.

Em *Solidão e luta em Graciliano*, Coelho (1978) analisa a obra de Graciliano Ramos, ficção e memória, destacando a fragmentação do mundo e o drama da solidão humana, presentes em todas as suas personagens, que estão sempre, obsessivamente, lutando contra algo. A solidão, característica das personagens, é resultado da rejeição e da falta de amor na infância, empurrando-as sempre a lutarem pela própria afirmação no meio em que vivem.

Coutinho (1978), em *Graciliano Ramos*, desenvolve a tese do “realismo crítico e humanista” como sendo a mais verdadeira e autêntica manifestação da arte. Para o autor, a obra de Graciliano representa a realidade brasileira fragmentada – por traços semicoloniais e elementos capitalistas – e alienada. Graciliano é porta-voz das lutas individuais que se opõem a esse mundo e buscam encontrar sentido em viver. Os personagens graciliânicos são tipos reais por expressarem todas as possibilidades das classes sociais a que pertencem.

Lafeté (1992), em *O mundo à revelia*, analisa as personagens de *São Bernardo* e sua ligação com o social tomando como base os elementos formais da obra, por exemplo, a técnica narrativa empregada pelo autor, constatando, ao final, o problema da reificação.

Em *Ficção e confissão*, Cândido (1985) adota o social como elemento de caracterização da obra de Graciliano Ramos e destaca alguns elementos sempre presentes na obra do escritor alagoano: a correção da escrita, a grande expressividade da linguagem, a aridez na visão de mundo, o elevado pessimismo e a ausência de sentimentalismo e engodos estilísticos.

⁷ Nessa revisão, muitos trabalhos deixaram de ser citados, não só por questão de espaço, mas também porque a seleção que fiz, até certo ponto aleatória, diz um pouco da minha preferência e também das condições de acesso/consulta ao material.

Malard (1976), em *Ideologia e realidade em Graciliano Ramos*, faz uma análise de caráter imanentista em que propõe analisar “a transformação do real em artístico” na obra do autor, tomando como base “o contexto sócio-econômico para atingir o complexo ideológico”.

A obra de Graciliano Ramos não pára de inspirar opiniões, de germinar artigos em revistas e jornais. Para exemplificar, cito alguns dos mais recentes.

Em janeiro de 2001, a revista *Cult*, em seu número 42, traz um dossiê sobre Graciliano Ramos, organizado por Manuel da Costa Pinto. O articulista revisita alguns textos de destaque da crítica graciliânica, como os de Miranda (1992), Candido (1985), Moraes (1992), Holanda (1992), Lafetá (1992), entre outros. Segue-se ao dossiê ensaios sobre os textos graciliânicos escritos por Hermenegildo José Bastos, J. Guinsburg e Carlos Adriano.

Bastos retoma alguns aspectos da obra de Graciliano, como a ligação do autor com o modernismo brasileiro; a crítica ao modernismo imposto; a sua obra como “crítica à própria literatura considerada instrumento civilizatório”. Segundo o ensaísta, esses aspectos fazem parte de uma única questão – “o conflito modernizador”, conceito que ele pede emprestado a Angel Rama e que procura definir a tensão vivida pelo escritor latino americano, “dividido entre as pressões de modernização, que vêm dos grandes centros, e as pressões locais”. (BASTOS, 2001, p.53). Para esse autor,

A obra de Graciliano Ramos contempla os estragos deixados pelos vagões da modernização, lançando seus personagens num niilismo que rejeita a mitificação do passado, a glorificação do progresso e o projeto modernista da busca de uma identidade nacional.(BASTOS, 2001, p.52).

O texto de Guinsburg é uma republicação⁸, uma vez que o mesmo foi escrito em 1954 e é considerado um dos primeiros textos de recepção crítica de *Memórias do cárcere*. O autor

⁸ O ensaio, na revista, está intitulado de “Degraus nas trevas”. Foi escrito por J. Guinsburg em 1954 e publicado originalmente em 1964 no livro *Motivos* (Conselho Estadual de Cultura), com o título “Memórias do cárcere”, de Graciliano Ramos.

ênfatiza ser esse livro uma obra autobiográfica que consegue fugir às regras do seu gênero. Uma vez que nesse tipo de escrito, o autor geralmente inicia cantando loas à sua imparcialidade e falta de domínio literário, para no final erguer-se em indivíduo central em torno do qual todos os outros personagens giram para relevar o seu papel. Para Guinsburg, Graciliano Ramos foge à regra, porque, embora se mantendo dentro de seu ego, consegue o controle sobre o mesmo, por causa de sua ligação afetiva com a humanidade como também pela sua força criadora. *Memórias do cárcere* seria, então, uma mistura de ficção e depoimento, onde o autor

[...]consegue através de uma severa e constante fiscalização de suas impressões, da permanente suspeita no tocante ao seu próprio mecanismo julgador, da síntese entre o vigor descritivo do romancista e o rigor incorruptível depoente. Tais elementos fundem-se não só no “retrato em quatro volumes de Graciliano Ramos”, mas fundamentalmente nas três dimensões de um cárcere que agrilhoa toda uma fase da vida brasileira. (GUINSBURG, 2001, p.57).

Já o ensaio de Carlos Adriano focaliza os filmes *Vidas secas* e *Memórias do cárcere* de Nelson Pereira dos Santos baseados em obras homônimas de Graciliano Ramos e o *São Bernardo*, produzido por Leon Hirszman, baseado também em livro homônimo do citado escritor alagoano. Para Adriano, a forma cinematográfica dos livros de Graciliano Ramos encontra-se em germe na forma como o autor escrevia seus livros, com minúcia, rasurando, consertando, montando as frases que sobravam após sua rigorosa correção. (ADRIANO, 2001, p.63).

A revista *Bravo*, em março de 2003, comemorando o cinquentenário da morte de Graciliano Ramos traz dois ensaios sobre o autor. O primeiro, de José Onofre, intitulado de *Literatura e resistência*, destaca o engajamento da obra desse autor, chamando a atenção para a sua prosa “substantiva e apegada ao essencial, modelo de narrativa econômica em toda a literatura mundial”, como também um exemplo de resistência ao populismo e ao proselitismo político.

O segundo texto, escrito por Denis de Moraes, intitulado “No fio da navalha”, enfatiza o equilíbrio que Graciliano consegue em sua obra: “fidelidade ao socialismo e recusa das teses dogmáticas”. Segundo Moraes, o escritor alagoano foi um grande artista da palavra, que jamais se deixou dominar pelo dirigismo partidário em seu trabalho, nem reduziu sua obra a porta-voz do Partido Comunista, atitude comum em outros escritores, seus contemporâneos. O ensaísta conclui:

Graciliano soube preservar até o fim a solidariedade com os oprimidos e o compromisso com a justiça social, sem em nenhum instante negociar a substância literária da revelação da realidade em troca do engajamento político radical. (MORAES, 2003, p.30).

Também em março de 2003, a revista *Primeira Leitura*, em seu quinto caderno, apresenta um texto de Reinaldo Azevedo, onde mais uma vez é destacado o caráter engajado da obra de Graciliano Ramos, bem como o seu antiplanfetarismo, sua fuga ao proselitismo. O autor atenta, ainda, para o que ele chama de “prosa clássica, com valorização positiva” na obra de Graciliano, e o exercício de uma “forma de grau zero da retórica” (AZEVEDO, 2003, p.110). O que destaco desse texto é a visão, ainda que breve, da relação Madalena e Paulo Honório (comparados a Bentinho e Capitu, personagens de *Dom Casmurro*, de Machado de Assis). “Em *São Bernardo*, Paulo Honório e Madalena são exemplos de incomunicabilidade. Madalena morre é de silêncio, de solidão interpretativa. O ciúme do marido era um veneno mortal. Ciúme de sua piedade.” (AZEVEDO, 2003, p. 121).

Encontrei, também em 2003, alguns textos críticos sobre a obra de Graciliano no jornal *Folha de São Paulo*. Em *Vidas secas ou a atrofia da palavra*, Rocha (2003) chama a atenção, inicialmente, para um texto de Otto Maria Carpeaux publicado em 1943, em que este afirma ser *Vidas secas* o romance “relativamente mais sereno, relativamente mais otimista”. Rocha se indaga onde estaria o otimismo nesse romance que começa com uma “mudança” e termina com uma “fuga”. E desenvolve a idéia da dimensão utópica disseminada por

Graciliano Ramos em gestos de algumas personagens. Continuando o seu pensamento, o ensaísta afirma que o otimismo se encontra “no princípio da esperança e na extraordinária investigação lingüística”. É no último capítulo do citado romance que Rocha encontra argumentos para a sua hipótese.

Em *Fuga*, os personagens fogem do círculo perverso em que se encontravam saindo de uma fazenda para outra sem nenhuma perspectiva de mudança, para finalmente vislumbrarem um lugar diferente, “uma terra desconhecida”, a cidade grande, onde eles finalmente poderiam adquirir meios para uma vida melhor. É também no último capítulo que os personagens se mostram mais à vontade para comunicar-se, onde dialogam, e se fortalecem através da palavra. Segundo o ensaísta, é “através do controle inesperado da palavra” que aquelas pessoas se transformam em uma família. (ROCHA, 2003, p. 3-4). É Sinhá Vitória a personagem que possibilita esse domínio da palavra e, ao mesmo tempo, vislumbra uma situação favorável no futuro. Ou seja, a esperança de dias melhores empurra-a para frente, fazendo-a encetar uma conversa animada com o marido, encorajando-o a acreditar em tempos melhores.

A narrativa em negativo de São Bernardo, de Beatriz Resende, retoma o contexto apresentado em *São Bernardo*, comenta a técnica do romance dentro do romance, a impossibilidade de comunicação entre Madalena e Paulo Honório, a inabilidade do narrador em lidar com a linguagem, contrapondo-se à capacidade de sua mulher em “domar a escrita”. Destaca a vitória de Madalena sobre Paulo Honório. Vitória representada pela sua liberdade através da morte, livrando-a do domínio insano de Paulo Honório. “O envenenamento a liberta e decreta o sofrimento perene de seu algoz..” (RESENDE, 2003, p.2).

Luis Bueno, em *O herói por contraste em Caetés*, comenta o processo da publicação de *Caetés*, e lembra a recepção crítica desse livro. Destaca a personagem João Valério como sendo a problematização “do ambíguo papel do intelectual naquele momento em que o país

passava por fortes transformações”. Destaca também que João Valério seria o único herói graciliânico a conseguir o que quer, uma vez que os outros todos seriam fracassados. Mas a sua vitória só se dá devido à dupla estreiteza que o cerca: a pessoal e a do meio. Conclui questionando se isso realmente é uma vitória.

Consultando o banco de dissertações/teses da CAPES, alguns trabalhos que têm a obra de Graciliano Ramos como fonte despertaram minha atenção pela temática escolhida ou pela possibilidade de abordagem de tema ou categorias próximas as que trabalho em meu texto. Nascimento (1999) faz uma análise hermenêutica dos romances do escritor alagoano destacando a representação literária do erotismo, do patriarcalismo, do nível educacional e de fatores rurais e urbanos como determinantes da relação de homens e mulheres nos romances.

Santos (1996), embora não utilize apenas texto de Graciliano Ramos como fonte, despertou meu interesse ao analisar a construção do conhecimento sobre sexualidade e suas representações simbólicas no período compreendido entre 1870 -1940, através de romances da literatura brasileira escritos e publicados nessa época, como: *O Ateneu*, de Raul Pompéia, *A tragédia burguesa*, de Otávio de Faria, *Infância*, de Graciliano Ramos, *O cortiço*, de Aluísio Azevedo, *Capitães de Areia* e *Gabriela, cravo e canela*, de Jorge Amado. A autora destaca ainda a importância do discurso médico e do discurso clerical como formas de controle social nesse período.

Fernandes (1999) investigou a representação da realidade na obra de Graciliano Ramos através da construção estética. Tendo como recorte temporal o período de 1930 a 1950, o objetivo da autora foi observar a interpretação de Graciliano Ramos em relação a alguns fatos históricos marcantes do referido período, a exemplo do movimento de Trinta, o aparelho ideológico e repressor do Estado Novo, as estratégias maniqueístas da censura no governo Vargas e a postura política do Partido Comunista.

A idéia de desenvolver este trabalho para discutir as relações entre mulher, educação e gênero e a esperança de contribuir efetivamente para a construção da história da educação da mulher foram bem estimuladas pela leitura do texto de Rosemberg (2002). Nesse, a autora relata os dados de pesquisa realizada, tendo como enfoque a educação formal, mulheres e relações de gênero na década de 1990. O balanço da pesquisa, cuja fonte foi a base de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, apresenta informações estatísticas que remetem à escassez de produção acadêmica voltada para a temática mulher e relações de gênero, ou seja, nas teses, dissertações, artigos em periódicos, produções dedicadas à citada temática, pouco espaço tem sido destinado para associar essa questão à educação. O que a autora lamenta é que os acadêmicos da Educação não tenham se dedicado a aprofundar o estudo de seu objeto específico associado à questão das relações de gênero.

[...] se o campo da Educação não ignora a existência de um debate sobre gênero na academia, a produção discente pós-graduada em seu conjunto não mostra indícios de conformar um campo de conhecimentos estabelecido na disciplina. Considera-se, menciona-se, refere-se à 'questão' mulher/relações de gênero mas a perspectiva de análise, por sua generalidade, pouco tem contribuído para compreender dilemas da educação brasileira. (ROSEMBERG, 2002, p. 203).

A revisão da literatura crítica da obra de Graciliano Ramos indica-me os pontos que sempre são destacados em sua obra: a preocupação com uma linguagem clara e concisa, a sua capacidade de representar os problemas da solidão e incomunicabilidade do homem-herói moderno (ou seria do anti-herói?), a sua simpatia pelas personagens mais simples, a habilidade em fugir do panfletarismo e, acima de tudo, sua ligação com o seu tempo. A forte vinculação do escritor com a problemática política, com as questões inerentes à condição humana, com o próprio fazer artístico do escritor têm feito com que sua obra seja sempre buscada como fonte que pode servir para configurar a época histórica em que ele viveu.

Nesse sentido, categorias como história, memória, tempo, educação, patriarcalismo, sexualidade, infância, escola, práticas escolares, relação homem-mulher, entre outras, têm sido pesquisadas em sua obra.

Acredito que o meu trabalho possa contribuir e somar não só a fortuna crítica do autor, mas principalmente, nesta ocasião, ampliar os estudos em torno da educação da mulher brasileira, dentro do recorte temporal proposto. Isto porque, o destaque que eu percebo em sua obra para as personagens femininas, e que já foi notado e citado por outros estudiosos em algumas ocasiões, não foi aprofundado, principalmente se a essa questão se adicionar a educação.

Revisitando textos que tratam da recepção crítica da obra de Graciliano Ramos, descobrindo outros que a retomam para análise, vou encontrando os princípios dos questionamentos que faço, e tenho cada vez mais certeza de que posso utilizar a obra desse escritor já tão estudado, dando um enfoque diferente, utilizando-o para outra finalidade que não a literária.

O que li até hoje, as perguntas que faço, as respostas que procuro, o que sou, o lugar que ocupo dentro da sociedade – mulher, com a múltipla função mãe-esposa, dona-de-casa e educadora, que trabalha com a formação de outros educadores, mas principalmente de outras educadoras, aluna – correndo contra o tempo que flui, todos esse fatores juntos vão determinando os caminhos dessa pesquisa, o tratamento dado às fontes. É o lugar sócio-econômico, político e cultural ocupado pelo historiador, que determina a sua investigação. “É em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delinea uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhe serão propostas, se organizam.” (CERTEAU, 2002, p. 67).

Por todos esses motivos estou pesquisando a história da educação da mulher na década de 1930. Pela configuração da sociedade, procuro identificar as permanências e mudanças.

Atravesso as décadas que me separam daquele período com o intuito de compreender a educação de hoje, mas principalmente compreender a mulher que hoje sou e a educadora que vou me constituindo a cada dia.

Utilizando fontes como literatura, fotografia, depoimentos orais, objetos de uso cotidiano entre outros, o trabalho do historiador fica mais completo e mais amplo uma vez que pode chegar a revelar aspectos de outras sociedades e de outras épocas. Contemplar e utilizar documentos pouco, ou quase nada, explorados, pode contribuir de forma significativa para desvendar a história, uma vez que se volta para a vida cotidiana dos agentes sociais, maioria que foi tratada sempre como minoria por não deter o poder econômico: os trabalhadores, o negro, a mulher, a criança. Essa perspectiva de trabalho foi trazida pela Nova História Cultural.

2.2 *Breve histórico da gênese, recepção e edições dos romances*

No intuito de melhor delimitar o meu objeto de estudo, fiz a releitura da obra completa de Graciliano Ramos, em ordem cronológica, começando por *Caetés* até chegar às publicações póstumas como *Memórias do cárcere*, *Cartas*, *Viagem*, entre outros. Inicialmente pensei que trabalharia também com *Caetés*, o primeiro romance publicado. Leitura após leitura, fui tentando fechar mais sobre determinados aspectos, como o recorte temporal, por exemplo; decidi, finalmente, por três livros. Pensei que uma década seria um limite adequado para o meu trabalho. E como *Caetés* teve a sua escritura realizada na década anterior (1920), resolvi deter-me nos três que foram produzidos e publicados na década de trinta: *São*

*Bernardo, Angústia e Vidas secas.*⁹ Essa seleção não me impede de fazer referência a outros textos do autor, sempre que se faça necessário para esclarecer ou ilustrar o tema proposto.

Passo a apresentar os romances escolhidos para fonte deste trabalho.

São Bernardo, um dos romances mais enaltecidos pela crítica, foi publicado em 1934. A personagem central é o próprio narrador que conta sua trajetória difícil na conquista de um espaço na sociedade. Nessa árdua caminhada, Paulo Honório absorve toda a agressividade inerente ao sistema competitivo capitalista. Sua vida é dirigida pela necessidade de posse, até encontrar Madalena, professora e idealista, que rompe as noções de propriedade e provoca reviravoltas nas posições materialistas e violentas do marido. A superioridade afetiva e intelectual de Madalena não é páreo para o egoísmo, a desconfiança e a brutalidade de Paulo Honório, e ela termina cometendo o suicídio.

Angústia, publicado em 1936, narra a história de Luís da Silva, um pequeno funcionário público com aspirações a escritor, que vagueia em um meio que, para ele, é todo safadeza e degradação. Luís da Silva divide-se entre a análise e a recusa de seu mundo moralmente miserável. Diante da impotência frente àquela realidade recusada, encaminha-se para a autodestruição e o crime. Justifica sua ânsia auto-destrutiva nos caracteres de sua subjetividade e em sua falha relação com os outros, sejam homens ou mulheres. Seu sentimento de inadequação e rejeição à sociedade em que vive agrava-se após o seu relacionamento com Marina, mulher que é objeto de seu desejo e, ao mesmo tempo, de sua repulsa, por apresentar comportamentos que vão de encontro ao que se determinava como permitido às mulheres de então.

Vidas secas, publicado em livro no ano de 1938, surgiu a partir do conto *Baleia*, escrito em 4 de março de 1937. Esse livro traz a história de uma família de retirantes que

⁹ É necessário fazer uma ressalva. Os romances *São Bernardo* e *Angústia* são originados dos contos *A carta e Entre grades*, respectivamente, escritos no ano de 1924. Conforme Ramos, 1984a, p. 81; Ramos, 1984b, p. 195 e Moraes, 1992, p. 47.

enfrenta a seca e o sistema latifundiário. Os personagens são retratos de uma típica família nordestina: Fabiano, o pai, Sinhá Vitória, a mãe, os dois filhos e a cachorra Baleia, que vagam na paisagem árida e seca do Nordeste, empurrados pelas condições adversas, em busca da civilização. Nesse espaço inóspito as personagens movem-se automaticamente, quase sem se comunicar, pois até o diálogo é escasso. A personagem Sinhá Vitória destaca-se pela sua inteligência e esperteza de raciocínio com relação aos aspectos da vida prática.

A década de 1930 é a que predomina nos três livros em análise, tanto porque os livros foram escritos e publicados nesse período, como também porque a configuração histórica remete o leitor explicitamente a acontecimentos que foram marcantes no citado período, como a Revolução de Trinta, entre outros.

Os livros de Graciliano Ramos já tiveram várias reedições e foram quase todos traduzidos para outras línguas entre elas: espanhol, francês, inglês, italiano, alemão, russo, húngaro, tcheco, polonês, finlandês. Fazer a história das edições da obra do autor seria um trabalho que envolveria uma pesquisa extensa e mais tempo do que o disponível neste momento, por isso, destaco brevemente algumas informações nesse sentido sobre os romances que servem de fonte para o meu trabalho.

No ano de 1932, Graciliano Ramos parece ter retomado o conto “A Carta” que seria o embrião do romance *São Bernardo*, conforme cartas que escrevia a Heloísa Ramos, sua esposa, de agosto a novembro daquele ano, nas quais daria conta do seu ofício metucioso de escritor. Por exemplo, numa carta datada de 20 de agosto de 1932, o escritor está às voltas com a construção das personagens e da trama: “Durante o dia converso com seu Ribeiro, com Azevedo Gondim, com o Padilha e com a Madalena.” (RAMOS, 1984a, p. 120); “E enquanto não me oriento, conserto as cercas de *S. Bernardo*, estiro o arame farpado, substituo os grampos velhos por outros novos e, à noite, depois do rádio, leio a *Gazeta de Costa Brito*.” (Idem, p. 121).

Em carta de novembro de 1932, Graciliano Ramos afirma que o romance está pronto.

O *S. Bernardo* está pronto, mas foi escrito quase todo em português, como você viu. Agora está sendo traduzido para brasileiro, um brasileiro encrocado, muito diferente desse que aparece nos livros da gente da cidade, um brasileiro de matuto, com uma quantidade enorme de expressões inéditas, belezas que eu mesmo nem suspeitava que existissem. Além do que eu conhecia, andei a procurar muitas locuções que vou passando para o papel. (RAMOS, 1984a, p. 134-135).

Infelizmente a correspondência dos dois anos seguintes, 1933 e 1934, é escassa e não faz referência à finalização e publicação do romance, que sairia em sua primeira edição pela editora Ariel, Rio de Janeiro, em novembro de 1934, com tiragem de 1.000 exemplares. O escritor já conhecido pela publicação de *Caetés*, no ano anterior, suscitava comentários na imprensa, do crítico Agripino Grieco, de Otávio Tarquínio de Sousa e de Carlos Lacerda. *São Bernardo* gerou uma polêmica entre Jorge Amado e Augusto Frederico Schmidt. Enquanto este último tecia comentários negativos ao livro no *Diário de notícias*, Jorge Amado defendia Graciliano Ramos no *Boletim de Ariel*, justificando que a posição desfavorável de Schmidt era fruto de desavenças anteriores, quando da publicação de *Caetés* e da concorrência entre editores. (MORAES, 1992).

Em cartas a Heloísa Medeiros Ramos, entre março e abril de 1935, Graciliano Ramos fala da falta de comentários sobre o romance e/ou de sua recepção crítica. “Nenhum artigo novo sobre *S. Bernardo*: apenas um do Ceará, que a d. Clotilde mandou e que v. leu, parece-me.” (RAMOS, 1984a, p. 141).

Acabo de receber uma carta do Gastão¹⁰ com várias notícias e dois artigos: um do Pará, outro de Minas. A crítica do mineiro está bem feita. O paraense ataca a minha linguagem, que acha obscena, mas diz que eu serei o Dostoiévski dos Trópicos. Levante-se e cumprimente. Uma espécie de Dostoiévski cambembe, está ouvindo? (RAMOS, 1984a, p. 145).

Outro trecho de uma carta escrita a Heloísa, informa sobre uma possível confusão entre ficção e realidade que dois leitores/críticos do romance *S. Bernardo* fazem.

Ló: No último capítulo do *S. Bernardo* o nosso amigo Paulo Honório escreve uma carta a certo sujeito de Minas, sobre um negócio confuso de porcos e gado zebu, se não estou enganado. Ou só de porcos: parece que no livro não se fala em gado zebu. Só vendo. Pois eu agora acabo de escrever duas cartas a dois sujeitos de Minas, sobre o mencionado Paulo Honório. Não tratei de porcos – só literatura. Os dois sujeitos são o Oscar Mendes e o Jaime de Barros, que escreveram dois artigos muito sérios, um na *Folha de Minas*, outro no *Estado de Minas*, a respeito de *S. Bernardo*. Uma das cartas literárias, cheias de merda de galinha. Paciência. Eu sou um literato horrível e só dou para isso. (RAMOS, 1984a, p.146).

Em outra ocasião o escritor se mostra desconfiado com os elogios da crítica, numa atitude de auto-crítica bem comum a ele: “Recebi mais um artigo de Minas sobre o *S. Bernardo*, amabilidades, besteiras. O que veio a semana passada é que tem uns ataques muito bem arranjados, é um estudo sério que vou transcrever no *Jornal de Alagoas*.” (RAMOS, 1984a, p. 148).

A 2ª. edição sairia 4 anos depois, em 1938. Todos os livros de Graciliano Ramos foram traduzidos para várias línguas; no caso de *S. Bernardo*, a 1ª tradução foi para o francês em 1936, ou seja, antes da segunda edição brasileira. Depois disso, o romance já teve tradução húngara, venezuelana, inglesa, alemã, finlandesa, italiana, entre outras. A última edição - 80ª.- saiu pela Record.¹¹

¹⁰ Gastão Cruls era o proprietário da Ariel Editora.

¹¹ Em 2003, a Editora Record, numa homenagem aos 50 anos da morte de Graciliano Ramos, resolveu reeditar sua obra tendo como supervisor da reedição o professor da Universidade de Minas Gerais Wander Melo de Miranda, estudioso da obra graciliana, tendo, inclusive, publicado *Corpos escritos*, em 1992. Procurando ser fiel ao texto de Graciliano Ramos, Miranda buscou o apoio nas últimas edições revistas pelo autor, entre 1947 e 1949, hoje no Instituto de Estudos Brasileiros da USP. "Não fizemos uma edição crítica, mas tentamos nos aproximar o máximo ao modo como Graciliano queria que seus livros ficassem", explica. Ainda segundo o professor, ao longo das reedições que os livros de Graciliano Ramos vêm tendo, seus textos têm sofrido modificações. Por exemplo: “Garapa, sinônimo do caldo de cana de açúcar, por exemplo, virou garrafa. Mestre das minúsculas, o autor teve todas as ruas, avenidas e praças sobre as quais escreveu em letras pequenas transformadas em Ruas, Praças, Avenidas.” “É *S. Bernardo* e não São Bernardo a grafia correta do romance de Graciliano”, diz o estudioso.

Cf. <http://www.nordesteweb.com>. Acesso 26/09/2004.

No ano de 1935, enquanto estava atento à crítica do *São Bernardo*, Graciliano Ramos encontrava-se trabalhando na feitura de *Angústia*. Assim como aconteceu quando estava elaborando *São Bernardo*, nas cartas que escreve a sua esposa Heloísa, o escritor vai esmiuçando os seus procedimentos de escrita, a criação das personagens, as dificuldades na elaboração de algumas cenas, intercalados pelos comentários e críticas políticas. Pelo registro de uma carta de 22 de março de 1935, *Angústia* começou a ser escrito em 1934.

Julgo que continuarei o *Angústia* que a Rachel acha excelente, aquela bandida. Chegou a convencer-me de que eu devia continuar a história abandonada. Escrevi ontem duas folhas, tenho prontas 95. Vamos ver se é possível concluir agora esta porcaria. [...] No quintal procurarei escrever a continuação do romance, que se passa num fundo de quintal, como v. sabe. Sairá uma obra notável. [...] À noite vou terminar uma carta ao Oscar Mendes, de Minas, carta começada há mais de uma semana, antes da encrenca política. A propósito da encrenca: tudo continua como estava anteontem. Dois dias ganhos, portanto. Mas suponho que teremos sarapatel: consta-me que chegarão hoje do Rio, remetido pelo general Góes Monteiro, uns ferrabrases acostumados a cortar cabeças. Sempre essa besteira: cortar cabeças, fazer montões de cinza e sangue, salvar o Estado, toda uma literatura desmoralizada. É necessário que termine o meu romance, literatura menos besta que a outra, política. [...] quando acordar, conversarei com Marina e Luís da Silva, excelentes criaturas, na opinião de Rachel e Zéauto. (RAMOS, 1984a, p.140-1).

No trecho acima, é possível perceber uma das marcas da personalidade do escritor alagoano, o humor crítico, não só em relação a fatos externos como em relação a si mesmo e à sua obra.

Naquele período, Graciliano Ramos dividia-se entre a escrita do romance e a direção da Instrução Pública de Alagoas, cargo que ocupou até o início de 1936, quando foi preso. A Rachel, mencionada na carta, é Rachel de Queiroz, escritora cearense casada com o poeta alagoano José Auto, que estava morando em Maceió e se tornara amiga de Graciliano Ramos e família. Sempre que encontrava Graciliano Ramos, Rachel de Queiroz o incentivava a dar continuidade e terminar o romance *Angústia*.

Rachel falou várias vezes em v. Sempre encantada com as meninas, especialmente a Clarita, por causa da lembrança que ela tem da Clotildinha. De vez em quando dizia-me uns desaforos por não me resolver a meter a cara no *Angústia*, que ela acha melhor que os outros dois. Falta de entusiasmo. Sapequei uma folha ontem à noite, mas frio, bocejando. [...] São dez e meia: vou ver se consigo arranhar uma folha do *Angústia*. [...] Ontem, depois que lhe escrevi, ainda arranhei uma página regular sobre os amores de sinhá Germana com o velho Trajano. Creio que hoje amanheci com a munheca desemperrada: já fiz um pedaço de capítulo. (RAMOS, 1984a, p. 142-3).

A escrita de um ou outro capítulo recebe comentários em mais de uma carta: “Hoje é provável que meta a cara no capítulo 24, a história da companhia lírica, que será notável, presumo.” (RAMOS, 1984a, p. 148-9). Depois o capítulo se desdobra: “A companhia lírica vai dar-me dois capítulos. Arranhei o primeiro: tudo se passa no alto do Farol. Imagine, o alto do Farol a propósito de óperas. Todo o capítulo gira em torno dum parafuso. Enfim uma coisa sem pé nem cabeça. Vou continuar a história.” (Idem, p. 151).

A elaboração desses dois capítulos de *Angústia* acontece durante a Semana Santa e a cada dia o escritor vai juntando à crítica às comemorações religiosas, reflexões e comentários sobre a escrita da história de Marina e Julião Tavares como também a dificuldade em finalizar determinadas cenas do romance.

Ló: Hoje, dia da morte de Judas, volto a escrever-lhe. Anteontem, Endoenças (é um nome brabo, mas está ali na folhinha), foi um dia de grande trabalho. Ontem escrevi menos, mas ainda assim fiz o resto dum capítulo e outro quase todo. [...] Terminei o espetáculo da companhia lírica. O primeiro ato é no Farol com já disse, o segundo aqui no fundo do quintal, ao pé da mangueira, que nunca existiu. Marina continua em vergonhosa atracação com Julião Tavares. O ciúme de Luís da Silva é uma doença terrível. O marido de d. Rosália apareceu ultimamente, creio que já lhe disse. Depois castrou-se um moleque nos paralelepípedos. Surgiram uns vagabundos tocando violão e matando o bicho numa bodega. Ontem à noite Luís da Silva tirou da raiz da mangueira dezesseis mil-réis em prata e duas libras esterlinas que Vitória tinha enterrado. Aí apareceu um gato que deve ser da família do diabo: creio que nessa história de botija o diabo aparece sempre. Nunca vi nenhum, mas é o que dizem. O meu diabo tem olhos de gato e veio numa sexta-feira da Paixão. Suponho que ele fica bem com olhos de gato. Seu Américo me deu umas informações sobre os olhos dos gatos, mas sem imaginar que eu estava preparando um diabo num dia santo como o de ontem. Quinta-feira passei o dia numa excitação dos pecados. Terminei a sua carta às dez horas. Pois daí até meio-dia, e das quatro da tarde à uma da madrugada, escrevi com uma rapidez que me espantou. Nunca trabalhei assim, provavelmente um espírito me segurava a mão. Vou perguntar a d. Luísa. A letra era minha, embora piorada por causa da pressa, mas é possível que aquilo fosse mesmo feitiçaria. Ou efeito de aguardente. O que é certo é que não vi espírito nenhum. Ontem como já disse, o que vi foi o diabo, mas um diabo doméstico, com olhos de gato. Não é possível reduzir mais o sobrenatural. Estou em

grande atrapalhação para matar Julião Tavares. Cada vez me convenço mais de que não tenho jeito para assassino. Ando procurando uma corda, mas, pensando bem, reconheço que é uma estupidez enforçar esse rapaz, que não vale uma corda. (RAMOS, 1984a, p. 151-2).

Na carta seguinte, o escritor informa sobre proposta de publicação do livro:

Na repartição encontrei, [...] uma carta do Zélines. [...] e uma proposta do José Olímpio, que se oferece para editar o *Angústia*, ainda não escrito. Edição de três mil exemplares. Acabo de escrever ao Zélines dizendo que o livro só estará terminado lá para o fim do ano, se estiver. Marina está grávida, creio que já lhe disse. Agora vou ver se é possível matar Julião Tavares. Difícil. A morte desse homem vai demorar muito. (RAMOS, 1984a, p. 153)

De dezembro de 1935 a janeiro de 1936, Graciliano Ramos vai fazendo a revisão, os cortes e ajustes em *Angústia*. A 03 de março de 1936, é preso e só será libertado a 11 de janeiro de 1937; cinco meses depois de sua prisão, o romance é publicado no Rio de Janeiro, pela José Olímpio, com tiragem de dois mil exemplares. Apenas em um dos bilhetes que escreve da prisão para Heloísa, Graciliano Ramos faz menção ao livro, naquele momento, já publicado: “Se não me engano, o *Angústia* morreu.” (RAMOS, 1984a, p.167).

O lançamento de *Angústia* foi saudado pela *Revista Acadêmica*¹² e pelo crítico Octávio Tarquínio de Sousa em *O Jornal*. Outros escritores escreveriam artigos favoráveis ao livro: Mário de Andrade, Jorge Amado, Dias Costa. (MORAES, 1992). Em cartas de 1937, escritas a Heloísa Ramos, Graciliano Ramos faz alguns comentários desconfiados sobre a opinião positiva e elogiosa de escritores e críticos sobre o romance *Angústia*.

Em viagem ao Rio de Janeiro, conhece Oswald de Andrade que lhe solicita um volume do romance. Após a leitura, Oswald de Andrade tece comentários favoráveis ao romance, comentários esses que são vistos com desconfiança por Graciliano Ramos.

¹² Revista fundada em 1933 e dirigida por Murilo Miranda e Moacir Werneck de Castro, noticiou o lançamento de *Angústia*, expondo uma foto de Graciliano Ramos no alto da página. A iniciativa da revista serviu de incentivo para que vários intelectuais se manifestassem em favor do escritor de *Angústia*, que se encontrava preso naquele momento.

Oswald pediu-me o *Angústia*, que ainda não conhecia. Quarta-feira dei-lhe, na livraria do José Olympio, o volume que aqui havia. Quinta-feira tive na Avenida uma prova do exagero e da insinceridade dos paulistas. Oswald de Andrade afirmou-me que *Angústia* havia abafado a banca (uma frase de Nise) e que agora era um trabalho sério escrever no Brasil. Para não fazer coisa que se assemelhasse àquilo, não valia a pena escrever. Comparou o troço com obras grandes da Europa e dos Estados Unidos. Quis saber a minha maneira de trabalhar e perguntou quantos anos tinha gasto para fazer o livrinho. Enfim uma série de conversas que, se fossem levadas a sério me encheriam de vaidade. Não foram nem encheram, graças a Deus, mas é possível que o romance não seja mal recebido em S. Paulo. (RAMOS, 1984a, p. 174).

O hábito da crítica voltava-se muitas vezes sobre os artigos que saíam sobre seus romances, ou porque ele os considerava elogiosos demais, ou porque não achava que tivessem qualidade. “Saiu hoje um artigo sobre *Angústia* na *Nação*. O autor, um rapaz que encontro diariamente na livraria, mostrou-me o original anteontem. Não é grande coisa. Não vale a pena mandar-lho como você pediu. Demais preciso dele.” (RAMOS, 1984a, p. 176).

Mesmo tendo evitado demonstrar preferências por qualquer um de seus romances, às vezes, pequenos comentários dão a entender que o escritor gostava mais de *Angústia*, opinião sustentada inclusive por seu filho Ricardo Ramos. (MORAES, 1992).

Acredita você que vieram me falar nos relatórios da prefeitura de Palmeira? Pois é verdade. Por onde me vire esses infames relatórios me perseguem. Ninguém leu *Angústia* mas vi pessoas que acham *Caetés* um excelente livro. Fiquei encabulado a princípio, depois lembrei-me que estava em S. Paulo, onde essa história de literatura não é muito melhor que em Maceió. (RAMOS, 1984a, p. 179).

Em setembro de 1936, Graciliano Ramos ganha o Prêmio Lima Barreto da Revista Acadêmica, pelo romance *Angústia*. A 2ª. Edição do romance sai em 1941, pela José Olímpio. Em 1945, o Editorial Independência de Montevideo, Uruguai, publica *Angústia*; no ano seguinte seria a vez da tradução americana desse romance pela Alfred A. Knopf, de Nova Iorque (EUA). Entre outros países que fizeram a tradução de *Angústia* estão: Alemanha, Itália, Inglaterra, Argentina, Portugal, Espanha e Hungria. A última edição de que tenho conhecimento é a 59ª. que saiu pela Editora Record em 2003.

Em 1937, carta datada de 07 de maio, Graciliano Ramos escreve a Heloísa falando sobre a gênese de *Vidas secas*.

Escrevi um conto sobre a morte duma cachorra, um troço difícil, como você vê: procurei adivinhar o que se passa na alma duma cachorra. Será que há mesmo alma em cachorro? Não me importo. O meu bicho morre desejando acordar num mundo cheio de preás. Exatamente o que todos nós desejamos. A diferença é que eu quero que eles apareçam antes do sono, e padre Zé Leite pretende que eles nos venham em sonhos, mas no fundo todos somos como a minha cachorra Baleia e esperamos preás. É a quarta história feita aqui na pensão. Nenhuma delas tem movimento, há indivíduos parados. Tento saber o que eles têm por dentro. Quando se trata de bípedes, nem por isso, embora certos bípedes sejam ocos, mas estudar o interior duma cachorra é realmente uma dificuldade quase tão grande como sondar o espírito dum literato alagoano. Referindo-me a animais de dois pés, jogo com as mãos deles, com os ouvidos, com os olhos. Agora é diferente. O mundo exterior revela-se a minha Baleia por intermédio do olfato, e eu sou um bicho de péssimo faro. Enfim parece que o conto está bom, você há de vê-lo qualquer dia no jornal. Baleia é como esse poeta que gostava de cheirar roupa de mulher. (RAMOS, 1984a, p. 201-2).

Os contos de *Vidas secas* foram publicados isoladamente, do início de 1937 ao início de 1938, em vários jornais como: *O Cruzeiro*, *O Jornal*, *Diário de Notícias*, *Folha de Minas*, *Lanterna Verde* e o jornal argentino *La Prensa*. Às vezes um mesmo conto era publicado em mais de um jornal, mudando apenas o título. Os contos foram sendo escritos e publicados sem a seqüência com que aparecem no livro. A pedido de José Olímpio, Graciliano Ramos ordena-os e publica em março de 1938, com capa de Tomás Santa Rosa, causando grande repercussão junto à crítica. Depois alguns contos seriam republicados em outros volumes.¹³ Em 1947, *Vidas secas* ganha a sua segunda edição e é publicado também pelo Editorial Futuro, de Buenos Aires, na Argentina. O romance ganhou outras edições estrangeiras em diversos países: Estados Unidos, Inglaterra, França, Alemanha, Itália, Bulgária, Holanda, Cuba, China, entre outros.

¹³ Os contos Cadeia, Festa e Baleia são incluídos no volume *Histórias incompletas*, publicado pela Editora Globo, Porto Alegre, em 1946; Cadeia, Baleia, Contas e Fuga saíram em *Histórias Agrestes*, pela Cultrix, São Paulo, em 1960. Consultar CATÁLOGO DE MANUSCRITOS DO ARQUIVO GRACILIANO RAMOS. Coord. Yedda Dias Lima e Zenir Campos Reis. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Instituto de Estudos Brasileiros, Universidade de São Paulo, 1990. (Campi, 8); ver também MORAES, 1992.

Vidas secas foi bem aceito pela crítica e deu a Graciliano Ramos a consagração como grande romancista, porém em termos de venda não significou muita coisa. Em carta de 09 de abril de 1938 ao seu filho Júnio Ramos, logo após a publicação do livro, o escritor mostra-se desanimado com o sucesso do romance.

Durante uns três dias Fabiano fez alguma figura na vitrine. Depois escondeu-se e os compradores sumiram. É o diabo. Vamos ver o que dizem os críticos. Dias da Costa, que publicou esta semana um bom artigo, acha que Fabiano, sinhá Vitória, os dois meninos e Baleia, serão muito atacados. Está bem, vamos esperar por isso. (RAMOS, 1984a, p. 204).

As cartas pessoais de Graciliano Ramos, muito mais do que espaço de confidências familiares, servem de veículo para mostrar as suas idéias de escritor, o seu trabalho com a escrita, a consciência que tinha de todos os problemas que envolviam a sua época e o seu espaço. Eram momentos em que ele aproveitava para trocar com amigos e familiares as suas opiniões sobre o trabalho do escritor num país como o nosso, as interferências políticas, a dificuldade de viver da escrita e também o difícil equilíbrio de quem tinha que somar o ofício de escritor com outros ofícios para poder sobreviver.

Numa outra carta a Júnio Ramos, em 1947, Graciliano Ramos discorre sobre os problemas por que passava o mercado editorial brasileiro naquele período e como isso interferia seriamente na sua vida, tanto em termos econômicos como na própria produção literária.

Além da confusão política, dos avanços e recuos, o negócio de livros anda mal. Todos os negócios, naturalmente. Duas editoras rebentaram numa semana, as outras estão pouco mais ou menos paralisadas. Se se publicassem hoje os meus romances, o desastre seria completo. À saída venderam-se quinhentas coleções para Lisboa, duzentas para o Instituto do Livro e só em São Paulo, na capital, quatrocentas em oito dias. De repente cessaram os pedidos, ou vêm pingados. Essa encrenca política desarranjou-me: se não fosse ela, os vinte milheiros estariam a esgotar-se. Lá fora um horror. A prestação inicial da edição de *Infância* na Argentina chegou-me com seis meses de atraso; a de *Vidas secas*, publicado em março, ainda não veio. Tempo

de vacas magras. Em desânimo, findei o primeiro volume da história que estou fazendo – trinta e três capítulos – e mergulhei no segundo. Suponho que terei as memórias prontas em três anos. Pedi esse prazo ao editor, vou recebendo os direitos autorais mês a mês, isto é, vivo comendo os miolos. (RAMOS, 1984a, p.211-12).

Graciliano Ramos tinha amizade com vários literatos, alguns dos quais ele faz referência em suas cartas, mas a grande interlocutora de sua correspondência e, conseqüentemente, de suas discussões acerca da construção dos romances, da recepção dos mesmos, das dificuldades de ser escritor, é a sua esposa, Heloísa de Medeiros Ramos. Sem esquecer distância e limite entre ficção e realidade, essa parceria/empatia remete-me a dois personagens de sua obra: Fabiano e Sinhá Vitória. É fato aceito por toda a crítica da obra graciliânica a escassa comunicação entre os personagens de *Vidas secas*. Mais ainda: há um consenso de que a grande problemática das personagens desse romance é a impossibilidade/incapacidade de comunicação pela falta do domínio da linguagem. Mesmo assim, os poucos momentos de diálogo que se percebe no texto é entre Sinhá Vitória e Fabiano. É com a mulher que Fabiano se queixa sobre sua exploração pelo patrão, sobre a importância de saber se expressar, sobre os sonhos que têm para os filhos. Melhor seria dizer: Sinhá Vitória instiga Fabiano a falar. Numa linguagem monossilábica, a mulher alimenta o diálogo e anima o marido a caminhar, a esperar por um futuro melhor, onde os filhos tenham outras possibilidades de vida diferentes das dos pais.

Esta reflexão em torno das semelhanças entre pessoas e personagens me leva a uma frase de Graciliano Ramos: “As nossas personagens são pedaços de nós mesmos, só podemos expor o que somos.” (RAMOS, 1984a, p. 213).

A partir da obra de Graciliano Ramos e da literatura produzida sobre ele e seus livros, a pesquisa desenvolve-se, considerando Graciliano Ramos como intelectual de destaque na época; por outro lado o escritor memorialista e ficcionista, que coloca no papel a gente

simples e humilde, o homem e a mulher do campo, os analfabetos, os pequenos funcionários públicos, a criança, o velho: “a história vista de baixo” (SHARPE, 1992, p. 54).

Assim vou dando prosseguimento a este trabalho, refletindo sobre as relações que podem ser estabelecidas entre a história e a literatura.

2.3 Reflexões em torno da relação entre história e literatura

Ao reinventar, simular, imaginar, construir o real, a produção literária gera, determinadas vezes, um conhecimento particular e que contribui para o desvendamento da essência mesma do processo histórico brasileiro. (SEGATTO, 1999, p. 219).

A obra graciliânica produzida na primeira metade do século XX, embora alguns textos tenham sido publicados depois desse período, revela um grande potencial como documento, não apenas por referir-se a uma determinada época, ou a acontecimentos históricos fundamentais na história brasileira, mas como fonte para se traçar um retrato da sociedade representada por homens, mulheres e crianças, brancos e negros, ricos e pobres, letrados e iletrados. Da ficção à memória e do cruzamento entre as duas, há na obra do escritor uma preocupação em revelar um modo de vida das pessoas mais simples, menos favorecidas, menos ouvidas, menos reveladas.

A literatura deve apenas deleitar ou precisa de alguma utilidade? Desde Horácio vem se discutindo se a arte deve ser “doce” ou “útil” ou “doce” e “útil”. De modo geral, os tratados de Estética e de Poética não se alteram quanto a esses aspectos. Parece que a conclusão mais sensata é a de que a arte, e, no caso específico, a literatura, é doce e útil para

seus usuários. Doce, porque dá prazer pela habilidade com que articula os elementos da imaginação; útil pela promoção da reflexão e da libertação, fruto de uma boa articulação de seus elementos. (WELLEK e WARREN, 1962, p. 32-3).

Por mais que a obra de arte esteja relacionada ao prazer e seja fruto da imaginação e da criatividade, há um outro elemento que a caracteriza: seu condicionamento ao contexto histórico e social em que o produtor está inserido e do qual não sai ileso. Esse elo com a realidade é que permite transformar um texto literário em documento para estudar a história, a educação, a educação da mulher e outros aspectos da sociedade.

Entre as concepções que Le Goff (1994) apresenta para o termo história, destacamos o de história com o sentido de narração, isto é, história é uma narração, verdadeira ou falsa, com base na realidade histórica ou puramente imaginária – pode ser uma narração histórica ou uma fábula. Essa definição traz à tona a discussão que começou a ocupar o discurso dos historiadores: a validade das fontes narrativas e a narrativa como instrumento do historiador.

Essa preocupação dos historiadores, a tentativa de aproximação da história com a literatura, tem a ver com o interesse em recuperar “uma categoria perdida com o recrudescimento da narrativa, a categoria da experiência na fonte histórica, bem como no discurso historiográfico” (REINATO, 1998, p. 46-7).

A preocupação com o desaparecimento da narrativa é trazida por Benjamim (1993), que aponta como uma das causas para esse fato a desvalorização da experiência pessoal, transmitida por via oral, de pessoa para pessoa. Em seu lugar está a informação que apresenta fatos imediatos e prontos, que não deixam margem à imaginação e ao esforço individual de completá-los. Recebemos os fatos já digeridos, sem precisarmos realizar qualquer esforço para compreendê-los. Por outro lado, eles geralmente se voltam para acontecimentos atuais e próximos ao leitor, conseqüentemente a notícia de lugares distantes passa a ser negligenciada em favor do imediatismo. Há uma necessidade de se provar e comprovar tudo o que se ouve

ou se lê. Em todo esse processo, o surgimento da imprensa, com a edição diária de jornais, deu grande contribuição.

A arte de contar histórias, desde os tempos mais remotos, ligou-se a atividades profissionais de caráter artesanal que promoviam no ouvinte o auto-esquecimento, a facilidade de gravá-las na memória e a capacidade de recontá-las. Com a industrialização, o trabalho manual foi sendo substituído pelo trabalho com as máquinas, e uma série de fatores fez com que os homens já não tivessem tempo para se reunirem em torno de alguém que tivesse algo para contar. A troca de experiência começou a perder o seu valor, porque cada um passou a se preocupar com o seu rendimento no trabalho e, assim, as pessoas que tinham algo para contar foram esquecendo como isso era feito, pois não tinham mais a quem contar. A retomada da narrativa e a revitalização da experiência é uma forma de contrapor-se à tecnologia e à massificação da mídia que têm silenciado a memória e a história dos vencidos.

Ao propor um estudo histórico de textos literários, acredito na sua potencialidade como documento, concordando com a afirmação de Moraes (2002, p. 29.): “Ainda que se considere o estatuto próprio do texto literário, ele é uma produção social válida porque revela, de uma outra forma, o que a análise social revela através de outros processos de investigação”. Concordo também com o que diz Gonçalves Filho (2000), quando afirma que a presença de elementos históricos, biográficos e literários numa obra literária não podem ser considerados simples acaso, mas fazem parte do entrelaçamento entre fatores artísticos e culturais.

O exclusivismo literário praticado na suposição de que a literatura é tão somente produto da imaginação criadora, anula os fatores que dão vida e justificam essa imaginação – são as relações tensas entre indivíduo e sociedade. Um mundo que o homem não consegue, pela razão, tornar familiar, a literatura surge, pela imaginação, como um meio de compensar essas “rachaduras” metafísicas e existenciais deixadas pelas práticas “racional”, religiosas e políticas. (GONÇALVES FILHO, 2000, p. 36).

Escolher o romance para investigar a representação de uma época, demanda a consciência de que existe uma zona de contato entre este, a vida corrente e a ideologia. Tal qual o homem e sua realidade, o romance é um gênero inacabado, em construção, com possibilidade de representá-los, pois na evolução do romance, constata-se que “as fronteiras entre o artístico e o extraliterário, entre literatura e não literatura, etc., não são mais estabelecidas pelos deuses” (BAKHTIN, 1988, p. 422).

Essa afirmação remete-nos à *revolução epistemológica* realizada pela *Nouvelle Histoire*, ao promover uma mudança no conceito de tempo histórico. Afastando-se da teologia e da filosofia e aproximando-se das ciências sociais, altera o conceito de história que deixa de ser uma “construção linear e acelerada do futuro, da utopia, da liberdade” (REIS, 2000, p. 31), rejeita a abordagem teleológica e humaniza o tempo histórico. Dessa forma submete a sociedade “à representação do tempo da física e da matemática [...] procura encontrar no mundo humano regularidades, estabilidades, reversibilidades”. Permanências, continuidades, interdependências e simultaneidades. Essa nova visão implica também uma alteração de técnicas, métodos e fontes. Fonte histórica passa a ser todos os documentos que tratem da vida cotidiana do homem comum, de suas idéias, seus feitos, seus valores, suas formas de representação da realidade. “Agora, a história poderá ser feita com todos os documentos que são vestígios da passagem do homem.” (REIS, 2000, p.37).

Veyne (1988) afirma que “a história é um conto, uma narração, mas um conto de acontecimentos verdadeiros” e mais adiante compara a história com um romance, pois é feita de intrigas. Le Goff, ao retomar essa definição, chama a atenção para o perigo que esta noção representa para a história, pois pode levar a pensar que o historiador tem a mesma liberdade que o romancista, e assim sendo a história não seria ciência. Se não concorda com Paul Veyne, Le Goff também discorda dos positivistas que pretendem banir toda a imaginação do

trabalho histórico. Para este autor, o historiador pode recorrer a dois tipos de imaginação: “a que consiste em animar o que está morto nos documentos e faz parte do trabalho histórico e a imaginação científica, que se manifesta pelo poder de abstração” (LE GOFF, 1994, p. 40).

A coincidência que desde muito tempo houve entre história e narrativa tem gerado afirmações classificadas, muitas vezes, como incongruentes. Decca (2000, p. 18), por exemplo, chama a atenção para a definição de White (1992): “história é uma narrativa que pretende prefigurar aquilo que aconteceu, tomando como referência o campo das ações humanas”. Para Decca, essa definição coloca a história e a ficção num “mesmo universo de comunicação e de funcionamento lingüístico”. O autor alerta para o fato de que mesmo que ambas pertençam ao campo das narrativas e se construam tomando como base as ações humanas, o modo de enunciação para uma e para outra é diferente.

As artes, de um modo geral, passaram a ser utilizadas pelo historiador, possibilitando-lhe a compreensão da mentalidade de uma época.

Se antes a documentação era relativa ao evento e seu produtor, o grande personagem histórico em suas lutas históricas, agora ela é relativa ao campo econômico-social-mental: ela se torna massiva, serial, revelando o duradouro, a permanência, as estruturas sociais. Os documentos se referem à vida cotidiana das massas anônimas, à sua vida produtiva, à sua vida comercial, ao seu consumo, às suas crenças coletivas, às suas diversas formas de organização da vida social.[...] Todos os meios são tentados para se vencer as lacunas e silêncios das fontes, mesmo, e não sem risco, os considerados antiobjetivos. (REIS, 1994, p.18-9).

Nesse ínterim, a ficção literária representa

[...] uma estrutura simbólica, isto é, como uma outra narrativa que, seguindo outras estratégias, organiza, a partir de um outro referencial, os mesmos eventos humanos, sem precisar se valer da prova empírica ou da evidência, prerrogativas indispensáveis de uma narrativa que se pretende científica, como é o caso da história. (DECCA, 2000, p.19).

Sendo assim, todos os documentos que representam marcas da passagem do homem pelo universo são fontes para a história. A literatura como forma de expressão e representação do mundo pode constituir-se em instrumento valioso para dar conhecimento de fatos, muitas vezes omitidos, ou mostrar uma outra visão desses mesmos fatos. Concordo com Pesavento (2004) quando diz que a literatura é uma fonte especial para o historiador, que tem nela uma opção de ver a realidade como outras fontes não lhe permitirão, uma vez que a literatura lida com sensibilidades e valores, trazendo à tona o imaginário de uma dada realidade.

A Literatura permite o acesso à sintonia fina ou ao clima de uma época, ao modo pelo qual as pessoas pensavam o mundo, a si próprias, quais os valores que guiavam seus passos, quais os preconceitos, medos e sonhos. Ela dá a ver sensibilidades, perfis, valores. Porque se fala disto e não daquilo em um texto? O que é recorrente em uma época, o que escandaliza, o que emociona, o que é aceito socialmente e o que é condenado ou proibido? Para além das disposições legais ou de códigos de etiquetas de uma sociedade, é a literatura que fornece os indícios para pensar como e por que as pessoas agiam desta e daquela forma. (PESAVENTO, 2004, p. 82-83).

Neste trabalho, a utilização da fonte literária está associada a outras que considero importantes, para estabelecer comparações, inter-relações e complementações. Para isso recorro a documentos oficiais como a Constituição Brasileira de 1934, a Constituição Brasileira de 1937, o Código Civil Brasileiro de 1917, discursos e mensagens oficiais por ocasião de posse de cargos, além da literatura voltada para a história da educação no Brasil, no período escolhido para enfoque.

A cada releitura das fontes, novas perguntas surgem, outros olhares são lançados, as categorias escolhidas se abalam. Percurso natural de uma pesquisa, pois, concordando com Duby (1993), a leitura das fontes vai desvendando os mistérios, mas também suscitando dúvidas.

As primeiras categorias escolhidas para análise são as de gênero, estado civil e escolaridade (educação), porque foram as que inicialmente se apresentaram durante a leitura dos romances selecionados. São também as categorias que eu procuro logo estabelecer uma definição. Porém as várias releituras que se sucederam apontaram para a necessidade de enfocar outras categorias, como: domínio da linguagem, sexualidade, educação da mulher, casamento, família, tipos de leitura, mulher ideal, mulher e trabalho. Para essas, à medida em que forem aparecendo na pesquisa, vou comentando o que entendo das mesmas.

Essas categorias não são estanques e nem exclusivas de um único romance, entre os escolhidos. Por vezes, são recorrentes em um e outro romance analisado; outras vezes está mais enfatizado em um que em outro. Mas, de maneira geral, perpassam as narrativas fonte deste estudo.

Em relação a gênero, entendo-a não como resultado de diferenças biológicas que determinam antecipadamente os papéis a serem exercidos na sociedade, mas como algo que vai se construindo gradativamente no contexto histórico e sociocultural, forjando identidades masculinas e femininas que nortearão a definição de funções e posturas típicas de homens e de mulheres. Essa noção de gênero apóia-se em Faria e Nobre (1987) como também em Saffioti (1976).

Tomo como definição para a escolaridade a frequência de um indivíduo à escola e sua permanência nessa instituição por um tempo suficiente para que ele domine duas habilidades básicas: ler e escrever. Quanto mais o indivíduo permanece na escola, mais se espera que ele domine bem as habilidades da linguagem.

Para fins de coerência com o limite temporal escolhido para essa pesquisa, quando o acesso à escola não era algo tão simples, procuro migrar dessa noção de escolaridade para a de educação em sentido mais amplo. A intenção é alcançar as pessoas que não foram à escola, mas que sabem ler e escrever, ou são capazes de desenvolver outras habilidades que a

integram com as pessoas de seu meio. Diante da realidade da sociedade brasileira, ainda hoje, início do século XXI, onde o acesso à escolarização formal é limitado, penso ser importante considerar essa modalidade de apropriação do saber. Nesse aspecto, compartilho com a interrogação:

[..]não seria importante que os historiadores da educação procurassem trabalhar com um conceito de educação mais amplo, que permitisse captar as diferentes estratégias desenvolvidas pelos grupos sociais para incorporarem suas crianças e adolescentes (acrescentamos: seus adultos) à vida moderna? (DEMARTINI, 2000, p.70).

Quanto a estado civil, tomo como significado inicial o apresentado no *Novo Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa*, que diz o seguinte: estado civil refere-se à “situação jurídica de uma pessoa em relação à família ou à sociedade, considerando-se o nascimento, filiação, sexo, etc. (solteiro, casado, desquitado, viúvo, filho natural, etc.)” (HOLANDA, 1986, p. 714).

A segunda parte deste trabalho é onde me detenho mais nas categorias escolhidas tentando relacioná-las umas com as outras. Embora possa parecer que cada seção da segunda parte trabalhe mais com uma(s) categoria(s) do que com outra(s), se o leitor se limitar apenas ao título, na verdade não há esse limite tão definido. Por exemplo, quando trato da Escola Normal estou tratando também de trabalho, de mulher ideal, entre outras. A divisão por seções se deu muito mais por uma questão de organização para não deixar o texto muito longo e, conseqüentemente, cansativo, do que pela tentativa de ir vencendo um assunto e passando para outro. Outro fato que é possível ser constatado facilmente é que há uma categoria mais explorada do que outra. Isto se deu por dois motivos: ora porque a própria fonte assim determinava, ora por meus próprios limites teóricos.

No intuito de contribuir para a história da educação no Brasil, com ênfase na educação das mulheres, na década de 1930, busco explicitar os papéis atribuídos à mulher; identificar a

função social a ela destinada, de acordo com o seu grau de escolaridade; destacar a visão da sociedade sobre a formação da mulher em escola normal; identificar as leituras femininas e o modo como o tipo de leitura define a posição social dos indivíduos na sociedade da época.

Como se inscrevem esses seres na história? De que modo a educação formal ou informal contribuiu ou não para sua inserção na trama da história? Como a mulher é representada e o que essa representação pode nos informar sobre a educação e a atuação da mulher na década de 1930? Para responder a essas e outras perguntas, é que desenvolvo este trabalho de investigação.

Queremos a fusão dessas idealizações loucas. Somos criaturas medíocres, nem deuses, nem diabos. E não nos interessa, fora das obras eternas feitas por degenerados extraordinários, a representação de anomalias. Leitores comuns e perfeitamente equilibrados, buscamos na arte figuras vivas, imagens de sonho; tipos que se comportem como toda a gente, não nos mostrem ações e idéias que brigam com as nossas. (RAMOS, 1984b, p.257).

3. Graciliano Ramos: da prática social à ficção literária

Creio que meu pai e minha mãe me fizeram lendo o Alencar, que era o que havia no tempo deles. O Estado está pegando fogo, o Brasil se esculhamba, o mundo vai para uma guerra dos mil diabos, muito pior que a de 1914 – e eu só penso nos romances que poderão sair dessa fornalha em que vamos entrar. (RAMOS, 1984a, p. 146).

O conhecimento dos dados biográficos do escritor Graciliano Ramos foi decisivo para continuar trabalhando com sua obra. Cada leitura, cada informação, cada curiosidade a seu respeito vinha aumentar em mim a admiração pelo literato e pelo homem público. O envolvimento com os problemas de sua época, sua análise objetiva da realidade, sua ligação com a terra natal, tudo me leva a querer continuar pesquisando e sabendo mais a seu respeito e sobre sua obra. Concordo com Galvão (1998), quando se posiciona a respeito da importância do conhecimento do produtor de um texto literário:

Quando escolho uma obra literária para servir de fonte histórica, para reconstruir determinado aspecto de uma determinada época, quanto mais souber sobre quem produziu e em que condições, atendendo a que interesses e em que contexto literário, mais possibilidades tenho de melhor “olhar” e “tratar” o documento.(GALVÃO, 1998, p.49).

Graciliano Ramos de Oliveira nasceu em 27 de outubro de 1892, em Quebrângulo, no estado de Alagoas, filho de um senhor de engenho arruinado, Sebastião Ramos de Oliveira, então proprietário de uma modesta loja de tecidos, e Maria Amélia Ferro Ramos. Aos dois anos de idade, mudou-se para a cidade de Buíque, município de Pernambuco, por sugestão do avô paterno. O pai liquidou a loja, juntou as economias e foi criar gado na Fazenda Pintadinho, nesse mesmo estado.

Teve uma educação rígida, destituída de carinhos e recheada de admoestações e castigos. O processo de alfabetização iniciou-se em casa, com o pai, sob a pedagogia tradicional da palmatória. Não percebendo nenhum progresso no filho, o pai deixou a educação do mesmo aos cuidados de uma irmã natural, Mocinha, que não conseguia explicar para o alfabetizando as dúvidas, pois as tinha tanto quanto ele.

Graciliano Ramos foi matriculado na escola pública e conheceu sua primeira professora, Dona Maria, a quem o aluno recordará mais tarde: “Aquela brancura, a voz mansa, a consertar-me as barbaridades, a mão curta, a virar a folha, apontar a linha, o vestido claro e limpo, tudo me seduzia. Além disso a extraordinária criatura tinha um cheiro agradável.” (RAMOS, 1979, p 116).

Com Dona Maria, o menino Graciliano estava livre dos castigos corporais, embora ainda fosse prática utilizada na época. Essa professora será lembrada pela sua paciência, mas também pela falta de conhecimento, no que se igualava aos seus alunos.

Felizmente D. Maria encerrava uma alma infantil. O mundo dela era o nosso mundo, aí vivia farejando pequenos mistérios na cartilha. Tinha dúvidas numerosas, admitia a cooperação dos alunos, e cavaqueiras democráticas animavam a sala. (RAMOS, 1979, p. 117).

É com carinho que o aluno se lembra da mestra Dona Maria, quando, adulto, escreve suas memórias de infância.

Já na escola seria apresentado à cartilha do barão de Macaúbas¹⁴, livro considerado pelo mesmo como desinteressante, artificial e pavoroso. Sua sorte era que as constantes idas à fazenda do avô livravam-no por algum tempo da escola..

Cresceu afastado das outras crianças, sem poder brincar, e esse seu isolamento foi tornando-o arredio e com sentimento de rejeição, uma vez que o tratamento recebido dos familiares nada tinha de afetuoso. Para complicar, tinha uma inflamação crônica nos olhos, que o obrigava a andar com bandagens e se isolar ainda mais. Essa situação foi motivo para dois fatos bem distintos que contribuíram para a formação de sua personalidade, segundo o autor revela em *Infância*. A persistência da doença causava impaciência na mãe, que passou a tratá-lo por dois apelidos: bezerro encourado e cabra-cega. Motivo que o fez sentir-se cada vez mais rejeitado e feio. Por outro lado, a doença lhe proporcionava raros momentos de demonstração de afeto da mãe. Sem poder andar por causa da cegueira temporária, D. Mariquinha, mãe de Graciliano Ramos, cantava e contava para o filho cantigas e lendas infantis. Apesar de ter pavor aos métodos de alfabetização utilizados na escola, foi por essa época que começou a desconfiar que nos livros havia outras histórias interessantes.

As dificuldades advindas do prolongamento da seca em Buíque, fizeram o pai de Graciliano Ramos voltar para Alagoas, desta vez à cidade de Viçosa, para lidar novamente com o comércio. Em 1900 toda a família vai para essa cidade, onde Graciliano Ramos passa parte de sua infância e adolescência. A crise econômica gerada pela queda no preço do açúcar

¹⁴ Abílio César Borges, educador brasileiro do século XIX, que escreveu livros didáticos.

não atingia a família Ramos, uma vez que a loja de tecidos, ferragens e miudezas ia muito bem.

Estabelecida a família na cidade, Graciliano Ramos foi matriculado na escola pública da professora Maria do Ó, figura atemorizante, que usava de procedimentos violentos contra os alunos com dificuldades na aprendizagem, mas que se *humanizava* com os alunos mais espertos que compravam as guloseimas preparadas pela tia da professora. A descrição da professora deixa ver a sua característica principal, a força bruta: “[...]mulata fosca, robusta em demasia, uma das criaturas mais vigorosas que já vi. Esse vigor se manifestava em repelões, em berros, aos setenta ou oitenta alunos arrumados por todos os cantos.” (RAMOS, 1979, p.170).

Nessa escola e com essa professora, Graciliano Ramos conhece o terceiro livro do barão de Macaúbas.

Passou por outras escolas, públicas em sua maioria, por outras professoras e outros professores, mas as dificuldades de aprendizagem não eram vencidas: o medo de ser ridicularizado pela própria família, as cobranças do pai, as cartilhas que não ajudavam, a metodologia utilizada, eram motivos que o faziam emperrar em algumas letras.

Jogaram-me simultaneamente maldades grandes e pequenas, impressa e manuscritas. Um inferno. Resignei-me – e venci as malvadas. Duas porém, se defenderam: as miseráveis dentais que ainda hoje me causam dissabores quando escrevo. (RAMOS, 1979, p. 105).

A família toda, e ele também, já o achava um caso perdido quanto à leitura. Foi quando a prima Emília lhe contou uma história sobre astrônomos, “homens que liam nas estrelas”, que finalmente o menino Graciliano despertou para a leitura.

A biblioteca do tabelião Jerônimo Leite proporcionou-lhe a intimidade com os livros. Fugindo do barão de Macaúbas e da impressão negativa causada pela leitura de *Os Lusíadas*,

deixaria os olhos correrem livremente por Alencar, Macedo, Aluísio Azevedo, Júlio Verne, Victor Hugo, Cervantes e tantos outros escritores.

Aos onze anos, junto com o primo Cícero de Vasconcelos e sob a tutela do professor Mário Venâncio, Graciliano Ramos funda o *Dilúculo*, órgão do Internato Alagoano, onde estréia com o conto *O pequeno pedinte*, o qual não refletia ainda o estilo do futuro escritor, nem podia, depois da correção severa do professor que tinha uma forte atração pela retórica. Porém, esse mesmo professor comentaria que estava diante de um futuro escritor, do quilate de Coelho Neto e Aluísio Azevedo.

Segundo Moraes (1992, p. 19), mais tarde, Graciliano Ramos reconheceria que os contos que escreveu naquela época, sob pseudônimos¹⁵, eram “simples ensaios sem estética, sem forma, sem coisa alguma. Verdadeiras criancices”.

Teve uma passagem breve pela poesia, arriscando alguns sonetos, que depois seriam classificados de “idiotas”. Embora fazendo verso, revelava a sua preferência pela prosa. Conforme Moraes (1992, p.23), Graciliano Ramos confessara que o fato de ter escrito alguns poemas derivava de dois fatores: não tinha talento para a prosa realista, a sua preferida, e, em segundo lugar, porque o poema ocupa menos espaço no jornal.

Quando esteve, pela primeira vez, no Rio de Janeiro, em 1914, escreveu, para jornais como *A Tarde* e *Correio da Manhã*, crônicas que revelavam já o seu humor sarcástico e uma visão crítica sobre si mesmo e sobre a sociedade em geral, considerando que era um jovem autodidata, vindo do interior nordestino. Colaborava com o *Jornal de Alagoas*, sob pseudônimo, e com o semanário fluminense *Paraíba do Sul*.

¹⁵ Por vergonha ou timidez, ou porque era prática comum na época, Graciliano Ramos assinava os contos com os pseudônimos: Ramos, G., Ramos de Oliveira, Ramos Oliveira ou Feliciano; utilizava também as iniciais GO ou GR. Para os sonetos utilizava Feliciano Olivença, Feliciano de Olivença, S. de Almeida Cunha, Almeida Cunha, Soares de Almeida Cunha e Soeiro Lobato. Toda a produção dessa época foi renegada pelo autor, quando, antes de morrer, orienta o filho Ricardo Ramos sobre os critérios adotados na produção poética e crônicas da juventude: “O que assinei com meu nome, pode publicar; no que usei as iniciais GR, leia com cuidado, veja bem; no que usei RO, tenha mais cuidado ainda; o que fiz sem assinatura ou sem iniciais não presta, deve ser tudo besteira, mas pode escapar uma ou outra página, menos infeliz. Já com pseudônimo não, não sobra nada, não deixe sair. E, pelo amor de Deus, poesia nunca; foi tudo uma desgraça”. Cf. MORAES, 1992, p. 19.

Vejamos em dois trechos diferentes, porém do mesmo período, como o escritor se manifesta a respeito da política.

Do Rio de Janeiro, em carta a Maria Amélia Ferro Ramos, sua mãe, de 04 de fevereiro de 1915:

A propósito, diga a meu pai que as eleições correram aqui como geralmente correm por lá – atas falsas, livros roubados, capangas, atentados contra a liberdade do cidadão e outras asneiras em que se pegam os políticos da oposição para atacar a gente do P.C.R. Tolices! Os jornais do governo naturalmente dirão que houve inteira liberdade no pleito, que tudo andou às mil maravilhas. Mas eu trabalho em dois jornais da oposição ... O interessante é que, um dia depois das eleições, um colega me perguntou se o nosso partido tinha vencido. E eu lhe perguntei qual era o nosso partido. Era o Liberal! Nós somos liberais. Mas eu não sabia... (RAMOS, 1984a, p. 48).

Em uma crônica para o *Jornal de Alagoas*, em março de 1915, onde assina com o pseudônimo R.O., Graciliano Ramos discute a figura do chefe político, que não está prevista na constituição, mas é a que detém mais poderes.

São os donos de todos os municípios destes remotos rincões que o estrangeiro ignora, que as cidades do litoral conhecem vagamente, através dos despachos da Agência Americana. Mandatários do governo, forjadores de eleições, mais ou menos coronéis, caciques em miniatura, têm freqüentemente, para infundir respeito, uma espada da Guarda Nacional, um boné sebento, um lenço de tabaco e um par de socos. Possuem um factótum, pau para toda obra, secretário particular e muitas coisas mais, criatura que se especializa no mister de enviar ao presidente ou governador do estado chavões telegráficos de congratulação pelo aniversário de gloriosas potocas que enchem nossa história. São, a um tempo, intendentes ou prefeitos, juizes, promotores, advogados e jurados, conselheiros municipais, comissários de polícia e inspetores de quarteirão. Realizam a pluralidade na unidade! (RAMOS, 1984a, p.10).

Em 1915, volta a Palmeira dos Índios e se casa com Maria Augusta Barros, que morre cinco anos depois. Nesse período escreve para os jornais locais e trabalha no comércio. Após a morte da esposa vive um período difícil, marcado por crises existenciais, dificuldades financeiras e a solidão para cuidar dos quatro filhos pequenos. Embora isolado numa pequena cidade do interior, não descuida de suas leituras. Toma

conhecimento dos acontecimentos no país através da leitura de jornais; envereda pelos tratados de sociologia criminal em busca de elementos para construir alguns personagens criminosos, fantasmas que o perseguiram.

É dessa fase, 1924, o surgimento dos contos *A carta*, origem de *São Bernardo*, e *Entre grades*, a origem de *Angústia*. No ano seguinte comporia o terceiro conto, *Caetés*, que serviria de base para o romance homônimo.

Graciliano Ramos tomou conhecimento sobre a Semana de Arte Moderna¹⁶ através de jornais do Sul, dos quais era assinante. Mesmo a distância, opinava sobre os acontecimentos: admitia que o movimento era perfeito enquanto reação ao passadismo e como abertura para a renovação estética e literária, mas considerava-o fraco enquanto trabalho de criação. Em sua opinião, os modernistas limitavam-se a experimentar a linguagem e tinham um caráter doutrinário. Desagradava-lhe também o descaso com a gramática e a assimilação de estrangeirismos por alguns autores.

Duas décadas depois da realização da Semana de Arte Moderna, ao ser interrogado sobre sua ligação com o Modernismo, Graciliano Ramos declarou que não fora modernista nem era pós-modernista, mas apenas um romancista de quinta ordem. Porém, na mesma entrevista, chamou a atenção para o mérito do Movimento de 22 ter sido um estágio preparatório para as gerações subseqüentes. (MORAES, 1992).

Em 1926, Graciliano foi nomeado presidente da Junta Escolar de Palmeira dos Índios e surpreendeu-se com o quadro lastimável de carência do ensino: As escolas estavam mal instaladas, não tinha mobiliário suficiente, por isso cada aluno tinha que levar a sua cadeira e o professor precisava levar sua banca. (MORAES, 1992, p.50).

¹⁶ Festival artístico de caráter revolucionário, considerado o marco do Modernismo brasileiro. Realizou-se no Teatro Municipal de São Paulo, nos dias 13, 15 e 17 de fevereiro de 1922. Cada dia era dedicado a um festival: pintura e escultura; literatura e poesia; música. A partir da Semana de 1922, apresentaram-se modificações consideráveis na arte e na literatura brasileira.

Em carta de 18 de agosto desse mesmo ano, ao amigo J. Pinto da Mota Lima Filho, Graciliano Ramos revela o grau de importância que é atribuído à educação em seu Estado: “Segundo me disseram, os jornais do Rio publicaram que a instrução em Alagoas é obrigatória. Manda-me dizer se é, que às vezes quem está longe sabe melhor as coisas do que quem está perto. Não leio decretos, não leio nada, uma desgraça.” (RAMOS, 1984a, p.84).

Foi eleito prefeito de Palmeira dos Índios em novembro de 1927, tomou posse em janeiro de 1928 e, em fevereiro, casou-se, pela segunda vez, com Heloísa Medeiros; nesse mesmo ano terminou de escrever *Caetés*. Tinha uma idéia negativa a respeito das pessoas que ocupam o cargo de prefeito:

A propósito: que história é essa de posição elevada? Enganaram-te, minha filha. Para os cargos de administração municipal escolhem de preferência os imbecis e os gatunos. Eu, que não sou gatuno, que tenho na cabeça uns parafusos de menos, mas não sou imbecil, não dou para o ofício e qualquer dia renuncio. (RAMOS, 1984a, p.101).

Nessa ocasião, tornou-se conhecido no meio literário de um modo bastante peculiar: cumprindo obrigações normais de prestar contas ao governador do Estado, escreveu relatórios dando conhecimento dos trabalhos realizados com a verba disponível. O que chamou a atenção nos relatórios não foi apenas o fato de conseguir realizar tantas obras com tão pouco dinheiro, mas a maneira como isso foi escrito.

Numa linguagem clara, concisa e nada oficiosa, os relatórios mais pareciam crônicas, onde não faltava um toque de humor e ironia. A publicação em jornais alagoanos e com repercussão em outras partes do país, aguçou a curiosidade do poeta Augusto Frederico Schmidt¹⁷, que começou a desconfiar de que aquele prefeito de uma pacata cidadezinha do interior guardava um romance na gaveta. De fato, há cinco anos Graciliano Ramos vinha escrevendo seu primeiro romance, *Caetés*.

Como prefeito, contrariou os interesses dos fazendeiros locais, dos contribuintes em débito e dos funcionários ausentes, mas, por outro lado, ganhou a simpatia do povo, pelas obras que realizava: abertura de um posto de saúde; construção de um sanitário público, para uso dos feirantes e roceiros; recuperação e construção de estradas; colocou presos para trabalhar na construção de estradas; instalou um abatedouro, que antes funcionava no pátio da feira; fez aterros e a criou três escolas nos povoados de Serra da Mandioca, Anum e Canafistula. As atitudes de Graciliano, enquanto prefeito, surpreendiam a todos, por diferir das práticas políticas dos prefeitos anteriores. No segundo relatório escrito ao governador do Estado, referente à prestação de contas de 1929, Graciliano Ramos informou as despesas gastas com a instrução pública e em que foi utilizada, além de manifestar uma opinião crítica a respeito das escolas, seu funcionamento, sua utilidade, formação das professoras.

INSTRUÇÃO – 2:886\$180

Instituíram-se escolas em três aldeias: Serra da Mandioca, Anum e Canafistula. O Conselho mandou subvencionar uma sociedade fundada por operários, sociedade que se dedica à educação de adultos. Presumo que esses estabelecimentos são de eficiência contestável. As aspirantes a professoras revelaram, com admirável unanimidade, uma lastimosa ignorância. Escolhidas algumas delas, as escolas entraram a funcionar regularmente, como as outras. Não creio que os alunos aprendam ali grande coisa. Obterão, contudo, a habilidade precisa para ler jornais e almanaques, discutir política e decorar sonetos, passatempos acessíveis a quase todos os roceiros. (RAMOS, 1984b, p. 183).

Na crônica “Professores improvisados”, Graciliano Ramos destaca a incompetência dos professores sertanejos: “Creio que os professores sertanejos são, com diferenças pouco sensíveis, indivíduos como eu. Ensinam antes de aprenderem. Talvez fosse mais razoável aprender para ensinar.” (RAMOS, 1964c, p. 140).

Em abril de 1930, renunciou à prefeitura para assumir a direção da Imprensa Oficial do estado de Alagoas, a convite do governador Álvaro Paes, cargo do qual se demite no ano

¹⁷ Poeta brasileiro, surgido na década de 1920, situado na segunda fase do Modernismo. Na década de 1930, destacou-se pela fundação da editora Schmidt, no Rio de Janeiro, famosa pela qualidade de suas edições.

seguinte, por não agüentar a rotina burocrática e o autoritarismo dos interventores. Voltou a Palmeira dos Índios, onde passou a se dedicar à loja, novamente reaberta, e à escritura de *São Bernardo*.

Retornou a Maceió, em 1933, como diretor da Instrução Pública de Alagoas. Nesse cargo Graciliano Ramos também despertou simpatias e antipatias, por suas atitudes ousadas, pela rapidez das soluções e, principalmente, por não permitir injunções políticas nas suas decisões. Moraes (1992) narra alguns episódios ocorridos durante esse período em que Graciliano Ramos atuou na instrução pública de Alagoas. Uma situação como a que D. Glória narra em *São Bernardo* a respeito da tentativa de transferência da sobrinha não seria permitida pelo então prefeito: “Tanto que estive cavando transferência para um grupo da capital. Mas é preciso muito pistolão. Promessas...”.(RAMOS, 1992, p.75).

Um desses episódios refere-se a uma visita que Graciliano Ramos fez a um grupo escolar de um bairro populoso e paupérrimo de Maceió. Chegando à escola, encontrou as salas vazias e as professoras conversando na diretoria. Procurou saber da diretora por que a escola não estava funcionando, ao que esta explicou que o regulamento não permitia a entrada de alunos sem farda e descalços. Imediatamente o diretor se retirou, contrariado, e foi tomar as providências: ordenou a compra de sapatos para todos os alunos e determinou que as professoras percorressem o bairro, casa por casa, para avisar aos pais que as crianças já podiam freqüentar a escola, além do mais a merenda seria paga pela caixa escolar. Logo a escola fica superlotada, com alunos pelo chão, por falta de mesas e cadeiras, problema solucionado com a colocação de caixotes, até que chegassem os móveis.

Não se contentaria com isso. Fardos de sarja azul e morim branco, para a confecção de uniformes, encheriam os depósitos da Instrução. Relembrando a época da loja Sincera, ele próprio pegaria a tesoura e cortaria a fazenda, conforme as medidas. Com a ajuda de dois funcionários, embrulharia as peças, escrevendo em cada os nomes dos alunos.(MORAES, 1992, p.85).

Outras atitudes marcariam a passagem de Graciliano Ramos pela Instrução Pública de Alagoas, entre 1933 e 1936: inspeções sem aviso prévio, triplicação do volume do material escolar, aumento do número de vagas, instituição do regime de turnos, criação do serviço de fiscalização do ensino, ampliação das juntas escolares, seleção de novos professores para preencher o quadro, recuperação de escolas, equiparação dos salários das professoras rurais aos das professoras da Capital.

Graciliano parecia querer recuperar o tempo perdido pelo desleixo de outros governos, conforme afirma em relatório de 1935: “Depois da Revolução, adotaram o sistema de criar grupos escolares que, para bem dizer, só existiam nos decretos. Armava-se um grupo no papel, nomeava-se o corpo docente e depois se procurava uma casa sem nenhuma aparência de escola.” (RAMOS apud MORAES, 1992, p.86).

Mas, a atitude mais polêmica de Graciliano Ramos na ocupação desse cargo foi a proibição da execução do Hino de Alagoas, que ele considerava uma “estupidez de solecismos”¹⁸, nas escolas públicas de Alagoas. Foi uma decisão que o indispôs com muita gente e mesmo acusado de impatriótico, não se abalou. (MORAES, 1992, p. 88). Sua antipatia por hinos e linguagem rebuscada vinha de longa data. Em 1921, numa crônica publicada pelo jornal *O Índio*, da cidade de Palmeira dos Índios, Alagoas, assim se manifestara a respeito do assunto:

O Brasil pode gabar-se de possuir uma coisa como em nenhuma parte talvez exista: canções belicosas. (...) Gente de espinhaço mole, pernas bambas, cachaço envergado, cantando hinos guerreiros! E que hinos! (...) É um cogumelar de patriotadas de fazer cair o queixo. Bojudas, infladas de palavrões difíceis (...) cabeludas, incompreensíveis – as patrióticas rimadas são a causa das enxaquecas de muita gente que tem ouvidos para ouvi-las, mas não tem estômago suficientemente forte para digeri-las. (RAMOS, 1984b, p. 58).

¹⁸ A palavra é usada para designar erros de sintaxe (concordância, regência, colocação). Por exemplo: Falta cinco alunos; revoltarão-se.

Após sua prisão em 1936, acusado de comunista - só ingressaria no Partido Comunista do Brasil em 1945 -, Graciliano Ramos passa a morar no Rio de Janeiro. Vivendo nessa cidade, escreve para vários jornais e ocupa o cargo de inspetor federal de ensino. Foi membro do Partido Comunista, pelo qual chega a anunciar sua candidatura como deputado. Nunca mais retornou à terra natal, embora se diga que ela nunca saiu de dentro dele. É com mágoa, recente, que se refere a Alagoas, quando escreve a Heloísa preocupado com a decisão de seu filho Júnio Ramos em se casar. “Não Irei a Alagoas para dar conselhos a ele. Não irei de forma nenhuma. Hoje eu só iria a Alagoas se pudesse oferecer a isso um terremoto que acabasse tudo.” (RAMOS, 1984a, p.198).

Graciliano Ramos, como se vê, foi um homem que, no exercício de cargos públicos, não teve meios termos, não se negou a exercer o seu papel. Quanto ao seu interesse pela educação não ficaria apenas na prática, seria levado depois para a sua produção artística, conforme pode ser apreciado em sua vasta prosa literária.

Foi como romancista que ele se tornou conhecido pelo público. *Caetés* foi longamente trabalhado, desde 1925, só vindo a público em 1933. Se não obteve crítica unanimemente favorável, mas já deixa entrever características do futuro escritor de *São Bernardo*, *Angústia* e *Vidas secas* (1938). Escreveu também contos: *Insônia*, *Alexandre e outros heróis*, que reúne *Histórias de Alexandre*, *Pequena história da república* e *A terra dos meninos pelados*, considerados como obra de caráter infanto-juvenil.

Escreveu crônicas que circularam em jornais de Alagoas e do Rio de Janeiro, reunidas postumamente em *Linhas tortas* e *Viventes das Alagoas*, ambos publicados em 1962. Obteve sucesso também com as memórias: *Infância*, onde traz à tona personagens e acontecimentos marcantes de sua infância e *Memórias do cárcere*, obra póstuma e inacabada que narra sua passagem por algumas prisões do Rio de Janeiro. Relatou ainda sua viagem para a antiga

União Soviética, no livro *Viagem*. Postumamente foi organizado o volume *Cartas* que reúne sua correspondência com amigos, familiares e outros intelectuais.

Graciliano Ramos faleceu no dia 20 de março de 1953, vítima de câncer na pleura. Doença contra a qual tentou lutar, chegando inclusive a sair do país, indo para a Argentina, fazer uma cirurgia, que não se realizou, num dos centros mais avançados na área, o Instituto de Cirurgia Torácica de Buenos Aires. O ano anterior fora de luta contra a doença, mas foi também o da comemoração dos seus sessenta anos, no dia 27 de outubro de 1952, momento em que a intelectualidade brasileira aproveitou para render-lhe homenagens com um evento organizado na Câmara Municipal do Rio de Janeiro. Pela fragilidade de seu estado de saúde, não pôde participar do evento, sendo representado por sua filha Clara Ramos, porém acompanhou pelo rádio a solenidade; no mesmo dia recebeu telegramas de congratulações de todo país, cartas de amigos, além de ter sido assunto de artigos publicados em jornais e recebido a visita de vários amigos em seu apartamento.

Mesmo bastante sensibilizado com tantas manifestações de carinhos e respeito, não perderia a oportunidade de expressar o seu conhecido humor sarcástico: “Vou morrer. Amigos e inimigos, juntos, a homenagear-me... Isso foi homenagem póstuma.” (RAMOS apud MORAES, 1992, 301).

Numa síntese do que foi o homem e escritor Graciliano Ramos, do seu estilo de vida e escrita, do seu tema preferido, das personagens e do seu público-alvo, João Cabral de Melo Neto¹⁹ fez um poema onde personifica a voz do escritor alagoano.

Graciliano Ramos:

¹⁹ João Cabral de Melo Neto, escritor pernambucano cuja obra de maior repercussão é *Morte e vida Severina*. A crítica literária o situa junto a Carlos Drummond de Andrade como os maiores expoentes da poesia brasileira do século XX. O seu estilo caracteriza-se pela contenção e economia verbal, ponto em que se aproxima de Graciliano Ramos, guardadas as devidas especificidades.

Falo somente com o que falo:
com as mesmas vinte palavras
girando ao redor do sol
que as limpa do que não é faca:

de toda uma crosta viscosa,
resto de janta abainada,
que fica na lâmina e cega
seu gosto de cicatriz clara.

Falo somente do que falo:
do seco e de suas paisagens,
Nordestes, debaixo de um sol
ali do mais quente vinagre:

que reduz tudo ao espinhaço,
cresta o simplesmente folhagem,
folha prolixa, folharada,
onde possa esconder-se a fraude

Falo somente por quem falo:
por quem existe nesses climas
condicionados pelo sol,
pelo gavião e outras rapinas:

e onde estão os solos inertes
de tantas condições caatinga
em que só cabe cultivar
o que é sinônimo da míngua.

Falo somente para quem falo:
quem padece sono de morto
e precisa um despertador
acre, como o sol sobre o olho:

que é quando o sol estridente,
a contra-pêlo, imperioso,
e bate nas pálpebras como
se bate numa porta a socos.

(MELO NETO, 1985, p. 167)

Sertanejo feito de uma só peça, um caráter, uma consciência. Não foi só um grande Para encerrar esse tópico, cito um trecho de Jorge Amado, por considerá-lo uma boa descrição desse escritor. É a opinião não apenas de um contemporâneo amigo seu, mas a de um intelectual que guarda semelhanças e diferenças com Graciliano Ramos.

escritor, foi um grande homem. Em cargos de governo – diretor da Imprensa Oficial ou Secretário de Educação em seu Estado – nas pensões baratas da Rua do Catete, no Rio, nas celas das prisões, na trágica promiscuidade da Colônia Correccional, na banca de jornal corrigindo originais de jornalistas famosos, no tempo final da enfermidade terrível, guardou sempre uma dignidade exemplar do homem e do cidadão. Pessimista em relação aos políticos e à vida literária, foi extraordinária sua confiança no povo, sua fidelidade à literatura. Homem de quebrar, jamais de dobrar-se, sem vaidade mas de profundo orgulho, reservado e mesmo tímido em certos momentos, soube, no entanto, não se isolar da vida e dos problemas do país, não fugir às obrigações impostas por seu tempo dramático. (AMADO, 1970, p. 11-12).

PARTE II

*Sociedade, mulher e educação na
década de 1930: um olhar a partir
dos romances de Graciliano Ramos*

Orientemos o público. A ordem é apitar, estrilar, reduzir ao silêncio alguns tipos indesejáveis. Não há grupo do norte nem grupo do sul, está claro. Mas realmente os nordestinos têm escrito inconveniências. [...] Vamos falar mal de todos os romancistas que aludem à fome e à miséria das bagaceiras, das prisões, dos bairros operários, das casas de cômodos. Acabemos com isso. E a literatura se purificará, tornar-se-á inofensiva e cor-de-rosa, não provocará o mau humor de ninguém, não perturbará a digestão dos que podem comer. Amém. (RAMOS, 1984b, p.136).

1. O cenário brasileiro e a educação na década de 1930

Numa sociedade ainda atrasada culturalmente, como a nossa, os grupos que lideravam as discussões eram aqueles ligados aos setores que tiveram acesso ao ensino superior, como profissionais liberais, estudantes e, destacadamente, os tenentes, que, além do mais, constituíam o grupo armado. (VIANNA, 2003, p. 65).

A decisão por focar a década de 1930 deve-se à grande importância que esse período representa na história do país. Período que trouxe consigo os efeitos da crise mundial vivida na década de 1920 pelo confronto de idéias divergentes, culminando na crise econômica mundial de 1929, que afeta todos os países industrializados, e ficou conhecida como o “crash” da bolsa de valores de Nova York. Para os países ricos, a crise implicou a paralisação das indústrias e, conseqüentemente, o desemprego em massa; para os países pobres e fornecedores de produtos primários (como o Brasil), representou uma queda geral nas exportações, o que provocou uma brusca diminuição nos rendimentos obtidos com a exportação do café, então o principal produto da nossa pauta de exportações.

A paralisação das exportações de café origina a perda do poder econômico por parte dos plantadores e exportadores de café, seguida da perda do poder político. A fragilização política dos cafeicultores cria uma brecha para a ação dos grupos políticos excluídos do poder durante a política do “café com leite”, acompanhada da perda da hegemonia política dos estados de São Paulo e Minas Gerais, mantida durante toda a Primeira República.

Na questão política interna, um fato afetaria os rumos políticos da nação. Washington Luiz, paulista, resolve indicar outro candidato paulista para concorrer à sucessão na presidência, rompendo o tradicional acordo entre São Paulo e Minas Gerais. A chapa contrária constituída pelo Partido Democrático de São Paulo e outros partidos regionais que formavam

a Aliança Liberal tinha como candidatos Getúlio Vargas para Presidente e João Pessoa para vice-Presidente. Feita a eleição, nos moldes da República Velha, vence o candidato paulista, Júlio Prestes, aquele que tinha sido indicado por Washington Luiz. A oposição anuncia que não aceita o resultado e a revolta começa no Rio Grande do Sul.

Em Ramos (1992), encontro os personagens discutindo sobre essa situação política reinante, sobre o Congresso, as relações de poder e o funcionamento das eleições. Na fala de Paulo Honório e seus convidados, identifica-se uma opinião sarcástica e de descrença em relação à realização do processo eleitoral, aos partidos e às pessoas envolvidas, mas também um conhecimento pouco aprofundado dos temas em questão.

Ora muito bem. Que me dizem os senhores da chapa do partido? Não conheço os candidatos, mas suponho que há uns dois ou três oradores arrojados.

_ O senhor acredita nisso? Perguntou João Nogueira.

_ Em quê?

_ Eleições, deputados, senadores.

Retraí-me indeciso, porque não tinha idéias seguras a respeito dessas coisas.

_ A gente se acostuma com o que vê. E eu desde que me entendo, vejo eleitores e urnas. Às vezes suprimem os eleitores e as urnas: bastam livros. Mas é bom um cidadão pensar que tem influência no governo, embora não tenha nenhuma. Lá na fazenda o trabalhador mais desgraçado está convencido de que, se deixar a peroba, o serviço emperra. Eu cultivo a ilusão. E todos se interessam.

João Nogueira refletiu um instante:

_ O que eu acho é que os deputados e os senadores são inúteis e comem demais.

[...]

_ Existem coisas inúteis que nós conservamos.[...]

[...] Por isso vou às eleições. O senhor com certeza não quer acabar com as leis.

O dr. Magalhães, para quem a lei escrita é como o ar, scandalizou-se.

_ Oh!

_ Não, tornou João Nogueira. Que essas do Congresso ordinariamente não prestam.

O que é bom acabar é com o Congresso. As leis deviam ser feitas por especialistas.

[...]

_ O que precisamos é uma elite.

_ Perfeitamente, apoiou João Nogueira, uma oligarquia.

[...]

_ Ora essa! Exclamou João Nogueira. Só podemos ter no governo uma elite de poucos indivíduos. É oligarquia.

_ Mas que é que a oposição faz senão berrar nos jornais e nos *meetings* contra isso? Perguntei.

_ A oposição não sabe o que diz. Nós temos lá oligarquia? Temos uma quantidade enorme de cavadores no poder. Só os congressistas! E os ministros, os presidentes, os governadores, os secretários, os políticos do sul. Muito dente roendo o tesouro. E que súcia! Veja os nossos representantes no Congresso federal. [...]

_ Sem dúvida, é preciso preservá-la. Mas como fomos dizendo, isso nunca foi oligarquia. Há gente demais.

- _ Pois se, havendo tanta, a oposição grita, imagine se o número fosse menor. Aí é que a gritaria não findava.
- _ Por quê?
- _ Porque muitos dos que estão em cima, estariam embaixo, o descontentamento seria maior.
- [...]
- _ Não concordo com o senhor não, dr Nogueira. A República vai bem. Só a justiça que temos... Reflita. (RAMOS, 1992, p.67-70).

Nos diálogos acima, verifica-se que a opinião geral era de que as brigas, as revoluções tinham como motivo apenas a troca de poder; quem estava fora sempre criticava quem estava no poder; fica claro também todas as tramóias que durante muito tempo marcaram as eleições. As opiniões acima expostas refletem a visão da elite, tanto intelectual quanto econômica, que se reunia na fazenda de Paulo Honório. Temos um advogado, um juiz, um jornalista e um latifundiário que analisam a situação política de forma bem particular, cada um sugerindo alternativas que possam beneficiá-lo. Nessa análise da conjuntura política, não há presença do povo, que, decerto, naquele momento não era uma voz a ser ouvida.

Em carta à Heloísa Ramos, em 3 de outubro de 1932, Graciliano Ramos faz alguns comentários sarcásticos não só sobre a Revolução de 1930, mas também sobre a Revolução Constitucionalista que eclodiu em São Paulo na segunda metade de 1932. Comentários que denotam certa descrença em relação às lutas políticas e criticam o patriotismo exagerado e a violência.

Amanhã, dia grande, aniversário da revolução que regenerou o Brasil (...) 3 de outubro, dia grande. Há dois anos você estava em Pilar, comendo bagre. E aí em Maceió ainda não tínhamos recebido o primeiro telegrama sobre a encenca. Agora tudo mudou. Um patriotismo infeliz tomou conta disto. E a literatura oficial é mais infeliz que o patriotismo. O pior é que ninguém faz nada. Conversa fiada, uns energúmenos idiotas querendo salvar essa gangorra por processos violentos. Besteira. Sangue não serve para nada. O Álvaro Paes²⁰ é que tinha razão. Plantar algodão, plantar mamona, criar gado, isto é que é. Ninguém come os defuntos de

²⁰ Álvaro Paes fora governador de Alagoas quando Graciliano Ramos dirigiu a Imprensa Oficial do Estado (1930).

São Paulo, porque o tempo de Cunhambebe já passou.(...) Os sinos estão repicando, soltam foguetes, naturalmente por causa da vitória do governo. (RAMOS, 1984a, p. 128-129)

Quando João Pessoa é assassinado na Paraíba, a junta pacificadora, formada por generais, depõe o Presidente e Júlio Prestes não chega a tomar posse. Semanas depois do dia 3 de outubro de 1930, Getúlio Vargas assume o governo do Brasil em caráter provisório com o compromisso de moralizar o processo eleitoral e convocar eleições o mais rapidamente possível para eleger uma Assembléia Constituinte e um novo Presidente da República. Getúlio Vargas dissolve o Congresso e governa sem seguir a Constituição até 1934.

As notícias da Revolução de 1930 percorriam o país, através dos jornais, e provocavam reações diversas, conforme a situação política de quem a comentava. Para os que estavam com o Governo, o fato era visto como afronta, baderna; para a oposição ou os insatisfeitos, era sinônimo de bravura. Em *São Bernardo* (RAMOS, 1992), essas duas posições são representadas nos diálogos das personagens masculinas Azevedo Gondim, Padilha, João Nogueira, Paulo Honório. Este último, enquanto narrador, analisa as opiniões de um e de outro, deixando entrever a sua própria: o poder político estava com quem tinha o poder econômico; Paulo Honório possuía armas e homens para dar apoio ao governo.

Um dia Azevedo Gondim trouxe boatos de revolução. O sul revoltado, o centro revoltado, o nordeste revoltado.

_ É o fim do mundo.

Padilha esfregou as mãos:

À noite o chefe político escreveu-me pedindo armas e cabroeira. De madrugada enviei-lhe um caminhão com rifles e homens.

Depois os boatos engrossaram e viraram fatos: batalhões aderindo, regimentos aderindo, colunas organizando-se e deslocando-se rapidamente, bandeiras encarnadas por toda a parte, o governo da República encurralado no Rio

_ Uma invasão de bárbaros! Gritava Azevedo Gondim. Estamos perdidos.

Padilha, numa agitação constante, devorava manifestos e roia unhas. Enfim, quando a onda vermelha inundou o Estado, desapareceu subitamente. João Nogueira elucidou o caso:

-Padilha e Padre Silvestre incorporaram-se às tropas revolucionárias e ganharam galões. (RAMOS, 1992, p. 173)

Os amigos e os jornais traziam-me a revolução.

_ Uma peste! Bradava Azevedo Gondim. Foi um *bluff*. Ameaças pelo telégrafo e pelo rádio, boletins jogados por aeroplanos – todo o mundo se pelava de medo. Isto é o povo mais covarde que Deus fabricou.

_ Exagero, opinava o advogado. Houve bravura.

_ Que bravura! Berrava Gondim. Gente que devia pegar no pau-furado escondeu-se.

_ Os da situação passada. Entre os revolucionários é diferente: há idealismo, há coragem. Não digo isto em público, mas há.

_ Diabo leve o idealismo deles. E quanto a coragem...

_ Vamos ser justos, Gondim, intervinha eu conciliador e murcho. Essa coisa estava na massa do sangue do povo. Não valia a pena brigar.

Não valia! Ora não valia! Todos iam pensando assim e eles foram entrando. E que falta de vergonha! Figurões do governo apareceram de repente com lenços vermelhos no pescoço.

_ Isso foi em Alagoas, atalhava João Nogueira.

_ Foi em toda a parte, homem. E mesmo agora, muitos não se passam porque não são aceitos.

_ Quanto a mim, declarava Nogueira, tanto me faz estar em cima com embaixo, que política nunca me rendeu nada. Estou embaixo e não pretendo subir. É verdade que sempre achei a democracia um contra-senso. Muitas vezes lhe disse. O diabo é que votei na chapa do governo. Mas, aqui entre nós, a ditadura só não presta porque estamos no chão. (RAMOS, 1992, p. 174-5).

A respeito da Revolução de 1930, Graciliano Ramos, em carta a Heloísa Ramos, manifesta uma opinião que é um misto de indiferença pela revolução, por não acreditá-la capaz de alterar a ordem vigente, e uma fina ironia em relação ao poder dos dirigentes políticos locais em manter a “ordem”.

De resto penso que nós aqui não corremos nenhum perigo. Uma cidade que tem homens como o dr. José Carneiro pode, sem risco, esperar a visita de todos os revolucionários do mundo. Imagina que ele, e o dr. Lima Júnior, o prefeito atual e alguns outros se têm multiplicado nestes últimos dias, tomando, com admirável calma e energia, todas as medidas relativas à tranquilidade pública e a defesa do Estado. Não me parece que os pernambucanos, ocupados como estão com os seus negócios internos, queiram vir agora brincar com a gente. Não vêm. E se vierem, o dr. José Carneiro, sozinho, corta as cabeças deles todos. A ordem, a paz, a legalidade, o governo constituído, as nossas instituições e outras besteiras que o *Jornal de Alagoas* tem publicado até hoje não sofreram, segundo os telegramas do

barbadíssimo presidente Washington, alteração apreciável. E se tudo isso for por água abaixo, que diabo perco eu? (RAMOS, 1984a, p. 116).

O leitor que se limitar apenas ao início do texto pode pensar que o escritor está fazendo o elogio dos poderes constituídos; só a continuação da leitura é que vai mostrar o tom crítico-irônico de Graciliano Ramos, apesar de naquele momento ele fazer parte do governo, já que ocupava um cargo público como diretor da Imprensa Oficial do Estado de Alagoas.

Apesar de o ano 1930 dar um novo rumo ao Brasil em termos de industrialização, a estrutura fundiária continuará como sempre foi durante a República Velha. A Revolução de 1930 significou um processo de modernização sem mudança; um rearranjo das forças políticas e econômicas internas mais adequado à situação do mercado mundial.

Em geral, 1930 simboliza a construção de um Estado Moderno, à moda ocidental, gerando os suportes necessários à industrialização pesada que ocorreria no futuro, uma industrialização em grande escala, um Estado criador das classes sociais modernas (burguesia industrial e proletariado), uma vez que os grupos sociais existentes antes e durante a República Velha, eram simples arremedos de classes, fragmentárias e em estágio de formação; portanto, fracas.

As classes médias das cidades (funcionários públicos, militares, empregados em serviços e profissionais liberais) desempenharam um papel fundamental, principalmente durante a década de vinte, nos conflitos que antecederam 1930.

Insatisfeitas com o domínio imposto, durante toda a República Velha (1889-1930), pelas oligarquias agrárias (entre os quais o mais poderoso era aquele ligado à economia do café), essas camadas médias fizeram forte pressão para remover a oligarquia do poder.

Liderados pelo seu segmento mais radical, os tenentes, desencadeiam uma série de movimentos armados, cujo início é a revolta do Forte de Copacabana (1922), e logo em seguida a revolução de São Paulo (1924), que culminaria com a formação da Coluna Prestes (1924-1927).

A pretensão das classes médias, tendo à frente os “tenentes”, era a implantação de um ideário liberal-democrático: voto secreto, moralização das eleições, e vagas reformas sociais. Distante da influência do “coronelismo” que dominava as áreas rurais e os pequenos municípios do interior, esses setores médios da sociedade urbana constituíram-se no principal ponto de apoio da luta contra os interesses agrários, representados principalmente pelos setores ligados ao negócio do café.

Porém, as condições específicas daquele 1930 impossibilitaram o atendimento das reivindicações em pauta. O motivo principal, entre outros, era a própria natureza das referidas classes médias. Diferentemente das camadas médias tradicionais de outros países, como os Estados Unidos, por exemplo, onde estas eram compostas, em sua maioria de pequenos proprietários independentes, no Brasil sua sobrevivência como grupo social dependia da grande propriedade rural.

Essa dependência material implicava a dependência política e ideológica. Isso significava a impossibilidade das camadas médias elaborarem um programa político seu e que pudesse atender também outros setores da população, isto é, um projeto universalizante. O máximo que conseguiram foi reproduzir o mesmo discurso liberal das oligarquias, adotando lemas como democracia e liberalismo, por exemplo. A criação das condições para a modernização e a implantação de uma indústria pesada no Brasil estava muito distante de ser efetuada por um Estado liberal. Somente um Estado forte, centralizador das decisões e que tivesse ampla margem de manipulação da economia, poderia levar esse projeto avante.

A década de 1930 caracteriza-se, dessa forma, por intensas transformações em todos os setores da sociedade, seja no campo político, econômico, cultural social e, em especial para o enfoque deste trabalho, na educação. Embora grande parte das alterações ocorridas e percebidas nesse período já viessem sendo germinadas e desenvolvidas na década de 1920, tanto no campo político e econômico quanto na área social, de forma quase consensual, os historiadores consideram que o marco para essas mudanças é assinalado pela Revolução de 30, que sinalizou o rompimento com a República Velha, rompimento este que intensificou um processo crescente de industrialização e urbanização, e pôs a educação no centro como instrumento principal para incrementar o desenvolvimento do país. Assim, a escola passa a ser vista como instituição essencial na construção do novo homem exigido por essa sociedade em transformação. É o que afirma Teixeira:

Estamos a iniciar uma civilização, essencialmente dinâmica, onde o "progresso material" promete tudo vir a mudar, em escala cada vez mais crescente, e onde a visão social e moral sofre, naturalmente, transformações correspondentes.

Esse novo homem, com novos hábitos de adaptabilidade e ajustamento, não pode ser formado pela maneira estática da escola tradicional que desconhecia o maior fato da vida contemporânea: a progressão geométrica com que a vida está a mudar, desde que se abriu o ciclo das invenções.

Nós podemos perceber a nova finalidade da escola, quando refletirmos que ela deve hoje preparar cada homem para ser um indivíduo que pense e que se dirija, por si, em uma ordem social, intelectual e industrial eminentemente complexa e mutável. Antes a escola suplementava com algumas informações dogmáticas uma educação que o lar e a comunidade ministravam ao indivíduo, em uma ordem, por assim dizer, estática de cousas. Toda educação consistia em ensinar a seguir e a obedecer. [...] A escola é uma réplica da sociedade a que ela serve. A escola tradicional era a réplica da sociedade velha que estamos vendo desaparecer. (1930, p.10).

Sendo a “escola uma réplica da sociedade”, a escola da década de 1930 precisava estar afinada com as constantes transformações porque passava o país, a fim de dar ao indivíduo a oportunidade de inserir-se na realidade de forma adequada e produtiva.

Para Nunes (1992), a Revolução de Trinta é um fenômeno entre tantos outros que marcaram a década de 1930, e não pode ser confundido ou associado automaticamente com

conflitos políticos ideológicos explicitados naquele momento ou a ele subjacentes. A autora critica também a tradição dos livros de história da educação brasileira de apresentarem a Revolução de 30 como um divisor de águas para a evolução pedagógica do Brasil.

Concordando com Luciano Martins, Nunes (1992) considera que essa forma de abordagem, por um lado traz vantagens, ao conseguir sintetizar num só evento político uma série de fenômenos; por outro lado apresenta desvantagens como a ambigüidade em usar a expressão Revolução de 30 tanto para referir-se ao acontecimento político quanto para designar o processo que “supostamente inicia e é expressão”; outra desvantagem desse procedimento é induzir a criação de nexos intensos entre fenômenos que são concomitantes. A autora se propõe a romper com essa visão, afirmando que prefere considerar:

[...] a Revolução de Trinta como episódio de negociação entre elites cujo significado político foi definido pela implantação do Estado Novo, o que abriu espaço para questioná-la, enquanto processo, no que diz respeito ao seu caráter ‘liberal’ ou ‘democrático’, além de permitir rever a associação entre conflitos político-ideológicos por ela explicitados ou a ela subjacentes e a expansão industrial em curso na sociedade. (NUNES, 1992, p. 5).

Para Nunes (1992), redefinir o sentido político da Revolução de Trinta implica reavaliar a tese da tecnificação do campo pedagógico, cujo teor consiste em estereotipar o papel da burguesia e impedir o debate acerca da atuação dos educadores profissionais, classificados como técnicos; desconsiderar o impulso que as reformas das décadas de vinte e trinta deram à profissionalização de professores de escolas públicas e particulares oriundos das escolas normais, dos diretores, inspetores e outros especialistas da área, “forjados nos cursos de aperfeiçoamento promovidos pelo próprio Estado ou no exterior e através de uma literatura pedagógica que passou a ser difundida” (Id.,ibid). Essa visão considera que, naquele

período, os educadores profissionais já eram uma categoria constituída e não em construção, como era o caso, o que implica no apagamento da trajetória dessa instituição.

Sem negar a importância do livro de Nagle (2001)²¹, Nunes critica a idéia defendida pelo autor, de que o movimento da Escola Nova representou uma espécie de otimismo pedagógico que produziu a tecnificação do campo educacional. Segundo Nunes, essa tese de tecnificação e sua base explicativa reforçaram uma percepção dualista, polarizadora e mecânica da realidade: sistema agrário–comercial X sistema urbano-industrial; sociedade aberta X sociedade fechada; regionalismo X cosmopolitismo; escola nova X escola tradicional; entusiasmo pela educação X otimismo pedagógico; perspectiva interna X perspectiva externa; inovação X tradição; políticos X técnicos. Opondo-se a essa tradição, Nunes sugere que o historiador precisa romper com essa perspectiva da história como algo linear e estanque que considera somente determinados sujeitos em detrimentos de outros.

Em consonância com esse pensamento de Nunes, de que a Revolução de Trinta é um entre tanto outros movimentos que vinham se processando na sociedade brasileira desde a Proclamação da República, com grande desenvolvimento na década de 1920, seja em termos político, econômico ou educacional, procuro trazer à tona as várias facetas não só da década escolhida para a análise, mas também os movimentos e idéias que a antecederam, no que concerne à movimentação política, econômica, cultural e educacional, engendrada pelos vários sujeitos que compunham a teia de interdependências da sociedade da época, sejam esses sujeitos homens, mulheres, brancos, negros, pobres, ricos, escolarizados, não escolarizados. Faço isto através de minha leitura dos romances de Graciliano Ramos destacando a configuração daquele período e a representação de personagens em suas relações

²¹ Em nota no final de seu texto, Clarice Nunes assim se refere ao livro de Nagle: “Sem dúvida, o livro de Nagle é uma das contribuições valiosas da nossa historiografia da educação, na medida em que este autor, apoiado em farta documentação, apresentou uma notável visão de conjunto da educação no período por ele estudado, visão esta até então ausente nos trabalhos que vinham sendo realizados”.

interdependentes; uma leitura bem particular, que reflete um modo de ver o mundo e também a carga cultural que carrego comigo.

Não pretendo, todavia, configurar exaustivamente, em um único trabalho acadêmico, uma década como a de 1930, rica de conflitos e pensamentos divergentes, palco de tantas manifestações políticas, ideológicas e sociais, proporcionadora de leituras infinitas e diversas, conforme as condições de quem se debruça sobre a mesma. O que humildemente tento fazer neste momento é trazer à tona algumas configurações que julgo essenciais para se compreender aqueles anos. Nesta construção, trabalho com algumas visões deixando outras de fora, uma vez que seria impossível abarcar todos os pensamentos e críticas já realizadas acerca do referido período.

Dentro desta ótica, reporto-me a períodos anteriores em que já se manifestava uma sociedade insatisfeita não só com o sistema sócio-político-econômico vigente, mas ansiosa por um sistema educacional mais justo e mais aberto à participação de um número cada vez maior de parcelas da sociedade, na busca de se ajustar ao mercado e de ter condições de vida mais humanas. Para isso retorno a alguns anos anteriores, cujas características iam forjando a sociedade que na década de 1930 se mostra num fluxo tão intenso de transformações, que não eclodiram de repente como num passe de mágica, mas que já vinham sendo germinadas.

Já após a I Guerra Mundial surge uma nova burguesia urbana, que força o acesso à educação acadêmica e elitista, menosprezando a formação técnica, vista como inferior. Por sua vez, a classe operária luta por um mínimo de escolarização e pressiona para o aumento de vagas. Esse momento é marcado pela grande preocupação com a área educacional, época do surgimento dos intelectuais atentos às questões educativas, que promoviam debates e organizavam planos reformadores com o intuito de recuperar o atraso brasileiro.

Até então, o Estado brasileiro não dera a devida atenção ao tema. Enquanto no mundo europeu, nos séculos XVIII e XIX, idéias liberais, a exemplo do Positivismo em voga na

França desde o século XIX, agitavam os intelectuais e provocavam reflexões sobre a educação, no Brasil só tardiamente essas idéias chegavam, muitas vezes transplantadas sem nenhuma reflexão sobre as condições sociais, políticas e econômicas brasileiras. (ARANHA, 2001). As mudanças apregoadas a partir da Proclamação da República ainda não se faziam sentir, principalmente nos lugares mais distantes e pequenos, afastados da capital do país.

No âmbito educacional brasileiro da Primeira República, a influência positivista foi moderada. Em 1891, a Constituição Republicana reafirma a descentralização do ensino, atribuindo à União a obrigação com o ensino superior e secundário, delegando, já que não está explícito no texto, aos Estados o ensino fundamental e profissional. Conforme:

Cap. IV, Art. 35 - Incumbe outrossim ao Congresso, mas não privativamente:
[...]
3º - Criar instituições de ensino superior e secundários nos Estados.
4º - Prover a instrução secundária no Distrito Federal.
(BRASIL, 1891, p. 9).

Essa decisão acentua o caráter elitista e dual da educação: o secundário era privilégio das elites e preparava para o curso superior e acadêmico; a educação elementar recebia pouca atenção.

As reformas positivistas que propunham mudanças nesse quadro não encontravam espaço para serem implantadas; faltava infra-estrutura e apoio das elites, posicionadas contra qualquer renovação cultural, temendo perder os seus privilégios ou ter que dividi-los. Além disso, a Igreja Católica via de forma negativa as influências positivistas consideradas fruto da República, atéia, que promovera através da Constituição a cisão entre Igreja e Estado e a laicização do ensino público. (ARANHA, 2001, p.197). No Título IV, Secção II, da Declaração dos direitos, “Artigo 72 § 6º - Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”. (BRASIL, 1891, p. 21).

A ruptura das relações entre Igreja e Estado estão oficializadas constitucionalmente, conforme ainda o Artigo 72, § 7º - “Nenhum culto ou igreja gozará de subvenção oficial, nem terá relações de dependência ou aliança com o Governo da União ou dos Estados”. (Idem, ibid.). Essa declaração subtrai da Igreja Católica qualquer privilégio, colocando-a em igualdade com as demais.

É nesse contexto que a Escola Nova, com seu pensamento liberal democrata, ganha um certo espaço ao apregoar a escola pública para todos com o intuito de formar uma sociedade igualitária.

Apresentando a Escola Nova ou a nova escola que seria necessária para formar essa nova sociedade onde todos teriam direitos iguais, Teixeira assim se manifesta:

A nova escola precisa dar à criança não somente um mundo de informações singularmente maior do que o da velha escola – só a absoluta necessidade de ensinar ciência era bastante para transformá-la – como ainda lhe cabe o dever de aparelhar a criança para ter uma atitude crítica de inteligência: para saber julgar e pesar as cousas, com hospitalidade mas sem credulidade excessiva; para saber discernir na formidável complexidade da integração industrial moderna as tendências dominadoras, discernimento que lhe habituará a não perder sua individualidade e a ter consciência do que vai passando sobre ela pelo mundo afora: e ainda, para sentir, com lúcida objetividade, a interdependência geral do planeta e a necessidade de conciliar o nacionalismo com a concepção mais vigorosa da unidade econômica e social de todo o mundo. (TEIXEIRA, 1930. p.10.).

Em *Vidas secas*, Sinhá Vitória acredita que a escola pode ser a saída para que os seus filhos não levem a mesma vida miserável que ela e Fabiano. Esse é um dos argumentos que utiliza para animar o marido a continuar fugindo da seca, em busca de uma terra desconhecida onde viveriam com dignidade.

Pouco a pouco uma vida nova, ainda confusa, se foi esboçando. Acomodar-se-iam num sítio pequeno, o que parecia difícil a Fabiano, criado solto no mato. Cultivariam um pedaço de terra. Mudar-se-iam depois para uma cidade, e os meninos freqüentariam escolas, seriam diferentes. [...] As palavras de Sinhá Vitória encantavam-no. Iriam para diante, alcançariam uma terra desconhecida. Fabiano estava contente e acreditava nessa terra, porque não sabia como ela era nem onde

era. [...] Uma cidade grande, cheia de pessoas fortes. Os meninos em escolas, aprendendo coisas difíceis e necessárias. (RAMOS, 1986, 125-126).

Dos três romances em questão, *Vidas secas* é aquele em que as personagens mais discutem a necessidade e a importância da educação e como a falta dela pode tornar a vida das pessoas muito mais difíceis. Pensamento este que demonstra total adequação com a época configurada.

Fabiano reconhece que as várias atividades domésticas de Sinhá Vitória a deixam sem tempo de cuidar adequadamente da educação dos filhos. Quando se fala em educação nesse momento é em sentido generalizado, a educação que qualquer pai e qualquer mãe pode passar para os seus filhos: a transmissão de valores, o conhecimento das tradições, as questões simples do dia a dia, como as perguntas que as crianças sempre fazem aos adultos por pensarem que a estatura maior destes é sinônimo de mais conhecimento.

Agora queria entender-se com Sinhá Vitória a respeito da educação dos pequenos. Certamente ela não era culpada. Entregue aos arranjos da casa, regando os craveiros e as panelas de losna, descendo ao bebedouro com o pote vazio e regressando com o pote cheio, deixava os filhos soltos no barreiro, enlameados como porcos. E eles estavam perguntadores, insuportáveis. Fabiano dava-se bem com a ignorância. Tinha o direito de saber? Tinha? Não tinha.

- Está aí.

Se aprendesse qualquer coisa, necessitaria aprender mais e mais, e nunca ficaria satisfeito. (RAMOS, 1986, p. 21).

Destaca-se nesse trecho citado que a obrigação com a educação dos filhos é tarefa exclusiva da mulher.

Quando é preso sem saber porque, Fabiano toma a consciência de que se tivesse sido educado, freqüentado uma escola, a situação com certeza seria diferente. Ele teria capacidade de compreender o motivo da prisão e se defender. Na verdade, não houve motivo, foi simples abuso de autoridade. “Nunca vira uma escola. Por isso não conseguia defender-se, botar as

coisas nos seus lugares. [...] Se lhe tivessem dado ensino. Encontraria meio de entendê-la”. (RAMOS, 1986, p.36).

Em outra ocasião, Fabiano percebe que a educação, o conhecimento, o domínio da linguagem, o acesso à leitura podem ser fonte de sofrimento, principalmente quando não são associados a uma prática.

Lembrou-se de Seu Tomás da bolandeira. Dos homens do sertão o mais arrasado era Seu Tomás da bolandeira. Por quê? Só se era porque lia demais. Ele, Fabiano, muitas vezes dissera: - “Seu Tomás, vossemecê não regula. Para que tanto papel? Quando a desgraça chegar. Seu Tomás se estrepa, igualzinho aos outros”. Pois viera a seca, e o pobre do velho, tão bom e tão lido, perdera tudo, andava por aí, mole. Talvez já tivesse dado os couros às varas, que pessoa como ele não podia agüentar puxado. Certamente aquela sabedoria inspirava respeito. (RAMOS, 1986, p 21-22).

Segundo Gonçalves (2002), Teixeira considerava a educação como um processo de germinação do amadurecimento individual, do crescimento orgânico, humano. A escola seria um instrumento de promoção da educação comum, extensiva a todos os indivíduos, com o objetivo de modificar as relações de dependência do homem ao trabalho. Sobre a inspiração de Teixeira para defender tal sistema educacional e tal modelo de escola, Gonçalves destaca que:

Professando um liberalismo igualitarista, que tinha em Dewey sua grande inspiração, [Anísio] acreditava que a partir de uma pedagogia – nova – (a pedagogia nova era uma tentativa de construir uma outra relação entre professor – aluno e escola – escola e sociedade), se poderia alterar as relações de subordinação impostas pelo mundo do trabalho ao homem. Teixeira pensou em uma escola como um exército, onde as diferenças desaparecerão e todos os brasileiros se encontrarão para uma formação comum igualitária e unificadora, destruindo preconceitos e prevenções. (GONÇALVES, 2002, p. 2)

Em *São Bernardo*, o narrador-patrão, Paulo Honório, surpreende-se com a interrogação do governador, em visita à sua fazenda, sobre a localização da escola; tem consciência de que o acesso à escola poderia alterar as relações de trabalho:

O governador gostou do pomar, das galinhas Orpington, do algodão e da mamona, achou conveniente o gado limosino, pediu-me fotografias e perguntou onde ficava a escola. Respondi que não ficava em parte alguma. No almoço, que teve champagne, o dr. Magalhães gemeu um discurso. S. ex^a tornou a falar na escola. Tive vontade de dar uns apartes, mas contive-me.

Escola! Que me importava que os outros soubessem ler ou fossem analfabetos? – Esses homens do governo têm um parafuso frouxo. Metam pessoal letrado na apanha da mamona. Hão de ver a colheita. (RAMOS, 1992, p. 43-44).

Por outro lado, a escola poderia desempenhar um papel político importante atraindo as benesses do governador: “De repente supus que a escola poderia trazer a benevolência do governador para certos favores que eu tencionava solicitar. – Pois sim senhor. Quando V. Ex^a vier aqui outra vez, encontrará essa gente aprendendo cartilha”.(RAMOS, 1992, p.44). O homem capitalista, representado por Paulo Honório, não perde uma oportunidade de transformar tudo em lucro e, assim, a escola, que segundo a visão pedagógica naquele momento desempenharia função essencial na construção da cidadania, serviria como instrumento aos seus interesses: “A escola seria um capital”. (RAMOS, 1992, p. 45).

A posição dos escolanovistas em defesa da laicização do ensino e contra o elitismo tradicional do sistema educacional vigente desperta uma reação dos católicos que consideravam a educação cristã como a única verdadeira.

A difusão das idéias escolanovistas deu-se de forma restrita e nem sempre adequada, uma vez que sua preocupação estava mais voltada para os aspectos técnicos, deixando de lado e até entervando o debate educacional legítimo que se voltasse para o aspecto mais importante: a educação popular.

As idéias positivistas eram tidas de uma forma generalizada como fruto de ateus e comunistas. A verdade é que os positivistas estavam muito mais envolvidos com o liberalismo democrático e com a burguesia capitalista ascendente, acreditando na neutralidade do Estado e na escola como redentora da humanidade e fonte de democratização. Em sua essência, a grande contribuição dos positivistas nas escolas estatais foi a defesa do ensino leigo das ciências e a oposição à escola tradicional humanista religiosa.

A Igreja que, até então, tinha exercido um poder muito grande sobre o sistema educacional, via de repente sua ascendência enfraquecida e questionada e não aceitava passivamente tal procedimento. Portanto sua arma de defesa era acusar o Positivismo e tudo que a ele estivesse ligado de ateu e comunista. Uma forma de colocar o povo, em geral com pouco acesso à informação, contra esse novo ideário político e social.

Tal atitude pode ser verificada em *Caetés*:

Padre Atanásio, com o seu sistema de discutir por fragmentos, retomara algumas idéias embrulhadas da véspera e arremetia contra os positivistas. Na opinião dele, Augusto Comte era idiota. Por quê? Por que não tinha juízo. E interrogou-me com um movimento de cabeça. (RAMOS,1980, p.105).

Na descrença que as personagens revelam em relação aos dados contemporâneos, percebe-se uma fixação muito grande ao passado, lembrando uma passagem de Ariès (1989, p.39), quando se refere ao modo como sua família estava ligada à história, como se esta fosse sinônimo de passado: “O mundo ao redor deles tinha mudado com a República, mas eles tinham permanecido”. A República representava o novo, a alteração de um estado de coisas já conhecido, seus valores todos sabiam quais eram.

Nem bem as idéias escolanovistas tornam-se efetivamente conhecidas, reformas pedagógicas explodem em vários estados brasileiros, baseadas nessas idéias.

Sem dúvida a década de 1930 foi marcada por grandes mudanças no setor educacional. Somente em 1930 a educação passa a ocupar uma pasta própria, embora agrupada à Saúde.

Ao tomar posse como governo provisório, Getúlio Vargas prometera entre outras medidas priorizar a assistência aos trabalhadores e cuidar da educação nacional.

Em mensagem de 02 de janeiro de 1930, lida na Esplanada do Castelo, Getúlio Vargas fala da necessidade da criação de um ministério que dê conta da instrução e da saúde:

Creio mesmo que é chegada a oportunidade da instituição de um novo Ministério que sistematize e aperfeiçoe os serviços federais, estaduais e municipais existentes com esse objetivo e cuja eficiência tanto deixa a desejar, por efeito, justamente, em grande parte da sua desarticulação, isto é, da falta de contato real e entendimentos práticos. (VARGAS, 1938, p. 41)

Através do Decreto 19.402 é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, que tem como primeiro titular o mineiro Francisco Campos, ocupante da pasta até 1932. Antes disso, fora agregada à Instrução, Correios e Telégrafos, depois ao Interior e Justiça.

Em 1931, o governo provisório sanciona decretos que ficaram conhecidos como “Reforma Francisco Campos”, criando o Conselho Nacional de Educação, organizando o ensino secundário, o ensino comercial e as universidades brasileiras ainda inexistentes. As várias reformas ocorridas nesse período são vistas pelo presidente Vargas, como algo necessário e inerente, a partir da criação do próprio Ministério.

A circunstância de se tratar de um novo departamento deu ensejo a uma série de reformas que afetaram não só a estrutura dos serviços administrativos como estabeleceram modernas diretrizes ao ensino superior e secundário e aos trabalhos de assistência sanitária.

Entre essas reformas devem ser destacadas: a do sistema universitário, organização da Universidade do Rio de Janeiro e do ensino secundário, criação do Conselho Nacional de Educação, regulamentação do exercício da profissão farmacêutica, instituição do ensino religioso, organização do ensino comercial. (VARGAS, 1938, p. 228).

No que concerne às mulheres, importantes conquistas foram se dando a partir do início da década de 1930. Conquistas que vinham sendo preparadas desde a década anterior. Logo após a Revolução de 1930 e sob o governo provisório de Getúlio Vargas, as mulheres

conseguiram finalmente o direito de votar, através do Código Eleitoral assinado em fevereiro de 1932 por Getúlio Vargas. Este processo começa a se desdobrar, já em 1932, na criação da Liga Eleitoral Independente do Distrito Federal e de outras ligas nos estados, com órgãos responsáveis por promover a campanha eleitoral das feministas no pleito do ano seguinte. Com o início da Revolução Constitucionalista de São Paulo em julho de 1932, contra o governo provisório de Getúlio Vargas, a médica paulista Carlota Pereira de Queirós (1892-1928) teve papel importante neste momento, organizando, junto com a seção paulista da Cruz Vermelha, um grupo de 700 mulheres para assistir aos feridos. Essa fase culminou com sua indicação como legítima candidata na chapa única por São Paulo para a Assembléia Nacional Constituinte, sendo eleita e empossada em 1933 e integrando a Comissão de Saúde e Educação.

Maria Lacerda Moura (s/d) , provavelmente na primeira metade da década de 1930, escreve um artigo onde critica tanto o tipo de feminismo existente no Brasil quanto à alegria demonstrada pelas mulheres em relação à conquista do voto. Para ela, o termo feminismo tem uma concepção muito ampla, englobando qualquer coisa que diga respeito à mulher; quanto à conquista do direito ao voto limita-se a uma pequena quantidade de mulheres e não vai resolver o problema da humanidade.

A palavra "feminismo", de significação elástica, deturpada, corrompida, mal interpretada, já não diz nada das reivindicações feministas. Resvalou para o ridículo, numa concepção vaga, adaptada incondicionalmente a tudo quanto se refere à mulher. Em qualquer gazeta, a cada passo, vemos a expressão "vitórias do feminismo" – referente, às vezes, a uma simples questão de modas! Ocupar uma posição de destaque em qualquer repartição pública, cortar os cabelos "à la garçonnet", viajar só, estudar em academias, publicar um livro de versos, ser "disease", divorciar-se três ou quatro vezes, pelas colunas do "Para Todos", atravessar a nado o Canal da Mancha, ser campeã de qualquer esporte. – tudo isso consiste "nas vitórias do feminismo", vitórias que nada significam perante o problema da emancipação integral da mulher.

A verdadeira emancipação é posta de lado

É uma tática bem manejada. Enquanto as mulheres se contentam com essas "vitórias", a sua emancipação é posta de lado ou nem chega a ser descoberta pelos tais reivindicadores de direitos adquiridos... E essas reivindicações não se podem limitar à ação caridosa ou a um simples direito de voto que não vem, de modo algum, solucionar a questão da felicidade humana e se restringirá a um número limitadíssimo de mulheres. Aliás, quando os homens sérios retiram-se, num

ostracismo voluntário, dessa política de latrocínios oficializados, desse bacanal parasitário, desse despudor em se tratando dos negócios públicos; quando se decreta, positivamente a falência, o descrédito do parlamentarismo em toda uma sociedade em plena decomposição, – é agora que a mulher acorda e sai correndo atrás do voto, coisa que deveria ser reivindicado a cem ou duzentos anos atrás... e supõe, ingenuamente, estar cuidando dos interesses femininos ou dos interesses sociais. (MOURA, s/d, p.1).

A exemplo da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino fundada no início da década de 1920 iam surgindo por todos o país várias associações com o mesmo caráter. Nesse contexto foi criada a Federação Bahiana para o Progresso Feminino, em 1931, atuando na defesa dos direitos da mulher até 1937. Tinha entre suas principais representantes, dentre outras ilustres e distintas senhoras da alta sociedade baiana, a jornalista Edith Mendes - primeira mulher a ocupar a Academia de Letras da Bahia -, Lili Tosta - feminista que também escreveu exaustivamente nos jornais da época, sempre em defesa do voto feminino - e Francisca Fraga Fróes, uma das primeiras médicas do Brasil. Em geral, as estratégias utilizadas pelas feministas eram semelhantes, o que revela a harmonia do movimento. Entre essas estratégias destacam-se: a luta pelo voto feminino; a atuação diplomática junto aos políticos influentes da época, visando, acima de tudo, torná-los aliados na luta pelos direitos da mulher. Na Bahia, por exemplo, tiveram o apoio de homens como Muniz Sodré e J. J. Seabra, dentre outros ilustres baianos. Buscavam apoio nos meios de comunicação; atuavam em defesa e na divulgação dos direitos da mulher; privilegiavam a questão da educação. No caso da Bahia, enfatizavam a profissionalização, realizavam atividades de cunho filantrópico, graças à contribuição financeira das militantes, oferecendo gratuitamente cursos profissionalizantes e de idiomas para outras mulheres baianas.

Em Alagoas, no ano de 1932, toma posse a 1ª diretoria da Federação Alagoana pelo Progresso Feminino, fundada por Maria José Salgado Lages – Lili Lages, que dois anos mais tarde seria eleita deputada estadual pelo seu Estado. Essa associação era constituída por mulheres da classe alta maceioense, solteiras ou casadas, e seguia a proposta de Bertha Lutz,

aproximando a associação do movimento feminista nacional, caracterizando-se pelo caráter assistencialista, a luta pelo voto e pela educação. Lili Lages defendia que a independência da mulher e quaisquer de suas aspirações só se dariam após a aquisição de uma boa educação. Em prol dessa aquisição, a associação promovia cursos noturnos e conferências. Os cursos ofereciam matérias como: Português, Inglês e Russo; já as conferências eram voltadas para temáticas com: Direitos da mulher na Legislação Brasileira, A Mulher no Teatro e na Bíblia, A Ação da Mulher na Sociedade: instrução e pobreza. (AMORIM, 1992).

As federações estaduais guardavam suas particularidades, mas em geral seguiam as orientações da nacional, por isto a questão da luta pelo voto feminino se fazia presente em todas elas.

O direito de voto para as mulheres vai ser ratificado na Constituição de 1934, conforme o Título III – Da Declaração de Direitos, Capítulo I – Dos Direitos Políticos, em seu Artigo 108 – “São eleitores os brasileiros de um e de outro sexo, maiores de 18 anos, que se alistarem na forma da lei”. (BRASIL, 1934, p. 23).

A questão educacional estava na pauta das preocupações mais importantes daquela década. Em 1932, um grupo de intelectuais inspirados por Anísio Teixeira e Fernando Azevedo, escreve o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova²². Esse manifesto teve a assinatura de 26 intelectuais, entre eles, 3 mulheres: Cecília Meireles²³, Noemy M. da

²² O Manifesto é fruto das discussões realizadas pelos intelectuais preocupados com a educação em reuniões da Associação Brasileira de Educação, fundada em 1924. O Manifesto foi assinado por Fernando Azevedo, Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, A. de Sampaio Doria, M. Bergston Lourenço Filho, Roquette Pinto, J. G. Frota Pessoa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, J. P. Fontenelle, A. Ferreira de Almeida Jr, Roldão Lopes de Barros, Hermes de Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venâncio Filho, Paulo Maranhão, Edgar Sussekind de Mendonça, Garcia de Resende, Nóbrega da Cunha, Paschoal Lemme, Raul Gomes, Cecília Meireles, Noemy M. da Silveira e Armanda Álvaro Alberto, intelectuais que se auto-proclamavam pioneiros da educação. O objetivo era A Reconstrução Educacional do Brasil – Ao Povo e ao Governo. Definia como princípio da educação a laicidade, a nacionalização.

²³ Cecília Meireles é poeta de destaque da literatura brasileira. Um público ainda restrito tem conhecimento de sua atuação como educadora. Formou-se na Escola Normal (DF), em 1917 e exerceu a profissão de professora; escreveu livros para o público infantil – o primeiro deles *Criança, meu amor* 1925 -, escreveu também livros de caráter didático como *Rute e Alberto resolveram ser turistas* (1939), que contém o programa de Ciências Sociais

Silveira²⁴ e Armanda Álvaro Alberto²⁵. Tal documento propõe que a educação é um dever do Estado e, assim sendo, é obrigatória, pública, leiga e de âmbito nacional. Também critica o sistema dual: uma escola para os pobres e outra para os ricos. O sistema educacional deveria atender a toda a população, e não apenas a uma minoria privilegiada, constituindo, assim, um instrumento de libertação da ignorância e da miséria.

O esboço de programa educacional apresentado pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova previa um sistema completo de educação, cujo objetivo era atender às necessidades de uma sociedade que ingressava na era tecnológica e industrial. Mas os encargos do sistema educacional deveriam ser assumidos pelo Estado, com a cooperação de todas as instituições sociais.

No Manifesto, constava ainda uma proposta de criação de fundos escolares ou fundos especiais, constituídos de uma percentagem sobre as rendas arrecadadas pela União, os Estados e os municípios. Propunha a unidade através da descentralização:

À União, na capital, e aos estados, nos seus respectivos territórios, é que deve competir em todos os graus, dentro dos princípios gerais fixados na nova constituição, que deve conter com a definição de atribuições e deveres, os fundamentos da educação nacional. Ao governo central, pelo Ministério da Educação, caberá agir sobre a obediência a esses princípios, fazendo executar as orientações e os rumos gerais da função educacional, estabelecidos na carta constitucional e em leis ordinárias, socorrendo onde haja deficiência de meios,

do 3º ano elementar e *Rute e Alberto* (1945), adaptado para o ensino da língua portuguesa. De 1930 a 1934, dirigiu a Página de Educação do *Diário de Notícias*, onde diariamente escrevia sobre os problemas da educação.

²⁴ Noemy Martins Silveira depois Noemy Silveira Rudolfer era professora do Mackenzie e do Caetano de Campos em São Paulo e assistente-técnica de psicologia da Diretoria de Ensino de São Paulo. Em 1934 assumiu a 3ª. Seção de Psicologia Educacional e em 1935 a 2ª. Cadeira de Psicologia Educacional, a princípio como comissionada e a partir de 1936 como catedrática.

²⁵ Armanda Álvaro Alberto, nasceu no Rio de Janeiro em 1892. Em 1919, tomando como base os preceitos educacionais de M. Montessori, organizou uma escola ao ar livre, para os filhos de pescadores em Angra dos Reis. Em 1921, criou a Escola Proletária de Meriti, posteriormente, Escola Regional de Meriti, em Duque de Caxias. Na época, a escola destacou-se por seus métodos pedagógicos inovadores que consideravam os interesses da criança e promovia a integração da escola com a comunidade, através dos dos Círculos de Mães. Armanda Alberto atuou intensamente na Associação Brasileira de Educação, fundada em 1924; foi membro do Conselho Diretor da entidade e presidente da Seção de Cooperação da Família. Promoveu o debate sobre a política editorial de livros para crianças, coordenou exposições de livros infantis, assinou manifestos em favor da melhoria das publicações voltadas à criança e defendeu a importância de uma política de bibliotecas populares e infantis. Em 1935, foi presidente da União Feminina do Brasil. Junto com seu marido, Edgar Sussekind de Mendonça, foi acusada de envolvimento com o movimento comunista e esteve presa durante 8 meses, entre 1936/1937. Dirigiu a escola que fundou até 1964 e defendeu veementemente uma escola de qualidade para todos sem distinção de espécie alguma.

facilitando o intercâmbio pedagógico e cultural dos Estados e intensificando por todas as formas as suas relações espirituais.(AZEVEDO et alli, 1990, p. 65).

No tocante à questão educação para os dois sexos, o Manifesto propõe a coeducação não apenas como igualdade entre os sexos como também uma alternativa mais econômica para o Estado.

A escola unificada não permite ainda, entre alunos de um e de outro sexo outras separações que não sejam as que aconselham as suas aptidões psicológicas e profissionais, estabelecendo em todas as instituições “a educação em comum” ou coeducação que, pondo-os no mesmo pé de igualdade e envolvendo todo o processo educacional, torna mais econômica a organização da obra escolar e mais fácil a sua graduação. (AZEVEDO et alli, 1990, p. 63).

Em 1934, pela primeira vez, a nova Constituição dispõe que a educação é direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos, fazendo funcionar o Conselho Nacional de Educação a quem compete a elaboração de um plano nacional de educação que propusesse ao Governo alternativas e medidas para solucionar os problemas educacionais.

Art 149 – A educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.

Art 152 – Compete precipuamente ao Conselho Nacional de Educação, organizado na forma da lei, elaborar o plano nacional de educação para ser aprovado pelo Poder Legislativo e sugerir ao Governo as medidas que julgar necessárias para a melhor solução dos problemas educativos bem como a distribuição adequada dos fundos especiais. (BRASIL, 1934, p. 29-30).

Entre as instituições de Ensino Superior a Faculdade de Educação, Ciências e Letras é a que se volta para a formação do magistério secundário. O ensino secundário contempla dois ciclos: um, fundamental, de cinco anos e outro, complementar, de dois anos, que se preocupa em preparar para o curso superior.

Nesse período o colégio Pedro II é o modelo pelo qual todas as outras escolas devem nortear-se. O perfil desse colégio era:

O Colégio Pedro II inaugura no Brasil um ensino gradual e orgânico, enfatizando o que se poderia chamar de ensino clássico com matizes de ensino científico. Sem oferecer ensino elementar e enfatizando a função propedêutica, para os exames preparatórios de futuros bacharéis e médicos, pouco se podia esperar em termos de acesso mais amplo. (CURY, 1998, p.76).

Funcionando como modelo para o ensino secundário no país, o Colégio Pedro II aparece como destaque em mensagem presidencial: “Planeja-se a remodelação do Colégio Pedro II, visto tratar-se de estabelecimento padrão de ensino secundário no país, que deve dispor de organização, sob todos os pontos de vista, modelar”. (A EDUCAÇÃO NAS , 1987, p. 147).

Embora se verifique algum avanço educacional, permanecem várias lacunas: a educação fundamental não recebe a atenção necessária e a formação de professores não se concretiza. A não articulação entre os níveis de ensino reafirma, mais uma vez, o caráter elitista e seletivo da educação brasileira.

Na conversa das personagens de *São Bernardo*, são percebidos detalhes a respeito do funcionamento das escolas naquele momento: a falta de professores em quantidade suficiente para atender a demanda, os conteúdos necessários a alunos de uma escola rural, por exemplo:

- É isto. Creio que estou com vontade de abrir uma escola.
- Magnífico! Exclamou Azevedo Gondim com um sorriso que lhe achatou mais o nariz. Aceitou o meu conselho, hem? Não há nada como a instrução. O advogado passou os dedos pela testa e pressagiou, distraído, que a escola teria grande utilidade.
Encolhi os ombros:
- Sei lá! Não acredito. Tanto que resolvi aproveitar o Padilha. Está claro que se poderia arranjar uma boa escola rural, com ensino razoável de agricultura e pecuária. Mas onde vou encontrar técnicos? E que dinheirão! Por enquanto é apenas um bocado de leitura, escrita e conta. Você estará em condições de encarregar-se disso, Padilha? (RAMOS, 1992, p. 48).

O narrador/personagem Paulo Honório, proprietário da fazenda São Bernardo, acredita que aos filhos de seus trabalhadores deva ser destinada uma educação simplificada que apenas lhes ofereça alguns rudimentos de leitura e escrita. O interesse dele não era oferecer uma educação que alterasse a relação patrão/empregado, mas simplesmente acompanhar as exigências que pelo país afora se faziam correntes. Na sua opinião, uma escola de zona rural deveria oferecer técnicas de agricultura e pecuária; dessa forma ele teria trabalhadores mais produtivos e eficientes.

A opinião de Paulo Honório parece ser contraditória: ora ele eleva as pessoas que freqüentaram a escola, ora ridiculariza ou põe em xeque os conhecimentos adquiridos na escola, conforme pode ser visto no trecho seguinte:

João Nogueira lembrou-se de que era um homem de responsabilidades. Bacharel, mais de quarenta anos, uma calvície respeitável. Às vezes metia-se em badernas. Mas com os clientes só negócios. E a mim, que lhe dava quatro contos e oitocentos por ano para ajudar-me com leis a melhorar São Bernardo, exibia idéias corretas e algum pedantismo. Eu tratava-o por doutor: não poderia tratá-lo com familiaridade. Julgava-me superior a ele, embora possuindo menos ciência e menos manha. Até certo ponto parecia-me que as habilidades dele mereciam desprezo. Mas eram úteis – e havia entre nós muita consideração. (RAMOS, 1992, p. 46).

Paulo Honório, homem prático, que de tudo e de toda situação procura tirar proveito, julga as pessoas instruídas de acordo com a ocasião: se for útil para ele, é capaz de manter uma relação de respeito com a pessoa instruída; do contrário a mesma pessoa é motivo de ironia e de desprezo. Sua posição reflete o pensamento comum da época, tanto do próprio governo como dos intelectuais da educação, no que concerne ao aspecto prático da educação: esta deveria estar vinculada à realidade, ou seja ter uma finalidade utilitária.

Essa visão utilitarista da escola aparecia no discurso do Presidente da República; “A instrução que precisamos desenvolver, até o limite extremo das nossas possibilidades, é a profissional e técnica. Sem ela, sobretudo, na época caracterizada pelo predomínio da máquina, é impossível trabalho organizado”. (A EDUCAÇÃO NAS ... , 1987, p.124).

Da citação acima do texto graciliânico, também se percebe como o acesso à educação se deu de modo diferente para as duas personagens: Paulo Honório, vindo de classe menos favorecida, subiu na vida graças ao seu próprio esforço, embora nem sempre de forma honrada, não frequentou escola, aprendeu a ler na cadeia com a carta de ABC; João Nogueira é advogado, bacharel, título conseguido nos bancos escolares. O tratamento entre os dois é cerimonioso. Embora não o respeite verdadeiramente, Paulo Honório trata-o com deferência. Mesmo se achando superior, porque tem o poder econômico, Paulo Honório sabe que a sociedade dá tratamento diferenciado às pessoas, conforme o seu grau de instrução.

Para os filhos de seus moradores a escola poderia servir também para transformá-los em eleitores, e isso cria uma situação vantajosa para Paulo Honório, na política local. Fora dessa intenção, a escola poderia atrapalhar os seus planos e favorecer o ócio. “No fim do pátio um moleque passou, com bodoque na mão. Estava ali para que servia a escola. Vadiando, matando passarinhos, num dia de descanso, bom para soletrar a cartilha e riscar papel”. (RAMOS, 1992, p. 121).

Em mensagem de 1933 à Assembléia Constituinte, Getúlio Vargas faz uma análise da educação no país até aquele momento, destacando entre outros aspectos: a necessidade de voltar-se para a instrução primária, o bacharelismo como elemento que privilegiava algumas pessoas em detrimento do benefício de outros, a urgência em se criar mais escolas, a importância de o ensino ser voltado para as exigências do local onde a escola se encontre, seja no meio urbano ou rural.

A instrução, como a possuímos, é lacunosa. Falha no seu objetivo primordial: preparar o homem para a vida. Nela devia, portanto, preponderar o ensino que lhe desse o instinto da ação no meio social em que vive. Ressalta, evidentemente, que o nosso maior esforço tem de consistir em desenvolver a instrução primária e profissional, pois, em matéria de ensino superior e universitário, nos moldes existentes, possuímo-lo em excesso, quase transformado em caça ao diploma. O doutorismo e o bacharelismo instituíram uma espécie de casta privilegiada, única que se julga com direito ao exercício das funções públicas, relegando, para segundo plano, a dos agricultores, industriais e comerciantes, todos, enfim, que vivem do trabalho e fazem viver o país.

É óbvio que para instruir é preciso criar escolas. Não as criar, porém, segundo modelo rígido, aplicável ao país inteiro. De acordo com as tendências de cada região e o regime de trabalho dos seus habitantes, devemos adotar os tipos de ensino que lhes convém: nos centros urbanos, populosos e industriais o técnico profissional, em forma de institutos especializados e liceus de arte e ofícios; no interior – rural e agrícola, em forma de escolas, patronatos e internatos. Em tudo com o caráter prático e educativo, dotando cada cidadão de um ofício que o habilite a ganhar, com independência, a vida ou transformando-o em um produtor inteligente de riqueza, com hábitos de higiene e trabalho, consciente do seu valor moral. (VARGAS, 1938, v. 2, p. 121-122).

Apesar do processo de industrialização por que passa o país, a escola acadêmica predomina. Dessa forma o sistema educacional oficial não atende ao desenvolvimento tecnológico industrial do país. A classe média ansiosa pela ascensão social dirige-se para as escolas oficiais, preferindo os cursos de formação aos profissionalizantes. O ensino continua seletivo e antidemocrático utilizando-se de provas e exames; as mulheres são encaminhadas para escolas exclusivamente femininas.

As personagens femininas dos romances escolhidos como fonte situam-se de forma diferente em relação à educação.

Em *São Bernardo*, Madalena, embora de origem pobre, freqüentou a escola, é professora formada em Escola Normal, exerce a profissão há seis anos e demonstra ser uma profissional competente e consciente do papel que a escola deve exercer.

E como é a graça de sua sobrinha, d. Glória?
- Madalena. Veja o senhor. Fez um curso brilhante ... (RAMOS, 1992, p. 75).

Em termos de educação, Madalena pensa diferente de Paulo Honório. A escola, para ela, deve ser de qualidade, pois o seu interesse pelos filhos dos trabalhadores é de caráter social e não econômico, como o do marido.

Foi à escola, criticou o método de ensino do Padilha e entrou a amolar-me reclamando um globo, mapas, outros arreios que não menciono porque não quero tomar o incômodo de examinar ali o arquivo. Um dia, distraidamente, ordenei a

encomenda. Quando a fatura chegou, tremi. Um buraco: seis contos de réis. Seis contos de folhetos, cartões e pedacinhos de tábua para os filhos dos trabalhadores. Calculem. Uma dinheirama tão grande gasta por um homem que aprendeu leitura na cadeia, em carta de ABC, em almanaques, numa bíblia de capa preta, dos bodes. Mas contive porque tinha feito tenção de evitar dissidências com minha mulher e porque imaginei mostrar aquelas complicações ao governo quando ele aparecesse aqui. Em todo caso era despesa supérflua. (RAMOS, 1992, p. 107).

O conhecimento que Madalena demonstra nas conversas com os convidados do marido vai além do que uma escola normal voltada para formar professoras do ensino primário oferece. O marido sempre ficava curioso para saber o que Madalena discutia com os homens que freqüentavam a casa:

- Que diabo discutiam vocês?
- Literatura, política, artes, religião ... Uma senhora inteligente, a d. Madalena. E instruída, é uma biblioteca. Afinal eu estou chovendo no molhado. O senhor, melhor que eu, conhece a mulher que possui. (RAMOS, 1992, p. 147-148).

Os homens de *São Bernardo* têm posição ambígua em relação ao fato de Madalena ter instrução suficiente para conversar com eles em pé de igualdade. Essa ambigüidade é sentida principalmente na voz do marido. “Ora vejam. Se eu possuísse metade da instrução de Madalena, encoivarava isto brincando. Reconheço finalmente que aquela papelada tinha préstimo.” (RAMOS, 1992, p. 10).

Os outros homens representados no romance também demonstram, embora de modo mais ameno, esse pensamento dúbio a respeito da mulher escolarizada, que no texto é representada por Madalena.

- Estava aqui pensando na escola, murmurou Padilha.
- E eu. Tirou-me a palavra da boca, atalhou João Nogueira. Convide a Madalena, seu Paulo Honório. Excelente aquisição, mulher instruída. (RAMOS, 1992, p. 49).

Paulo Honório hesita em classificar Madalena como intelectual; ora afirma que sim, ora nega: “Madalena, propriamente, não era uma intelectual. Mas descuidava-se da religião, lia os telegramas estrangeiros” (RAMOS, 1992, p. 134), “Eu tinha razão para confiar em semelhante mulher? Mulher intelectual.” (p. 135).

Em outro momento, é com ironia depreciativa que Paulo Honório fala da formação escolar de Madalena: “[...] Cada um tem seus achaques. Madalena, que vinha de escola normal, devia ter muitos. Podia eu conhecer o passado dela? O presente era ruim, via-se que era ruim”. (RAMOS, 1992, p. 143).

A atitude de Paulo Honório reflete o pensamento da época em relação à educação da mulher: se a mulher não tivesse qualquer laço com o homem era bonito e interessante ter instrução, mas se fosse sua esposa a instrução poderia funcionar como elemento desagregador da família e do casamento. Nesse caso, o estado civil define a avaliação dos homens em relação às mulheres instruídas

Em artigo de 1926, citado por Leite (1984), Maria Lacerda de Moura reflete sobre essa questão:

Somos sexo a parte, nós as intelectuais. Não há dúvida que os homens nos admiram, nos respeitam, têm por nós consideração especial, mas – praticamente, injustamente, para esposas, preferem as melindrosas. Uma mulher invulnerável, incorruptível, é virago para os homens. (p. 110).

A opinião de Paulo Honório ratifica a expressão de Maria Lacerda.

- Mulher superior. Só os artigos que publica no *Cruzeiro!*

Desanimei:

- Ah! Faz artigos!

- Sim, muito instruída. Que negócio tem o senhor com ela?

- Eu sei lá! Tinha um projeto, mas a colaboração no *Cruzeiro* me esfriou. Julguei que fosse uma criatura sensata. (RAMOS, 1992, p.85).

A opinião do escritor Graciliano Ramos sobre a mulher escritora surpreende, talvez porque se espere de um intelectual como ele uma atitude de vanguarda, quando na verdade o escritor está intimamente ligado às coisas de seu tempo e suas opiniões estão enraizadas no momento histórico por ele vivido. Em 1937, Graciliano escreve uma crônica de recepção ao romance *Caminho de Pedras*, de Raquel de Queirós²⁶ e explicita o preconceito, dele próprio, existente em torno da mulher escritora.

O Quinze caiu de repente ali por meados de 30 e fez nos espíritos estragos maiores que o romance de José Américo, por ser livro de mulher e, o que na verdade causou assombro, de mulher nova. Seria realmente de mulher? Não acreditei. Lido o romance e visto o retrato no jornal, balancei a cabeça: Não há ninguém com este nome. É pilhéria. Uma garota assim fazer romance! Deve ser pseudônimo de sujeito barbado. Depois conheci *João Miguel* e conheci Raquel de Queirós, mas ficou-me durante muito tempo a idéia idiota de que ela era homem, tão forte estava em mim o preconceito que excluía as mulheres da literatura. Se a moça fizesse discursos e sonetos, muito bem. Mas escrever *João Miguel* e *O Quinze* não me parecia natural. Findo aquele espalhafato do começo, Raquel meteu-se nos bastidores. Agora reaparece com uma excelente novela, *Caminhos de Pedras*. (RAMOS, 1984b, p. 137).

Conforme pode ser deduzido da citação acima, não apenas os homens rudes do tipo de um Paulo Honório tinham suas restrições quanto à mulher intelectual, quanto à mulher que se inseria num universo considerado eminentemente masculino como a literatura.

Os amigos de Paulo Honório, em geral, fazem sempre elogios à Madalena, por ela ser culta e colocam o casamento dele com a professora como uma excelente aquisição para o fazendeiro. Porém em alguns momentos, quando conversam com Paulo Honório, dizem algumas indiretas quanto à honestidade de Madalena. Como Padilha, por exemplo, que ao

²⁶ Raquel de Queirós, escritora cearense, foi considerada pelos seus contemporâneos como pioneira entre os regionalistas. Seu primeiro romance, *O Quinze*, foi publicado em 1930, quando ela tinha apenas 20 anos. Muito jovem fixa-se no Rio de Janeiro (1927) onde passa a exercer o papel de jornalista e de intelectual ativa da vida nacional. Segundo a crítica literária, Raquel de Queirós mantém-se fiel à temática regionalista nordestina, acrescentando a isso a problemática feminista, explorada com o próprio material autobiográfico. Primeira mulher a ser recebida na Academia Brasileira de Letras (1977) escreveu outros romances: *João Miguel* (1932), *Caminho de Pedras* (1937), *As três Marias* (1939), *Dora, Doralina* (1976), *Memorial de Maria Moura* (1992); peças: *Lampião* (1935), *A beata Maria do Egito* (1958); crônicas: *A donzela e a Moura Torta* (1948), *100 crônicas escolhidas* (1958), *O brasileiro perplexo* (1963), *O caçador de tatus* (1967), *As meninhas e outras crônicas*

destacar as qualidades intelectuais daquela, finaliza a sua fala com uma expressão ambígua: “O senhor, melhor que eu, conhece a mulher que possui.” (RAMOS, 1992, p.148). Para quem já estava desconfiado da integridade moral da mulher, por causa das informações a respeito de mulheres formadas em Escola Normal, essa afirmativa é quase uma acusação.

A opinião de Silveira, conhecido de Paulo Honório, que trabalhava na instrução pública, veladamente, apresenta de forma perjorativa a normalista. “Mulher de escola normal! O Silveira tinha prevenido, indiretamente. Agora, era agüentar as conseqüências da topada, para não ser besta”. (RAMOS, 1992, p.137).

Marina, personagem principal de *Angústia*, é a oposição à Madalena. Embora não haja detalhes quanto a que escola freqüentou, fica claro que não foi uma boa aluna. É o pai dela que informa ao leitor sobre essa particularidade da filha. Num diálogo em que Luís da Silva e os pais de Marina, D. Adélia e Seu Ramalho discutem a possibilidade de arranjar uma ocupação para a moça, toma-se conhecimento sobre a falta de preparo da mesma para conseguir um emprego.

- Pois é como lhe disse, murmurei. Vamos ver. Que, para ser franco, nem sei se a Marina se ajeita. Ela sabe datilografia?
 - Não sabe nada, atalhou Seu Ramalho. Você foi amolar o rapaz com peditórios, mulher? Eu não lhe tinha dito que não tocasse nisso?
 - Que é que tem, Seu Ramalho? Ela quer que a moça trabalhe. É natural.
 - Trabalhar em quê, meu amigo? Só se for em pintar a cara, que é o que ela sabe fazer.
- D. Adélia, vexada, continuava a enrolar os dedos trêmulos no vestido.
- Eu falei por falar. Se fosse possível. Um ordenadozinho que desse para a roupa. Não há tantas moças empregadas? Nos telefones, nos correios...
 - São pessoas que sabem onde têm as ventas, criatura, interrompeu seu Ramalho. Ou que arranjam proteção. E sua filha entrou na escola e saiu como entrou. Ou as escolas não prestam ou ela é bruta demais. (RAMOS, 1987, p. 55).

Em *Vidas secas*, as referências à educação e à escola aparecem sempre como sonho e desejo das personagens principais, Fabiano e Sinhá Vitória. Essas duas personagens não

tiveram acesso à educação, mas esperam que os filhos possam freqüentar a escola para poderem levar uma vida diferente da que eles, os pais, levam. Para Fabiano, a falta de escolarização é a causa da vida difícil que ele leva. Não fica claro no texto se Sinhá Vitória alguma vez freqüentou a escola; porém, pela fala do marido e pelas atitudes dela, fica-se sabendo que a mesma domina as operações matemáticas e sabe expressar-se melhor do que o marido.

Coitada de Sinhá Vitória, novamente nos descampados, transportando o baú de folhas. Uma pessoa de tanto juízo marchar na terra queimada, esfolar os pé nos seixos, era duro. As arribações matavam o gado. Como tinha Sinhá Vitória descoberto aquilo. Difícil. Ele, Fabiano, espremendo os miolos, não diria semelhante frase. Sinhá Vitória fazia as contas direito: sentava-se na cozinha, consultava montes de sementes de várias espécies, correspondentes a mil-réis, tostões e vinténs. E acertava. As contas do patrão eram diferentes, arrançadas a tinta e contra o vaqueiro, mas Fabiano sabia que elas estavam erradas e o patrão queria enganá-lo. Enganava. Que remédio? Fabiano, um desgraçado, um cabra, dormia na cadeia e agüentava zinco no lombo. Podia reagir? Não podia. Um cabra. Mas as contas de Sinhá Vitória deviam ser exatas. (RAMOS, 1986, p. 113).

O maior problema que as personagens enfrentam como decorrência da falta de escolaridade é a questão da linguagem. Para elas, principalmente Fabiano, a falta de domínio da linguagem é sempre responsável pelas situações difíceis que eles enfrentam. Por exemplo, quando vai fazer as contas com o patrão, mesmo sabendo que este está errado, Fabiano não reclama, porque não sabe como se expressar.

Outra situação em que Fabiano percebe que a dificuldade de comunicação pode causar problemas é quando vai preso, sem saber direito o motivo. “Era bruto, sim senhor, nunca havia aprendido, não sabia explicar-se. Estava preso por isso? Como era? Então mete-se um homem na cadeia porque ele não sabe falar direito? (RAMOS, 1986, p. 36).

As pessoas que tinham o domínio da linguagem eram vistas por Fabiano como espertas e dignas de respeito, como era o caso de seu Tomás da bolandeira :

Seu Tomás da bolandeira falava bem, estragava os olhos em cima de jornais e livros, mas não sabia mandar: pedia. Esquisitice um homem remediado ser cortês. Até o povo censurava aquelas maneiras. Mas todos obedeciam a ele. Ah! Quem disse que não obedeciam? (RAMOS, 1986, p. 22).

E Sinhá Terta:

Sinhá Terta é que tinha uma ponta de língua terrível. Era: falava quase tão bem como as pessoas da cidade. Se ele soubesse falar como Sinhá Terta, procuraria serviço noutra fazenda, haveria de arranjar-se. Não sabia. (RAMOS, 1986, p. 98)

Em outras ocasiões, o domínio da linguagem é considerado um instrumento de dominação dos que a possuem em relação aos que não a possuem.

[...] sempre que os homens sabidos diziam palavras difíceis, ele saía logrado. Sobressaltava-se escutando-as. Evidentemente só serviam para encobrir ladroeiras. Mas eram bonitas. Às vezes decorava algumas e empregava-as fora de propósito. Depois esquecia-as. Para que um pobre da laia dele usar conversa de gente rica? (RAMOS, 1986, p.97).

O discurso de Fabiano reflete algumas características do processo educacional da época, como o acesso, ainda bem restrito, das pessoas de classes menos favorecidas à escola, a diferença de oportunidades para as pessoas de zona rural e de zona urbana, mas também o próprio discurso sendo utilizado em benefício dos que detinham também o poder econômico.

É o próprio Presidente da República, Getúlio Vargas, que em mensagem apresentada à Assembléia Constituinte, no ato de sua instalação, no ano de 1933, faz uma análise realista a respeito da precariedade do ensino no país, enfatizando o ensino primário, considerado básico para o processo de instrução.

De modo mais frisante, pode-se determinar que, entre 1.000 brasileiros aptos para receberem a educação cultural elementar, 513 não ingressam na escola e dos 487 restantes 110 matricularam-se, mas não freqüentaram os cursos; 178 freqüentam o primeiro ano de estudos, não chegando bem a ler; 85 freqüentam somente até o segundo ano, alfabetizando-se muito superficialmente; 84 vão pouco além, mas não chegam a concluir os estudos; e apenas 30 adquirem integralmente a instrução elementar comum, assim mesmo em condições de grande desigualdade de

aproveitamento e reconhecida eficiência, atinente à profundidade do ensino, que não se prolonga , em média, três anos [...] na maior parte das escolas do interior. (A EDUCAÇÃO NAS ..., 1987, p. 127).

A quantidade de escolas existentes era um grande dificultador para o acesso à educação, em sua forma mais elementar: o ensino primário. Pela tabela a seguir, pode-se ver também os estados onde a situação era mais precária.

Unidades políticas da Federação	Públicas	Particulares	Total
Distrito Federal	328	586	914
Alagoas	377	170	547
Amazonas	348	93	441
Bahia	1.547	531	2.074
Ceará	752	133	885
Espírito Santo	778	68	846
Goiás	204	18	222
Maranhão	403	401	804
Mato Grosso	186	113	299
Minas Gerais	2.607	813	3.420
Pará	593	295	888
Paraíba	427	113	540
Paraná	1.143	121	1.264
Pernambuco	1.469	550	2.010
Piauí	145	07	152
Rio de Janeiro	1.536	488	2.024
Rio Grande do Norte	264	211	475
Rio Grande do Sul	3.073	1.443	4.516
Santa Catarina	958	313	1.271
São Paulo	3.535	1.576	5.111
Sergipe	315	52	367
Território do Acre	80	11	91
	21.053	8.106	29.170

FONTE: *A educação nas mensagens presidenciais (1890-1986)*. Brasília: INEP, 1987. p. 128. v. 1.

Os estados da região nordeste, exceção para Pernambuco e Bahia, e da região norte, é onde o número de escolas é menor, enquanto as regiões sul e sudeste detêm o maior número, sejam públicas ou particulares. O Distrito Federal difere dos outros lugares por possuir mais escolas particulares que públicas.

Se outras condições, como a pobreza e a localização geográfica, atrapalhavam o acesso à educação, o número de escolas reduzido era fator ainda mais importante. A quantidade de escolas públicas era insuficiente para a demanda da população em idade escolar. “Nas condições atuais, a capacidade teórica do nosso aparelho escolar, para o ensino

primário, não pode ir além de 10% da massa demográfica.” (A EDUCAÇÃO NAS ..., 1987, p.127). São palavras do presidente Getúlio Vargas.

O domínio da linguagem e sua manipulação em benefício das pessoas de melhores condições econômicas e/ou com mais acesso à educação, temática bem explorada no romance *Vidas Secas*, remete o leitor a pensar no que foi feito com os meios de comunicação durante o governo de Getúlio Vargas e, de forma mais acentuada, durante o Estado Novo, servindo de instrumento de divulgação das idéias oficiais e de uma pretensa nacionalização do ensino. Antes mesmo da decretação do Estado Novo, Vargas já defendia a necessidade de uma associação entre o rádio, o cinema e os esportes em benefício de uma educação moral, mental e higiênica. Em 1935, esse projeto começaria a tomar forma através da criação do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), entidade que congregaria os setores de divulgação, radiodifusão, teatro, cinema, turismo e imprensa. Além disso, era responsável pela coordenação da propaganda interna e externa, pela censura ao teatro, ao cinema, à literatura e às atividades esportivas e recreativas, pela organização das manifestações cívicas e outros eventos semelhantes, como também pela direção da radiodifusão.

O rádio, desde a década de 1920, fora revestido de uma missão educativa; organizaram-se associações de radiodifusão, foram dadas concessões de abertura de estações por grupos privados, fundaram-se rádio-escolas.

Atuaram dentro dessa perspectiva nomes como Roquette-Pinto, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Gustavo Capanema, Paschoal Lemme, Venâncio Filho, Jônathas Serrano, que pretendiam dar direção ao funcionamento da radiodifusão nacional e de plasmá-la segundo diretrizes técnicas e filosóficas da Escola Nova. Como princípios reguladores das emissões, destacam-se, para além da censura a informações consideradas perniciosas à radiodifusão, princípios reguladores: uniformização da radiodifusão, desejo de convencimento dos ouvintes através dos recursos sonoros, com o intuito de que houvesse

uma assimilação espontânea “de valores morais e imagens mentais de autodisciplina e de amor à pátria e ao trabalho.” (DÂNGELO, 1988, p. 2).

O projeto de nacionalização da educação significa um controle total de todas as atividades escolares em todo o país, objetivando uma homogeneidade nacional, como também controlar idéias estrangeiras favorecidas pelo multiculturalismo. Os veículos de imprensa desse período – rádio, jornais e revistas – tinham papel fundamental para divulgar as idéias desse projeto nacional em construção e se algum veículo se mostrasse independente poderia ter seus direitos de funcionar cassados.

A imprensa deveria ter a função pública de apoiar o governo e auxiliar no projeto nacional e quem assim não agisse poderia ser punido inclusive com a desapropriação de seus bens. [...] O DIP não só preparava o material de propaganda do governo como controlava com censores todas as matérias da imprensa escrita e falada. (D'ARAÚJO, 2000, p. 38-39).

O projeto personalista de Vargas privilegia a educação dos jovens como parte fundamental do plano de nacionalização da cultura. A propaganda voltava-se para o controle das massas trabalhadoras e para a exaltação dos sentimentos, emoções e paixões, menosprezando a razão e a crítica, à semelhança do modelo nazifascista. Usava os recursos tecnológicos que o século XX dispunha: a imprensa, o rádio, o cinema, o teatro. A utilização desses veículos expressa o valor que tinha a palavra nesse contexto.

A idéia da educação como meio de ascensão social é perpassada na caracterização, nas falas e pensamentos das personagens dos três romances em foco.

Em *Vidas secas*, mais do que em *São Bernardo* e em *Angústia*, a ausência de escolas e de acesso à educação, impedindo o domínio da linguagem, são vistos como os principais fatores que contribuem para a vida miserável das personagens. É pela falta que se faz sentir a grande importância da educação, idéia que vinha sendo já difundida e torna-se bandeira do novo governo, a ponto de gerar um projeto educacional que procurava dar conta de todos os

níveis de ensino, atendendo desde a criança até o adulto, fossem homens ou mulheres, mesmo que de modos diferenciados.

Em 1934, Getúlio Vargas é eleito presidente pelo Congresso. Sob a direção de Luiz Carlos Prestes, com o intuito de combater o imperialismo anglo-americano e o fascismo, a favor da liberdade, foi lançada em março de 1935 a Aliança Nacional Libertadora (ANL), que tem vida breve uma vez que é fechada pelo então presidente da república em julho do mesmo ano, ao tempo em que os seus partidários são presos. A ANL agrupava diversos partidos políticos, sindicatos, organizações de várias ordens entre elas as femininas e estudantis.

Outro projeto político surgido na década de 1930 e que representava uma crítica tanto aos preceitos liberais da República Velha quanto aos efeitos da Revolução de Trinta foi a Ação Integralista Brasileira (AIB), fundada em outubro de 1936 com o lançamento do Manifesto de Outubro. A AIB constituiu-se a partir de partidos de extrema direita e pequenos grupos, foi liderada por Plínio Salgado e tinha como lema “Deus, Pátria e Família”.

A Ação Integralista Brasileira foi o primeiro partido político brasileiro com implantação nacional e chegou a reunir – segundo diferentes estimativas – entre 500 mil e 800 mil aderentes, para uma população do país de 41,5 milhões de habitantes em 1935 [...]. (MAIO; CYTRYNOWICZ, 2003, p.42).

A AIB destacou-se como o movimento fascista mais importante do Brasil, não só pelo número expressivo de partidários como por sua participação significativa no debate político daquela década. Importa destacar a grande presença das mulheres na AIB, que constituíam 20% de seus militantes.

A AIB realizou em 1936 um Congresso Nacional Feminino, no Rio de Janeiro, e uma Convenção Trabalhista, em São Paulo, em 1937. A reunião de mulheres tinha como lema “Crer, obedecer e preservar. Segundo Deutsch, as mulheres tinham várias funções na AIB, entre elas dedicar-se às suas famílias e lares, procriar e educar crianças cristãs e patrióticas, proteger os lares contra o comunismo e cultivar valores “femininos” como obediência, amor, sacrifício, pureza e espiritualidade, apoiando também os maridos na luta do movimento. (MAIO; CYTRYNOWICZ, 2003, p. 52).

Vê-se que no aspecto político a AIB comungava com o pensamento do governo Vargas, o temor ao comunismo e a idéias exógenas; quanto ao papel da mulher estava bastante coadunado com o que havia de mais tradicional naquele momento: a mulher voltada para as coisas do lar, responsável pela manutenção dos valores cristãos e patrióticos e os considerados tipicamente femininos.

O lema da AIB – Deus, Pátria e Família -, o papel definido para a mulher – voltado para o lar, a igreja e a pátria -, assemelham-se aos tres "kás" - "kuche, kirche, kinder" -, isto é, cozinha, igreja e filho, do programa feminino do nacional-socialismo.

Não ha uma única alusão aos direitos da mulher em todo o programa oficial do Partido. A pátria alemã, são os homens que vão, só precisamos os filhos. E, com efeito, desde que tomou conta do poder, Hitler foi mandando para suas casas inúmeras e importantes funcionárias que desde alguns anos vinham atuando na política e na administração. É possível que, mais tarde, quando não se converter em realidade a esperança de que a volta ao lar vai melhorar-lhes a existência, Hitler tropece em obstáculos que lhe criarão as mulheres desiludidas; hoje, porém, todas estão ao seu lado.

Todas, não. Sejam exatos. Se ha na Alemanha alguma cousa capaz de resistir ao "fuhrer" são alguns sindicatos femininos de operarias e empregadas que, por alguns sinais que já deram, não deixam levar-se com a mesma facilidade dos homens. Mas, como é fácil prever-se, essa débil resistência não traz o menor cuidado ao governo. (A MULHER NAS LUTAS ..., 1933, s/p).

No Brasil, também havia um grupo de mulheres, não exatamente de operárias, que vinham lutando por direitos que não eram considerados pertencentes ao papel da mulher. As militantes da Federação Brasileira para o Progresso Feminino (FBPF) se articulavam para participar na elaboração da nova Constituição. A direção nacional manteve boas relações com Getúlio Vargas, e Bertha Lutz foi nomeada para compor a comissão de elaboração do anteprojeto da Constituição de 1934. A proposta das feministas foi sintetizada num documento com 13 princípios que abordavam desde questões relacionadas à maternidade, a melhores salários, à licença remunerada, até o acesso das mulheres aos cargos públicos.

Bertha Lutz candidatou-se à Deputada Constituinte ficando como primeira suplente. No mesmo período a FBPF, estrategicamente, indica uma delegada eleitora para escolher a representação classista dos trabalhadores na Assembléia Nacional Constituinte. A advogada alagoana, negra, Almerinda Farias Gama, que na ocasião representava o Sindicato das Datilógrafas e Taquígrafas do Distrito Federal, foi a selecionada. Nas eleições de 1934, 9 mulheres foram eleitas como deputadas estaduais constituintes, algumas delas integrantes da FBPF e a maioria da região nordeste.

A FBPF promoveu três congressos feministas nos anos de 1931, 1934 e 1936. No último foram discutidos os rumos da FBPF e elaboradas as diretrizes para a atuação parlamentar de Bertha Lutz que assumiu a vaga de Deputada Federal, com a morte do titular Cândido Pessoa. A atuação de Bertha Lutz estava voltada para a defesa da ampliação da cidadania feminina. De seu mandato, destacam-se duas propostas fundamentais elaboradas pela FBPF: a criação de uma Comissão Especial do Estatuto da Mulher e um Departamento Nacional da Mulher.

A efervescência por mudanças atinge todas as áreas estendendo-se à educação que, incipiente, não satisfaz aos anseios das classes sociais brasileiras nem atende às novas exigências da realidade brasileira inserida no sistema capitalista de produção. O incremento dos investimentos no mercado interno e na produção industrial exigia uma mão-de-obra especializada que a educação oferecida não podia preparar.

As transformações por que passava a sociedade brasileira, desde a década de 1920, com o processo crescente de industrialização, o urbanismo e a modernização dos costumes, estão bem configuradas em *São Bernardo*, na personagem Seu Ribeiro. Homem conceituado em seu povoado porque sabia ler e escrever; fazia as vezes de conselheiro, médico, advogado e até padre. Vindo o progresso, os costumes mudaram, surgiram várias profissões, as pessoas

começaram a sair mais de casa para os espaços públicos; novidades como os meios de transporte e o cinema contribuíram para que seu Ribeiro perdesse o prestígio.

Mudou tudo. Nasceu gente, gente morreu, os afilhados do major cresceram e foram para o serviço militar, em estrada de ferro.
O povoado transformou-se em vila, a vila em cidade, com chefe político, juiz de direito, promotor e delegado de polícia.
Trouxeram máquinas – e a bolandeira do major parou.
Veio o vigário, que fechou a capela e construiu uma igreja bonita. As histórias dos santos morreram na memória das crianças.
Chegou o médico. Não acreditava nos santos. A mulher de seu Ribeiro entristeceu, emagreceu e finou-se.
O advogado abriu consultório, a sabedoria do major encolheu-se – e surgiram no foro numerosas questões.
Efetivamente a cidade teve um progresso rápido. Muitos homens adotaram gravatas e profissões desconhecidas. Os carros de bois deixaram de chiar nos caminhos estreitos. O automóvel, a gasolina, a eletricidade e o cinema. E impostos.
As moças e os rapazes não rodeavam, de braço dado, as fogueiras de São João: dançavam o tango, o frevo.
Um dia seu Ribeiro reconheceu que vivia numa casa grande demais. Vendeu-a e adquiriu outra, pequena. Como havia agora liberdade excessiva, a autoridade dele foi minguando, até desaparecer.
Seu Ribeiro tinha um filho, que jogava futebol, e uma filha, que usava fitas, muitas fitas. Acharam o lugar atrasado e fugiram. Seu Ribeiro escondeu-se, cheio de vergonha. Amofinou-se uma semana, desfez-se dos cacarecos e foi procurar os filhos. Não os encontrou: andavam por aí, ela pelas fábricas, ele no exército.
(RAMOS, 1992, p. 37-38).

A narração da história de seu Ribeiro reflete, por um lado, um sentimento de saudosismo do passado, por outro, uma visão negativa do progresso; dois sentimentos bastante comuns na época.

A mudança da base econômica do país alterou o ritmo de vida das pessoas; nem todas aceitavam de bom grado tantas alterações. Não é à toa que a década de 1930 foi berço de tantas lutas, tantos confrontos e reivindicações. Dentro dessa configuração, é natural que a educação passe a ocupar papel de destaque. De um lado, as massas vislumbravam na educação uma possibilidade de ascender socialmente e de estar preparada para o novo mercado de trabalho que se abria; de outro a elite política e econômica via a educação como um instrumento de controle, de manutenção do *status quo*. Pela primeira vez no país, começa a ser pensado e planejado um plano educacional que sistematize os interesses do Estado.

Com a implantação do Estado Novo, em 1937, busca-se definir um projeto educacional para o país, que pudesse construir um espaço de confluência entre um Brasil moderno e outro atrasado. Nesse momento, a escola torna-se por excelência o lugar da educação, mas acima de tudo o lugar da palavra oficial, como as demais instituições públicas estatais.

Se, por um lado a ordenação da educação pública poderia significar a modernização das estruturas culturais e políticas do país, por outro se manifesta como a expressão que o pensamento conservador e a questão nacional atribuem à modernidade, como algo que é fim em si mesmo, sem nenhuma contestação.

Conforme se pode deduzir a partir dos projetos educativos elaborados durante a vigência do Estado Novo, a educação estava no centro de um projeto de mobilização que pretendia controlar a população e adaptar o homem ao ambiente espiritual da época, cujos princípios norteadores deveriam contemplar a trilogia fascista: religião, pátria e família, embasada pelo conceito de ordem em oposição à desordem que representa todas as ideologias opostas a esse novo paradigma. Essa visão da educação como instrumento ideológico do Estado circulava em todo o âmbito do país, sendo ratificada, inclusive pelo Ministro da Educação e Saúde do governo Vargas, Gustavo Capanema que, em 1936, seguindo a idéia de utilizar a educação como estratégia de afirmação da política autoritária vigente, organiza um inquérito a ser aplicado em todo país, com a finalidade de elaborar um Plano Nacional da Educação; em discurso em 1937, alardeia que o Estado deve ser o responsável pela guarda e controle da educação, e que a mesma não deve ser neutra, pelo contrário, deve ter uma filosofia e valores definidos.(ALMEIDA,1998). O Governo Federal declarou o ano de 1936 como o ano da educação, quando deveria ser elaborado o Plano Nacional de Educação.

Em mensagem ao poder legislativo, em 05 de maio de 1937, o Presidente Getúlio Vargas manifesta-se sobre a elaboração do Plano:

A idéia de se dar à educação nacional uma lei única, compêndio dos princípios e das disposições estruturais da educação, nos seus vários aspectos e modalidades, deverá converter-se em realidade ainda este ano.

Há quase três meses, o Conselho Nacional de Educação está elaborando o projeto do plano nacional de educação que, dentro em pouco, terá de ser submetido ao exame e à aprovação do Poder Legislativo.

Decretada em lei, a educação nacional atingirá, certamente, a sua etapa decisiva, para produzir os resultados esperados. (A EDUCAÇÃO NAS ..., 1987, p. 145).

Como formas de disseminação do ideário estadonovista, o sistema educacional se organiza e lança vários projetos educativos com a intenção de construir o cidadão-trabalhador, cujo acesso à cidadania se daria via inserção regulada e controlada no mundo do trabalho. Nesse sentido, a educação ministrada nas escolas teria o papel de reeducar a população, inculcando-lhe idéias de ordem, disciplina, coesão, patriotismo, higiene. Os projetos elaborados pretendiam alcançar desde a mais tenra idade chegando à idade adulta. A propósito de São Paulo, naquele período:

As tentativas de moldar e circunscrever o lazer e o tempo livre dos trabalhadores e pobres da cidade de São Paulo ultrapassavam o próprio lazer e atingiam a constituição moral e física das crianças. O projeto de reeducação do Estado Novo foi bastante amplo; ele se iniciava aos 2 anos de idade, com os Parques Infantis, passava pelos Clubes de Menores Trabalhadores para rapazes que tinham até 16 anos e as Escolas Domésticas para moças da mesma idade. Existia ainda a Juventude Brasileira para jovens de 16 a 18 anos de ambos os sexos. A partir daí, a educação estaria a cargo dos sindicatos, “verdadeiros órgãos do Estado”, e de múltiplas instituições católicas, privadas ou públicas. (DUARTE 2000, p. 4)

Como se vê pela citação nenhuma idade ficaria de fora dos projetos, ou seja, qualquer que fosse o nível de instrução a que o indivíduo se dirigisse ele estaria dentro do controle do Estado.

Para completar esse quadro, a Constituição de 1937 reflete o fascismo do Estado Novo e desvia algumas conquistas alcançadas amenizando o seu dever com a educação, ao incentivar a liberdade da iniciativa privada e atribuir aos pais a obrigação primeira em relação à educação de seus filhos. Se à União competia fixar e determinar as bases da educação,

elaborando suas diretrizes, a responsabilidade pela educação poderia ser cobrada dos pais e da sociedade civil como um todo. É o que se pode concluir do artigo:

Art 125 - A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular. (p. 24).

Nesse quadro, o professor tinha um papel decisivo na formação do caráter cívico e moral de seus alunos. Em discurso do presidente Getúlio Vargas, proferido por ocasião do centenário do Colégio Pedro II, a 02 de dezembro de 1937, fica claro a responsabilidade atribuída a esse profissional.

Falando aos mestres, numa hora como esta, de comunhão patriótica, falo aos responsáveis pela saúde espiritual de nossa mocidade. A palavra do professor não transmite apenas conhecimentos e noções do mundo exterior. Atua igualmente pelas sugestões emotivas inspiradas nos mais elevados sentimentos do coração humano. Desperta nos alunos jovens o impulso heróico e a chama dos entusiasmos criadores. Concito-vos, por isso, a utilizá-los no puro e exemplar sentido do apostolado cívico infundindo o amor a terra, o respeito às tradições e a crença inabalável nos grandes destinos do Brasil. (VARGAS, 1938, v. 5, p. 106-107).

O artigo 127 trata da proteção que o Estado oferece à família constituída legalmente, oferecendo, inclusive, ajuda às que forem mais numerosas, mas refere-se também à possibilidade de punição para as famílias que não cuidarem da educação de seus filhos. E, nesse caso, cabe ao Estado suprir essa falha.

De que forma uma família de pouco poder aquisitivo, morando na zona rural, via a importância da educação para seus filhos? Que condições o Estado oferecia a essa família para arcar com a responsabilidade atribuída por lei?

No discurso de Fabiano, de *Vidas secas*, essa preocupação se faz presente, acompanhada, no entanto, da constatação da falta de condições para que isso se efetive.

Agora queria entender-se com sinhá Vitória a respeito da educação dos pequenos. Certamente ela não era culpada. Entregue aos arranjos das cãs, regando os craveiros e as panelas de losna, descendo ao bebedouro com o pote vazio e regressando com o pote cheio, deixava os filhos soltos no barreiro, enlameados como porcos. E eles estavam perguntadores, insuportáveis. Fabiano dava-se bem com a ignorância. Tinha o direito de saber? Tinha? Não tinha.

- Está aí.

Se aprendesse qualquer coisa, necessitaria aprender mais, e nunca ficaria satisfeito. (RAMOS, 1986, p. 21).

Gerar filhos e educá-los para servir à nação, cuidar da casa e responsabilizar-se pela economia do lar eram tarefas que a sociedade tradicionalmente havia reservado à mulher, garantindo a sua permanência no espaço restrito da casa. Embora essa situação estivesse mudando aos poucos nos grandes centros urbanos do país, nas cidades menores e nos pequenos lugarejos da zona rural, quase tudo permanecia igual. Mesmo sabendo das diversas tarefas que Sinhá Vitória tinha que cumprir para manter a casa em ordem, Fabiano via que essa responsabilidade Sinhá Vitória não estava cumprindo.

Num golpe de esperteza, o Estado divide sua responsabilidade pela educação com vários setores da sociedade. São delegadas responsabilidades da educação para sindicatos, empresas e pessoas civis, cabendo ao Estado agir onde essas instâncias falhassem e, preocupar-se, principalmente, com as pessoas que não tivessem condições de arcar com as despesas com educação.

Eis o artigo a que me refiro:

Art 129 - À infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão

ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público. (BRASIL, 1937, p. 25).

Mesmo o artigo que trata dessa questão, deixa claro que a sociedade deve efetivamente contribuir para o desenvolvimento da educação.

Art 130 - O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar. (BRASIL, 1937, p. 25).

Em termos de educação, os aspectos relevantes da Constituição de 1937, que indicam alterações em relação à constituição anterior são: a sua orientação político-educacional voltada para atender às exigências do mundo capitalista, sugerindo a preparação da mão-de-obra capacitada para as novas atividades criadas pelo mercado; libera o ensino à iniciativa individual e coletiva, pública ou particular, dessa forma atenua o dever do Estado; faz distinção entre o trabalho intelectual – para a elite, e o trabalho manual – para os menos favorecidos e retira do seu texto o período que determina a educação como direito de todos.

No campo mais estrito da política, a nova constituição vem atender os interesses do governo, dando maiores poderes ao Presidente; extinguindo os partidos políticos, e passando o controle do Legislativo e do Judiciário às mãos do Presidente. A ideologia do Estado Novo vai interferir profundamente na política educacional que passa a contemplar principalmente três valores acima de quaisquer outros: religião, pátria e família, apoiados pela idéia de ordem. Dessa forma as discussões anteriores sobre a educação como direito de todos, a ênfase na escola única, são silenciadas e substituídas, e tudo o que dizia respeito ao ensino na República Velha, às propostas da Escola Nova, era visto como

sinônimo de desordem, de infiltração comunista, enfim, como símbolo de perigo para a pátria.

Um pronunciamento oficial dessa época, do Ministro das Relações Exteriores, Mário de Pimentel Brandão, dá a medida exata dos objetivos da nova Constituição, do porquê de sua elaboração e promulgação.

Acredito que todos tenham lido nos jornais as notícias dos últimos acontecimentos. Entendi o, comiúdo, do meu dever convocá los a fim de prestar-lhes mais alguns esclarecimentos e responder a quaisquer perguntas que entendam de formular. (...)

Desde 1934, éramos regidos por uma Carta política que não mais respondia ao espírito da nossa época. Essa carta restringia o poder do presidente da República, quando, no mundo interno, o poder executivo tem sido reforçado. A experiência mostrou que se tornara difícil o exercício do poder, sobretudo quando as atividades comunistas se concentraram no Brasil e produziram conseqüências que são de todos conhecidas. Em novembro de 1935, acontecimentos sangrentos se produziram na Capital e nos Estados do norte do país. O espírito político, a habilidade e o tacto do presidente da República encaminharam as coisas de modo em poucos meses tudo se pôde normalizar. E nessa convicção se abriu a campanha presidencial. E então notou-se que elementos agitadores se imiscuíam e se infiltravam nos dois campos opostos, aproveitando da circunstância da luta eleitoral, de mais a mais acirrada, desde que não fôra possível concentrarem-se as facções em torno de um único candidato.

Ao meio da luta, chegaram ao governo provas convincentes de que estávamos em vésperas de um grande abalo político de conseqüências impossíveis de prever. Apesar disso o governo não poupou esforços, através de todos os meios, pelos conselhos de prudência e sabedoria a fim de encaminhar as forças políticas para um terreno de conciliação. Tudo porém foi em pura perda. E à proporção que falhavam essas tentativas patrióticas, o presidente da República recebia de todos os cantos do Brasil manifestações inequívocas de que se fazia em torno dele, por ele e para ele, um movimento que congregava a totalidade da opinião sã do país, e lhe pedia uma solução para a crise manifesta.

Depois de um longo e demorado exame da situação, durante o qual ouviu figuras representativas das forças vitais da nacionalidade, foi que o presidente decidiu a decretar a nova Carta política, para atender ao apelo da Nação. Creio que cada um dos srs. chefes de missão pôde verificar que, de fato, a atitude de calma e de confiança do País, nesta Capital e nos Estados, demonstra que o ato do presidente da República respondeu plena e auspiciosamente aos anseios do povo brasileiro.

Tendo promulgado uma nova Constituição, de modo a não atingir nem à Democracia e nem ao sistema representativo, o governo tem como base a sua política de realizações, para a qual espera a colaboração das nações amigas, com cuja simpatia e amizade conta inalteravelmente. [...]
(GOLPE DE 1937, 1937, s/p).

Embora a situação fosse de cerceamento de liberdade, silenciamento de forças políticas opostas, controle do Estado em todas as esferas, inclusive a educacional, a sociedade não parou de se organizar e de caminhar em busca de seus direitos.

Sem negar o caráter autoritário e regulador do projeto educacional forjado na década de 1930, a ascensão de Getúlio Vargas abre novas perspectivas e dá uma visibilidade que a educação até aquele momento não tivera. Contudo, as propostas para a educação pública estavam muito mais voltadas para as exigências do mundo do trabalho e da eficiência industrial do que para a construção de uma verdadeira cidadania ou de uma identidade nacional.

Vaidade. Professorinhas de primeiras letras a escola normal fabricava às dúzias. (RAMOS, 1992, p. 116).

2. Escola Normal – uma escola para mulheres

As escolas normais se enchem de moças. A princípio são algumas, depois muitas; por fim os cursos normais tornam-se escolas de mulheres. Seus currículos, suas normas, os uniformes, o prédio, os corredores, os quadros as mestras e mestres, tudo faz desse um espaço destinado a transformar meninas/mulheres em professoras. (LOURO, 1997, p.143).

Com a divulgação dos ideais positivistas no Brasil, a partir das últimas décadas do século XIX, verifica-se uma preocupação com a educação feminina, uma vez que essa teoria

ênfatizava a superioridade moral e afetiva da mulher, como um elemento de poder regenerador do mundo. Porém o pensamento de Augusto Comte não altera a definição dos papéis feminino e masculino, uma vez que para ele, a mulher não tem aptidão para o exercício do governo, por seu estado contínuo de infantilidade. (PERROT,1988, p.178). Todavia, o que vai abrir um certo espaço para a mulher é a importância que essa teoria atribui à educação como direito de todos e à racionalidade, como fator preponderante para que cada um desempenhe bem o papel que lhe cabe: o homem, o governo público; a mulher o governo privado, sob controle. A concepção positivista acerca do ideal de mulher vem ao encontro das diretrizes da política higienista instaurada no Brasil na metade do século XIX, da qual vamos encontrar vestígios ainda na década de 1930.

Essa política higienista, que era uma das bases da doutrina médica da época, formulou um conjunto de recomendações que deveriam guiar e organizar a vida nos aspectos mais diversos: na cidade, no trabalho, no comércio de alimentos, no domicílio, na família, nos corpos. O que era permitido e proibido fazer deveria ter o aval do discurso médico.

Nesse ínterim, a educação feminina figura como um ponto-chave para a medicina. A educação deveria contribuir para o aperfeiçoamento físico e moral da mulher, da mãe e das futuras gerações. Essa “nova mulher”, sob a tutela médica, deveria ser, além de agente familiar da higiene social, a guardiã da moral da sociedade. Para que essa função fosse cumprida, as mães se responsabilizariam pela transmissão das normas médicas às suas filhas.

A aceitação e expansão das idéias positivistas trazem a preocupação de aumentar o acesso das pessoas à escola, a tentativa de tornar a educação, de fato, um direito de todos. Isso vai acarretar a abertura de novas escolas, mudanças estruturais nos níveis escolares existentes, incorporação de outros saberes, inclusão de novos sujeitos.

Segundo Cambi (1999, p.512), ao tratar do século XX, designado por ele como o século do “homem novo”, a Escola Nova abre-se às massas e seu ideal de ativismo

impulsiona várias mudanças na prática educativa: “A prática educativa voltou-se para um sujeito humano novo (homem-indivíduo e homem-massa ao mesmo tempo), impôs novos protagonistas (a criança, a mulher, o deficiente), renovou as instituições formativas (desde a família até a escola, a fábrica, etc).”

Quanto às mulheres, desde a metade do século XIX, algumas mudanças vinham se processando no seu imaginário: os papéis a ela atribuídos já não lhe satisfaziam mais, a falta de direitos, a luta por espaços, a necessidade de ser reconhecida como sujeito da história, a posição de subalternidade, inclusive na relação marital, a negação de sua cidadania eram algumas questões que compunham a preocupação feminina. Segundo Soihet, (2000, p.97) desde o protesto de Nísia Floresta em 1830, as manifestações de insatisfação das mulheres foram se expandindo, utilizando a imprensa como veículo. Morais (2002,p.31) destaca jornais redigidos por mulheres no século XIX, considerando-os “produção coletiva da realidade”, fruto de suas reuniões e discussões, mostra de suas idéias e opiniões, enfim, instrumento de manifestação e publicação de suas falas.

No século XIX, apesar de definições precisas em termos de papéis femininos e masculinos, do cerceamento à exposição pública das mulheres, verifica-se que algumas conseguem burlar, às vezes até de forma solitária, as barreiras existentes e provocar a discussão sobre a necessidade de se abrir espaço para a participação feminina, não só no âmbito social, mas também no político. Podemos citar como exemplo disso Nísia Floresta, Josefina Álvares de Azevedo, entre outras. (SOIHET, 2000, p.97).

Desde o princípio, constata-se que uma das reivindicações femininas passa pelo direito à educação e sua importância até para exercer bem o seu papel de mãe ou para o seu engrandecimento espiritual. Outras exigiam o direito à educação não como complemento ao seu papel de mãe-esposa, mas por se considerarem capazes tanto quantos os homens.

No século XX, vêm à tona questões antigas em relação à Declaração dos Direitos Humanos, que expressa a igualdade entre todos os indivíduos ou ainda quanto ao artigo 70 da Constituição Brasileira de 1891 que define quem é cidadão brasileiro, no caso específico com direito a voto. São cidadãos brasileiros “os nascidos no Brasil” e têm direito ao voto *os* “cidadãos maiores de 21 anos”. Nessa definição inclui-se a mulher, uma vez que ela não pertencesse a nenhuma categoria de exclusão: mendigos, religiosos, militares e analfabetos. Conforme o artigo 70, essas categorias citadas não podem alistar-se para eleitores. A luta pelo direito ao voto trazia em sua base o direito à educação, uma vez que a emancipação feminina só aconteceria se fossem dadas condições de amadurecimento, de iniciativa, de capacidade para o trabalho, de desenvolvimento intelectual. Sem educação essas conquistas eram inviáveis.

A questão do direito ao voto assume grande importância no século XX através da advogada Myrthes de Campos e da professora Leolinda Daltro, culminando na fundação do Partido Republicano Feminino em 1910. Embora encontre alguns aliados na esfera masculina, esse embate não é fácil:

Autoridade, políticos em geral, juristas negam-se a considerar positivamente as pretensões de autonomia feminina. Respaldam-se na ciência da época, sinônimo, naquele momento, de verdade absoluta. Apelando para tais convicções e para os prejuízos acarretados à família, já que este era visto como o seu espaço prioritário, buscam limitar as mulheres nas suas ações, desejos e emoções, naturalizando determinações histórica e socialmente estabelecidas. (SOIHET, 2000, p. 100).

Bertha Lutz é figura fundamental nesse cenário, porque conhecedora dos discursos vigentes sobre as diferenças dos papéis feminino e masculino, opta por um discurso moderado como tática, utilizando como argumento, muitas vezes, elementos do próprio texto oficial, sem, no entanto, deixar de ressaltar a importância da emancipação da mulher, o exercício do trabalho como elemento decisivo no seu amadurecimento, destacando a

educação como meio de alcançar esse objetivo. Ou seja, procurando reverter a situação de dominação vigente, aquele que no momento era visto como o mais fraco, o dominado – a mulher- utiliza criativamente as estratégias do poder para tentar alterar a situação. No dizer de Certeau (1994, p.104), a tática constitui-se de “gestos hábeis do fraco, na ordem estabelecida pelo forte, arte de dar golpes no campo do outro, astúcia de caçadores, mobilidade nas manobras, operações polimórficas, achados alegres, poéticos e bélicos”.

As declarações de Bertha Lutz sugerem, também, transformações na organização familiar e estão permeadas pela “crença de que a ascensão feminina resultaria não só em benefícios pessoais” (SOIHET, 2000, p.101), uma vez que a mulher ao trabalhar deixaria de constituir uma carga para o homem e poderia se transformar em elemento propulsor do progresso da nação.

Em 1922, Bertha Lutz lidera a fundação e depois preside a Federação Brasileira para o Progresso Feminino - FBPF, associação nacional inspirada na Associação Pan-Americana de Mulheres e tem como origem a *Liga para a Emancipação Intelectual da Mulher*. O objetivo principal da FBPF era fazer com que fossem reconhecidos os direitos da mulher, objetivo esse que viria acompanhado pela elevação do nível de instrução feminina, proteção às mães e à infância, obtenção de garantias para o trabalho feminino, estímulo do interesse da mulher pelas questões sociais, garantia dos seus direitos políticos e preparação para o exercício destes.

Todo o trabalho de Bertha Lutz, junto com outras mulheres, em prol da emancipação feminina, através de um discurso comedido, sabendo tirar proveito das amizades para conseguir adeptos a sua causa e fazer progredir o debate sobre o voto feminino, encontra seu ápice no Decreto 21.076 de 24 de fevereiro de 1932 estabelecendo junto ao voto secreto o voto feminino, que seria incorporado à Constituição de 1934.

Com a decretação do Estado Novo, em 1937, Getúlio Vargas fechou o Congresso até 1945. Os movimentos sociais, entre eles o feminismo, foram sufocados. Encerra-se a carreira das mulheres parlamentares e se arrefece a capacidade de mobilização tanto da FBPF assim como de outras organizações.

Nesse ínterim, vale destacar a participação da Imprensa para corroborar a posição das instituições sociais responsáveis pela determinação do código de comportamento das pessoas, como Igreja e Estado, por exemplo. A sociedade utiliza-se de vários recursos para fazer as mulheres desistirem de lutar pelos seus direitos e influenciar a sociedade a reagir contra essa luta. A atuação da Imprensa, nesse momento, é significativa, porque procura atingir a mulher pelo ponto em que ela demonstra mais fragilidade: a beleza. Era comum os jornais exibirem caricaturas de mulheres, enfatizando que a mulher desejosa de participar das decisões políticas e exigente dos seus direitos é feia, por isso não arranhou casamento, conseqüentemente torna-se descontente e frustrada e, vingativa, questiona sua condição.

Um ponto que interessa destacar em relação ao Estatuto da Federação Brasileira para o Progresso Feminino é sua preocupação com a educação feminina, indicada no primeiro objetivo que tratava da promoção da educação da mulher e elevação do seu nível de instrução. Toda essa discussão acerca da luta das mulheres por seus direitos políticos e trabalhistas traz em seu âmago a questão da educação como uma necessidade premente, sem a qual a mulher não poderia avançar, conseqüentemente, não poderia também desempenhar o papel que a sociedade estava lhe atribuindo.

A educação de modo geral, era vista como o elemento fundamental para o progresso humano, em conseqüência disso, saber ler e escrever eram marcas de instrução e agentes da socialização.

Nas primeiras décadas do século XX, embora com alterações sutis, a educação continua sendo oferecida de forma diferente para os dois sexos, não só pela ascendência que a

Igreja Católica, com sua moral rígida, ainda mantinha nessa área, como também pelo próprio discurso científico que assinalava aptidões diferenciadas a homens e mulheres. Além das diferenças de oferta da educação estarem condicionadas à classe, ou seja, à posição social, também o gênero determinava que tipo de educação e escola freqüentariam os sujeitos, sendo homem ou mulher. Sendo assim, os homens eram encaminhados ao ensino secundário, que propiciava acesso aos cursos superiores; as mulheres iam para as escolas normais, buscando uma profissionalização ou se preparando para melhor executar suas tarefas dentro do lar.

Segundo Cury (1998, p.78), essa dualidade do sistema educacional brasileiro só seria quebrada nos anos cinquenta sob a liderança de Anísio Teixeira que, através de projeto, propunha que qualquer rede de ensino deveria ser equivalente para poder permitir a qualquer pessoa o acesso ao ensino superior.

Data do período do Império a criação da primeira Escola Normal no Brasil, a partir do Ato Adicional de 1834, que responsabilizava as províncias pela regulamentação e promoção dos ensinos primário e secundário, como também pelas escolas de formação de professores. A primeira Escola Normal, no Brasil, foi criada em Niterói, no ano de 1835. Desse momento em diante, várias escolas normais foram criadas pelas províncias do Brasil.

Como era característica de todos os níveis de ensino nessa época, a maioria das escolas normais era destinada a homens. Aos poucos, elas foram se abrindo para as mulheres, numa conseqüência da própria indefinição da sociedade quanto aos valores em relação à educação da mulher: se por um lado o sexo feminino encontrava dificuldades no acesso à educação, por outro considerava o exercício da docência junto às crianças como atividade típica de mulheres, uma vez que essas possuíam naturalmente as habilidades necessárias para tal ofício.

Em São Paulo, uma outra causa do encaminhamento das mulheres para a Escola Normal era o estado civil das órfãs criadas no Seminário das Educandas. Com dezoito anos, se a moça ainda não tivesse sido pedida em casamento ou não quisesse trabalhar como

doméstica em casas de famílias deveria ser encaminhada para a Escola Normal nas vagas que estivessem sobrando. Esse fato é justificado pelo pensamento predominante naquele período em relação ao destino da mulher que só oferecia duas opções: o casamento ou o magistério.

Em sua origem, a escola normal não estava voltada apenas à profissionalização, pois para ela se dirigiam tanto as moças que buscavam uma profissão, quanto aquelas cujo desejo maior era o casamento. Entre aberturas e fechamentos de escolas normais em vários pontos do país, só em 1880 é que esse tipo de instituição se fixa definitivamente.

Já nesse período, o estímulo dado às mulheres para o seu ingresso no magistério primário derivava da má remuneração, o que, conseqüentemente, afastava os homens de tal profissão, uma vez que o seu papel de provedores, definido pelo Código Civil, levava-os a procurar profissões com melhores salários.

Art 233 – O marido é o chefe da sociedade conjugal, função que exerce com a colaboração da mulher, no interesse comum do casal e dos filhos.
Compete-lhe:
[...]
IV – Prover a manutenção da família, guardadas as disposições dos arts. 275 e 277.
(BRASIL, 1993, p. 58).

Deixando quase um século de história, vamos encontrar a Escola Normal na década de 1930, já se feminizando, procurada não só pelas moças de classe média, mas também pelas filhas das classes populares, que necessitavam de uma profissionalização.

Esse processo de feminização da Escola Normal e de permissão de acesso das moças de origem mais humildes é marcado pelo declínio cada vez mais perceptível do salário. Paulo Honório, em *São Bernardo*, chama a atenção da tia de Madalena para o fato de as professoras serem tão mal pagas, fazendo uma comparação com o que ganham os seus empregados,

analfabetos. Na resposta de Dona Glória, percebe-se o constrangimento pela constatação de que Paulo Honório tinha razão.

- Isso de ensinar bê-a-bá é tolice. Perdoe a indiscrição, quanto ganha sua sobrinha ensinando bê-a-bá?

D. Glória baixou a voz para confessar que as professoras de primeira entrância tinham apenas cento e oitenta mil-réis.

- Quanto?

- Cento e oitenta mil-réis.

- Cento e oitenta mil-réis? Está aí uma desgraça, minha senhora. Como diabo se sustenta um cristão com cento e oitenta mil-réis por mês? Quer que lhe diga. Faz até raiva ver uma pessoa de certa ordem sujeitar-se a semelhante miséria. Tenho empregados que nunca estudaram e são mais bem pagos. Por que não aconselha sua sobrinha a deixar essa profissão, d. Glória? (RAMOS, 1992, p.48).

Mas não se deve esquecer que essa feminização do magistério também era decorrente do processo de urbanização e industrialização por que passava o país, abrindo aos homens novas oportunidades de trabalho.

Essa corrida das moças à Escola Normal não é exclusividade brasileira, nesse período. É o que afirma Lagrave (1991), tratando da educação e do trabalho feminino na França: “A partir de 1930, o número de raparigas nas escolas normais de professores primários ultrapassa o dos rapazes, [...]”.

De acordo com Saffioti (1976), embora até 1930 o número de escolas normais no país ainda fosse insuficiente, elas passaram a aglutinar atribuições novas, mediante a carência de escolas secundárias oficiais e o currículo destas.

Ao lado de ser a escola normal uma instituição educacional destinada a qualificar força de trabalho para uma profissão de base intelectual, o que a assinalava como canal de ascensão social, ela conferia também a seus alunos uma cultura geral desvinculada de preocupações utilitárias. Na medida em que preenchia esta segunda função, a escola normal era procurada por moças sem intenções de desempenhar as atividades profissionais a que lhes daria direito o título de normalistas e que a ela acorriam em busca de uma cultura geral mais ou menos equivalente ao ensino secundário. (LAGRAVE, 1991, p. 512).

O que se observava na década de 1930 em relação às escolas normais era um prosseguimento do que ocorrera na década anterior. A década de 1920 foi especial em termos de mudança no sistema escolar público, com reformas de ensino em muitos estados brasileiros. Nesse rol de mudanças, a Escola Normal recebeu atenção singular dos governantes. A reorganização passava pelas mudanças curriculares, recebendo influência do escolanovismo, ganhando um caráter mais científico e enciclopédico.

Segundo Nagle (2001), as grandes alterações iniciadas nessa instituição na década de 1920 resultaram das transformações procedidas na escola primária, pois o sucesso das funções atribuídas à escola primária dependia do aperfeiçoamento do curso de formação de professores primários, que desse condições a esses de executar bem as novas funções a eles destinadas. O antigo currículo, de orientação formalista e literária, constituído de ciências abstratas e descritivas que assemelhavam o curso normal a um curso de humanidades de “segunda classe”, precisava ser imediatamente renovado.

Nesse período, e além disso, se processa a profissionalização do curso normal, quando se define um conteúdo de preparo técnico pedagógico, principalmente pela inclusão, no plano de estudos, de disciplinas como anatomia e fisiologia humanas, pedagogia, história da educação, sociologia e, especialmente, psicologia. (NAGLE, 2001, p.203.).

Esse autor chama a atenção, ainda, para algumas iniciativas que, junto com as reformas realizadas na Escola Normal, vão facilitar o desenvolvimento e aperfeiçoamento da mesma: ampliação do nível de formação, articulação com o ensino médio, expansão do ciclo profissional, introdução dos princípios da Escola Nova.

Essas iniciativas são: as escolas-modelo ou escolas de aplicação, que serviam de campo prático aos futuros professores e a instituição de cursos de férias, destinados ao aperfeiçoamento dos professores em serviço, assim como a criação de gabinetes, laboratórios e museus, cujo objetivo era dar vida ao ensino e favorecer a integração entre teoria e prática.

Numa conversa entre as personagens de *São Bernardo*, Paulo Honório, Madalena e Azevedo Gondim, o ponto de discussão é a separação entre teoria e prática na instrução oferecida pelas escolas e até que ponto teria utilidade o ensino enciclopédico. Gondim inicia o diálogo:

- A instrução é indispensável, a instrução é uma chave, a senhora não concorda d. Madalena?
- Quem se habitua aos livros ...
- É não habituar-se, interrompi. E não confundam instrução com leitura de papel impresso.
- Dá no mesmo, disse Gondim.
- Qual nada!
- E como é que se consegue instrução se não for nos livros?
- Por aí, vendo, ouvindo, correndo mundo. O Nogueira veio da escola sabido como o diabo, mas não sabia inquirir uma testemunha. Hoje esqueceu o latim e é um bom advogado.
- Entretanto o senhor acha o hospital necessário. E por que não deita fora os seus tratados de agricultura?
- É diferente. Em todo o caso suponho que os médicos estudam menos nos livros que abrindo barrigas, cortando vivos e defuntos em experiências. Eu, nas horas vagas, leio apenas observações de homens práticos. E não vou dar valor demasiado a elas, confio mais em mim que nos outros. Os meus autores não vieram olhar de perto os homens e as terras de S. Bernardo. Madalena balançava a cabeça:
- Perfeitamente. O que há é que não estamos acostumados a pensar assim. Assisti um dia destes a uma fita no cinema, e creio que aprendi muito mais que se visse aquilo escrito. Sem contar que se gasta menos tempo.
- E não se enche o quengo com estopadas, acrescentei. Vocês engolem muita bucha, Gondim. Há por aí volumes que cabem em quatro linhas. (RAMOS, 1992, p. 96).

Essa é uma das raras vezes em que Madalena concorda com Paulo Honório.

Enquanto freqüentada pela classe média, a Escola Normal gozou de prestígio considerável. À medida que foi se revelando como uma escola feminina, propiciando à mulher, inclusive das classes populares, a oportunidade de conquistar um lugar na sociedade, exercendo uma profissão, sendo remunerada por isso, em um cargo que antes fora privilégio masculino, começa a despertar sentimentos nem sempre positivos. A normalista torna-se objeto de discriminação e preconceito por parte dos homens que não viam com bons olhos a mulher ocupando um posto no mercado de trabalho, uma vez que isto implicava uma alteração na hierarquia familiar tradicional, abalando a posição do provedor da família.

No comportamento da época, percebem-se duas posições antagônicas em relação a essa trajetória da mulher em busca da escolaridade. Uma que via a mulher escolarizada com respeito e admiração, por, finalmente, aproveitar de forma mais intensa um espaço antes predominantemente masculino, pois o fato de saber ler e escrever proporcionava à mulher uma posição de destaque até entre os homens, além de, e principalmente, adquirir uma boa formação geral antes do casamento. A segunda posição considerava a mulher escolarizada um perigo para a família, para os homens e, conseqüentemente, para a sociedade. A mulher instruída representava um agente de alterações no conjunto de comportamentos definidos como específicos a cada gênero.

O que podia e o que não podia fazer uma mulher? Em que assuntos ela tinha direito de opinar? Que qualidades devia ter uma mulher para se fazer digna de um homem? A que ocupações a mulher deveria se dedicar? Essas perguntas são respondidas por Paulo Honório em *São Bernardo*.

Em uma discussão sobre o salário de seu Ribeiro, guarda-livros que trabalhava para Paulo Honório, Madalena diz ser muito pouco o que ele ganha, com o que concorda Dona Glória, sua tia. Vejamos como reage Paulo Honório.

- Se o senhor tivesse dez filhos, não chegava, disse Madalena.
 - Naturalmente, concordou d. Glória.
 - Ora gaitas! Berrei. Até a senhora? Meta-se com os seus romances.
- Madalena empalideceu:
- Não é preciso zangar-se. Todos nós temos as nossas opiniões.
 - Sem dúvida. Mas é tolice querer uma pessoa ter opinião sobre assunto que desconhece. Cada macaco no seu galho. Que diabo! Eu nunca andei discutindo gramática. Mas as coisas da minha fazenda julgo que devo saber. E era bom que não me viessem dar lições. (RAMOS, 1992, p.100-101).

Ou seja, ler romances e discutir gramática era coisa de mulher, discutir salário dos empregados e cuidar da fazenda eram atribuições do homem, do provedor. Ensinar pode ser coisa de mulher, mas administrar uma fazenda é atividade de homem

Mas Madalena foge quase completamente ao que se esperava de uma mulher da época e isso seu marido vai constatando a cada dia. As descobertas que faz a respeito do caráter de Madalena, o conhecimento que ela possui a respeito de assuntos só permitidos aos homens (Nem sempre. Nem mesmo os homens poderiam expressar-se sempre sobre política, principalmente se sua opinião fosse diferente da oficial), assustam Paulo Honório.

Levantamo-nos e fomos tomar café no salão.

- Sim senhor, comunista!

- É a corrupção da família, teimava padre Silvestre.

Ninguém respondeu.

Ignoro essas coisas, naturalmente, mas desejei saber o que Madalena pensava a respeito delas.

O vigário só fazia gritar

Qual seria a opinião de Madalena?

- Aí padre Silvestre tem razão, concordou Gondim. A religião é um freio.

- Bobagem, disse Nogueira. Quem é cavalo para precisar de freio?

Qual seria a religião de Madalena? Talvez nenhuma. Nunca me havia tratado disso.

- Monstruosidade.

E repeti baixinho, lentamente e sem convicção.

- Monstruosidade!

Materialista. Lembrei-me de ter ouvido Costa Brito falar em materialismo histórico. Que significava materialismo histórico?

A verdade é que não me preocupo com o outro mundo. Admito Deus pagador celeste dos meus trabalhadores, mal remunerados cá na terra, e admito o diabo, futuro carrasco do ladrão que me furtou uma vaca de raça. Tenho portanto um pouco de religião, embora julgue que, em parte ela é dispensável num homem. Mas mulher sem religião é horrível.

[..] Mulher sem religião é capaz de tudo. (RAMOS, 1992, p. 130-131).

As discussões que se desenvolvem na casa de Paulo Honório, geralmente, abordam as temáticas que preocupavam as pessoas daquela época: as mudanças políticas, no caso, a recém criada República, que veio alterar as posições ocupadas pelos poderosos. A perda de poder pela Igreja Católica, ameaçada pelas novas idéias trazidas pelo Positivismo, que se acreditava pudesse abalar a estrutura da família e, conseqüentemente, da sociedade. As idéias socialistas e anarquistas, parte da bagagem dos imigrantes que aqui chegavam em grande quantidade. As mudanças na ocupação dos espaços físicos, com grande ênfase no desenvolvimento dos centros urbanos. Para completar esse quadro, as mulheres estavam ganhando espaços que antes não lhes eram permitidos. Saíam às ruas, exigiam seus direitos,

manifestavam-se publicamente e revelavam características ou desejos que até aos homens não eram totalmente concedidos.

A sociedade tinha bem definido o tipo de função que esperava da escola em relação às mulheres:

As classes laboriosas não são as únicas a desejar para as filhas uma profissão feminina. As suas aspirações unem-se às da pequena e média burguesia, que, para manterem ou melhorarem a sua posição enviam as filhas para o ensino secundário e pensam que um dote profissional não fica deslocado entre as prendas do casamento. (LAGRAVE 1991, p. 512).

Por outro lado: “Todo o sistema escolar encoraja as raparigas a limitarem as suas ambições intelectuais ao certificado de estudos primários ou ao diploma de fim de estudos secundários”. (LAGRAVE, 1991, p. 512).

A Escola de Professores, criada no Distrito Federal pelo Decreto nº 3.810, de 19 de março de 1932, e instalada no mesmo mês e ano, significa primeira iniciativa, no País, para atender à formação do magistério, em nível de estudos superiores ou universitários. Marca uma experiência de preparação de mestres primários, em novas bases e através de processos ainda não sistematicamente utilizados nas escolas brasileiras.

Se a mulher não fosse para a Escola Normal, outra opção seria fazer um curso profissionalizante com duração de 4 anos, organizado em duas partes, uma teórica e outra prática. Enquanto para os homens as opções de ofícios eram variadas: curso de obras em madeiras, cursos de artes gráficas, cursos de construções metálicas, cursos agrícolas e de indústrias rurais, cursos comerciais, cursos de pesca e indústrias derivadas do mar; para as mulheres a ênfase seria dada aos trabalhos manuais e as ocupações domésticas.

[...] ao lado dos objetivos comuns a todo o ensino profissional – ministrar conhecimentos e proporcionar a prática de artes e ofícios, despertar e desenvolver o gosto artístico e a capacidade técnica nas pequenas indústrias e elevar o nível moral e intelectual das classes pobres e operárias – [a educação profissional feminina] tem

por finalidade, também, não só contribuir para a independência da mulher e atraí-la para os trabalhos manuais e ocupações domésticas, como prepará-las para futuras donas-de-casa, em proveito da vida da família. (NAGLE, 2001, p. 294).

As possibilidades de ensino que se oferecia às mulheres guardavam estreita relação com o papel que dela se esperava que exercesse. Embora o acesso da mulher ao ensino estivesse restrito ainda uma esfera próxima à vida doméstica, já se percebia a necessidade que era ter um diploma em algum ofício.

Graciliano Ramos, cidadão de seu tempo, consciente dos valores que circulavam no período, retrata muito bem o contexto e coloca na boca de suas personagens os pensamentos e as falas das pessoas de carne e osso. Saindo o escritor e entrando em cena o homem comum, se assim se pudesse fazer essa separação, Graciliano Ramos estava sempre atento ao que ocorria ao seu redor, manifestando sempre sua opinião.

Por que foi que Vanda interrompeu o curso normal? Foi um grande erro, uma tolice enorme. Olhe que a falta desse papel que ela arranjará em cinco anos, talvez em quatro, pode causar-lhe sérios transtornos na vida. Estamos chegando a um tempo em que uma pessoa para conseguir viver, terá necessidade de saber fazer qualquer coisa bem. (RAMOS, 1984a, p. 139-140).

No trecho dessa carta, Graciliano Ramos demonstra a consciências das mudanças que estavam se processando no país em termos de trabalho e da importância que a educação assume; e que esta para de fato servir tem que está atrelada a um saber fazer.

A escola assumia uma posição ambígua em relação a casa; se por um lado mostrava-se mais apropriada para oferecer os conhecimentos necessários à mulher moderna; por outro, procurava manter o vínculo com o lar, na medida em que realizava a formação docente fortemente ligada aos princípios da maternidade e do afeto. Excluía-se do âmbito da escola, qualquer discussão “externa” a si, como a política, por exemplo, considerada questão incompatível com a natureza da mulher.

O magistério vai se naturalizando como alternativa ao casamento, embora casar ainda fosse a melhor opção para a mulher, visto que as solteiras eram vistas como pouco graciosas e frustradas. Todavia, se o casamento não vinha, ser professora representava um meio de a mulher obter o seu próprio sustento e se beneficiar de alguns benefícios masculinos.

És uma extraordinária quantidade de mulheres. Quando me vieste pedir não sei que para o Natal eras uma. Depois, em um só dia, ficaste duas. Muito diferentes da primeira. Desejei ver qualquer das três e levei à casa do padre um bacharel que vendia livros. Apareceu-me outra. Daí por diante o número cresceu, cresceu assustadoramente. Na sexta-feira, antevéspera de tua partida, encontrei pelo menos vinte. No sábado em nossa casa, havia uma na sala, outra na sala de jantar, dez ou doze ao pé da janela. És multidão. Como me poderei casar com tantas mulheres? O Pior é que todas me agradam, não posso escolher. (RAMOS, 1984a, p. 91-92).

3. Mulher ideal e o seu anti-retrato

A década de 1930 consolidava de maneira mais intensa a alteração de comportamentos e a adoção de novos hábitos, isto é, mudanças implantadas a partir da Proclamação da República. A abertura de novos espaços públicos foi simbólica nesse

sentido; expressava não só a expansão urbana como também a crescente emancipação da mulher, saindo do espaço doméstico para o espaço público, através dos passeios, por exemplo. Os novos tempos eram assinalados por outros costumes com a incrementação de novos espaços: o teatro, o *pic-nic*, o cinema, os bailes, os concursos de misses, as competições esportivas; por novas modas: as roupas ficavam mais leves, mais ousadas. Todavia essas novidades não eram vistas com bons olhos pela sociedade patriarcal: o acesso ao mercado de trabalho para a mulher, por exemplo, restringia-se às prendas domésticas e ao magistério, este, de preferência, para meninas. O ideal era que a mulher arranjasse um casamento. Conforme diz Paulo Honório: “Está visto que o casamento para as mulheres é uma situação ...”. (RAMOS, 1992, p.37).

Mesmo com essa abertura de novos espaços, e a mulher tendo a oportunidade de sair do recôndito do lar, freqüentar lugares que antes nem existiam, muitos eram os obstáculos a serem ainda vencidos. Para sair às ruas a mulher precisava de companhia: a mãe, uma irmã, uma tia mais velha, uma prima, o pai, o marido, os filhos pequenos. Sair só poderia afetar a sua honra. O que as pessoas iriam pensar?

A presença de mulheres sozinhas nas ruas – diga-se, sem a companhia de um homem – apesar de não ser um fato tão recente continuava provocador. Segundo Dauphin (1999), embora tratando de uma outra realidade que não a brasileira, a designação “mulher só”, já existia no século XIX. O fato, pela sua proporção, era reflexo de problemas sociais e econômicos e a mulher assim classificada, era vista como o “antimodelo da mulher ideal”.

No Brasil, desde o início do século XIX, algumas mulheres já manifestavam seu inconformismo diante da situação de inferioridade em que viviam. Exemplo disso é a norte-grandense Nísia Floresta Brasileira Augusta que, já no século XIX, defende e divulga os ideais positivistas de Augusto Comte, no ponto em que estes se voltam para a educação, enfatizando a necessidade de estimular “a dignidade e a moral através de um saber

multidisciplinar” como elementos fundamentais ao bom exercício de seus papéis principais na sociedade: mãe e esposa, “demonstrando assim, o grau de influência que a educação poderia exercer sobre o senso de dignidade, a moral e a civilidade dos povos”. (MACHADO, 2001, p 25.).

Todavia, o grito inconformado das mulheres diante da falta de espaço na sociedade, da visão depreciativa de que eram alvo e de sua falta de representação nos espaços social, econômico e político era visto como uma ameaça, um sinal de alarme. A ordem familiar estava em perigo; era necessário somar esforços para disciplinar e diluir qualquer ato que pudesse ameaçar a família, base do Estado.

O desejo de liberdade e de igualdade com os homens, o anseio de participar de uma vida exterior, a necessidade de ocupar um espaço eram vistos como frivolidade, agente da dissolução da família. Vozes femininas se insurgiam, cada uma ao seu modo, contra a ordem estabelecida por toda parte do país.

No cenário paraibano, que não diferia muito do restante do Brasil, destacou-se a figura de Anayde Beiriz. Professora diplomada pela Escola Normal em 1922, com distinção em sua turma. Logo em seguida passou a lecionar na Escola de Pescadores da Colônia 22, em Cabedelo, cidade vizinha à capital paraibana. Mas o que diferenciava Anayde Beiriz de suas contemporâneas era o seu comportamento considerado avançado para a época. De personalidade esfuziante, era vaidosa; manifestava publicamente sua opinião sobre os mais diversos assuntos, inclusive sobre o casamento, que considerava uma escravidão, e sua aprovação ao amor livre; escrevia para jornais; fazia versos, considerados “futuristas”, pela ausência de métrica e rima; freqüentava tertúlias na companhia dos intelectuais masculinos da época; saía desacompanhada às ruas; usava cabelos “à la garçonne” e abandonou o uso da saia comprida. Além do mais, chocou a sociedade paraibana com o seu ardoroso romance com o

advogado João Dantas, inimigo do presidente João Pessoa, assassinado por aquele, devido a motivos políticos.

Embora não parecesse demonstrar interesse por política, no sentido comum do termo, Anayde Beiriz tornou-se perrepista, partido de oposição ao presidente, com certeza para acompanhar seu noivo. Segundo Joffily (1980, p. 38), Anayde não se manifestava a respeito de temas políticos, a sua luta era mais cultural, em prol da emancipação da mulher, contra a sua escravização, “contra a burrice e a hipocrisia cultural”.

Anayde Beiriz foi punida pela sua ousadia em enfrentar a sociedade da época com um comportamento não recomendável para “moças de família”. Tendo João Dantas assassinado João Pessoa, Anayde Beiriz, que já não era vista com bons olhos pela sociedade tradicional, passou a compartilhar do mesmo ódio de que fora alvo o seu noivo e após a morte deste na prisão, suicidou-se. (NUNES, 2003).

No Rio de Janeiro, Gilka Machado (1893-1980), poeta, fez-se pioneira na ruptura do modelo masculino vigente, escrevendo versos eróticos que davam conta do processo identitário feminino, mesclado pela repressão à sexualidade presente naquele momento. Primeiro com *Cristais partidos* (1915), mais adiante, 1928, publica *Meu glorioso pecado*. Segundo Soares (2001, s/p) Gilka Machado,

faz da liberdade de expressão uma forma de libertar-se e de libertar a mulher, pela conscientização erótica, impressa, ousadamente, no verso. Revisita-la, hoje, torna-se imprescindível, se quisermos investigar as limitações e os avanços do tema do erotismo na produção literária de autoria feminina, bem como reconstruir a caminhada da mulher, na luta pela emancipação.

Em São Paulo, Patrícia Galvão (1910/1962), a Pagu que é musa do modernismo, começa no início dos anos 30 a desenhar sua trajetória em busca da liberdade, liberdade não apenas para si mas também para a arte. Pagu escreve poemas, desenha, apresenta publicamente textos seus e de outros escritores, ingressa no Partido Comunista, escreve

artigos para a secção “Mulher do Povo” do jornal *O Homem do Povo*. Publica seu romance, *Parque Industria*, em 1933 e em dezembro desse mesmo ano viaja pelo mundo. Devido a sua atuação política é presa em Paris; pouco tempo depois, já aqui no Brasil, é presa mais duas vezes. Na década de 40, Pagu tem uma intensa produção jornalística, escrevendo para jornais como: *A Manhã*, *O Jornal*, *Diário de São Paulo*, *Jornal de São Paulo* entre outros. Segundo Guedes (2003, p. 34),

O que chama a atenção no caso de Patrícia Galvão é que, perversamente, parece haver duas faces públicas da mesma personagem de nossa história literária, que se apresentam de certo modo como destoantes e conflituosas: a Pagu “oswaldiana”, festejada por todos graças às suas ousadas aparições e performances nos meios modernistas – imagem destinada à aceitação rápida e assimilação fácil – e, em oposição, a imagem renegada, que incomoda: o aspecto visto como amargo e agressivo da escritora revolucionária, da intelectual combativa, militante política radical e incansável, que experimentou em sua expressão literária criar um espaço comum para a liberdade artística e para a revolução.

As três mulheres citadas como exemplo, embora a exclusão de outras pareça injusta não é intencional), é apenas para mostrar como em lugares diferentes do país, em situações diversas, as mulheres estavam em luta, seja pela liberdade de expressão artística, política ou de sua própria sexualidade. Sem esquecer a luta pelo direito ao voto, empreendida pelo país afora por mulheres associadas às federações pelo progresso feminino.

O discurso da mulher estava marcado por mágoa e revolta e o do homem, por desconfiança. Diante dessa nova mulher, o homem honesto, trabalhador, questionava se ela era digna de se tornar esposa de um moço de família. Por seu lado as mulheres começavam a refletir se não era prudente pensar bem antes de se entregarem a esses tais moços que se diziam honrados e de família, mas gastavam suas noites na boemia.

Em *São Bernardo*, Madalena e Paulo Honório discutem as vantagens que o casamento traria para os dois. Paulo Honório, com seu tino comercial, enumera as características de Madalena que a tornam uma moça boa para casar. Enquanto Madalena titubeia, talvez por

algum resquício de romantismo, o seu pretendente procura demonstrar, implicitamente, que ele também tem as suas qualidades, o que o torna um pretendente digno de consideração.

- Está aí. Resolvi escolher uma companheira. E como a senhora me quadra ... Sim, como me engracei da senhora quando a vi pela primeira vez ...
- Engasguei-me. Séria, pálida, Madalena permaneceu calada, mas não surpreendida.
- Já se vê que não sou o homem ideal que a senhora tem na cabeça.
- Afastou a frase com a mão fina, de dedos compridos.
- Nada disso. O que há é que não nos conhecemos.
- Ora essa! Não lhe tenho contado pedaços da minha vida? O que não contei vale pouco. A senhora, pelo que mostra e pelas informações que já peguei, é sisuda, econômica, sabe onde tem as vendas e pode dar uma boa mãe de família. Madalena foi à janela e esteve algum tempo debruçada, olhando a rua. Quando se voltou, eu passeava pela sala, enchendo o cachimbo. [...]
- O seu oferecimento é vantajoso para mim, seu Paulo Honório, murmurou Madalena. Muito vantajoso. Mas é preciso refletir. De qualquer maneira, estou muito agradecida ao senhor, ouviu? A verdade é que sou pobre como Job, entende?
- Não fale assim menina. E a instrução, a sua pessoa, isto não vale nada? Quer que lhe diga? Se chegarmos a acordo, quem faz um negócio supimpa sou eu. (RAMOS, 1992, p. 89-90).

Nesse diálogo, alguns aspectos merecem comentários. Em primeiro lugar, a forma como o casamento era tratado: um negócio. Não só porque Paulo Honório era um capitalista, mas porque, na época configurada, a instituição do casamento constituía-se numa forma de obter vantagens. Madalena tem consciência disso e alega a sua falta de dote, ao que Paulo Honório retruca apontando um substitutivo: a instrução.

Em segundo lugar, a posição de Madalena, enquanto moça, que discute o seu próprio casamento. Provavelmente, essa atitude não era muito comum à época. Geralmente os pais é que discutiam e acertavam os casamentos de seus filhos, conforme as suas próprias conveniências. O fato de Madalena não ter pai nem mãe, permite-lhe essa liberdade.

Na continuação dessa conversa, a jovem normalista, contrariando o modelo de moças românticas e sonhadoras, reconhece a vantagem que seria unir-se a Paulo Honório.

- Parece que nos entendemos. Sempre desejei viver no campo, acordar cedo, cuidar de um jardim. Há lá um jardim, não? Mas por que não espera mais um pouco? Para ser franca, não sinto amor.

- Ora essa! Se a senhora dissesse que sentia isso eu não acreditava. E não gosto de gente que se apaixona e toma resoluções às cegas. Especialmente uma resolução como esta. Vamos marcar o dia. (RAMOS, 1992, p.93).

Para Paulo Honório, algumas características de Madalena são qualidades necessárias a uma esposa-mãe: sisuda, econômica, franca, determinada, prática, instruída. Embora, em outros momentos, esses mesmos traços sejam considerados defeitos. A independência de Madalena logo seria um empecilho, na visão de Paulo Honório, para que a relação entre os dois fosse tranqüila.

Mesmo que Madalena, depois de casada, tenha abandonado a profissão, ela não fica limitada ao espaço da casa e, numa forma mais restrita, à cozinha. Passeia diariamente pela fazenda, conversando com os trabalhadores, procurando saber das necessidades de cada um. Em casa, não é a cozinha o seu espaço preferido, mas sim a sala, a parte mais pública da casa. É lá onde os homens se reúnem, discutem política, economia, revoluções, teorias. E Madalena participa com desenvoltura de todas as conversas.

A atitude de Madalena, presente numa moça daqueles tempos, provocaria comentários, críticas, julgamento, veto. A definição de espaços e atribuições para homens e mulheres não permitiria tanta liberdade.

Era necessário levar a mulher de volta para a casa, colocá-la em seu devido lugar – o recôndito do lar – lugar seu por natureza e mérito. Homens e mulheres são em tudo diferentes, segundo preconizava um bordão da época: “A mulher que é, em tudo, o contrário do homem”. (MALUF & MOTT, 1997, p. 373).

Esse discurso encontrou apoio na ciência, na Igreja e no Estado e era respaldado pela imprensa. Todos concordavam numa coisa: as principais e mais importantes funções da mulher são as de mãe, esposa e dona de casa. Qualquer manifestação de outro desejo feminino que fugisse a essa tríade, provocava uma visão negativa sobre a mulher.

A casa era uma réplica em miniatura do Estado, com papéis bem definidos, complementares, mas nunca com igualdade de direitos: ao homem competia prover economicamente o lar; à mulher, administrar de forma sábia a economia no interior de seu lar, ou seja, utilizar de forma correta o fruto do suor do marido. O respeito mútuo derivava da obediência de cada um “aos limites do domínio do outro”. (MALUF & MOTT, 1997, p. 375).

Os papéis conferidos ao homem e à mulher na sociedade matrimonial eram normatizados por lei. O Código Civil de 1917 deixava claro a inferioridade e submissão da mulher em relação ao homem. Embora dissesse que a manutenção da família era de responsabilidade dos cônjuges, a mulher casada só teria direito de trabalhar com o consentimento do marido e, em alguns casos do juiz.

Art 242 . A mulher não pode, sem autorização, do marido:

II - alienar ou gravar de ônus real os imóveis de seu domínio particular, qualquer que seja o regime dos bens;

Art. 247. Presume-se a mulher autorizada pelo marido:

III - para contrair as obrigações concernentes à indústria, **ou profissão que exercer com autorização do marido, ou suprimento do juiz.** ; [grifos nossos]. (BRASIL, 1993 p. 59).

Pelo Código Civil, os espaços continuavam bem distintos: ao homem, o espaço público – a rua; à mulher, o espaço privado – a casa. Se por um lado o homem era responsável pela manutenção da família, por outro, cabia à mulher salvaguardar a honra familiar.

É o que se conclui pelos artigos 233 e 240, do Capítulo II e do Capítulo III do Título II, que tratam, respectivamente dos direitos e deveres do homem e dos direitos e deveres da mulher:

Art. 233. O marido é o chefe da sociedade conjugal, função que exerce com a colaboração da mulher, no interesse comum do casal e dos filhos . (p. 58).

Art. 240. A mulher, com o casamento, assume a condição de companheira, consorte e colaboradora do marido nos encargos de família, cumprindo-lhe velar pela direção material e moral desta. (p.59).

Nesse sentido, a honra do homem dependia do comportamento da mulher. Qualquer extrapolação no comportamento feminino, fugindo às regras claras e estabelecidas, deixaria o homem numa situação delicada. Este um dos motivos de manter a mulher sempre guardada.

A definição dos postos ocupados por cada sexo estava vinculada à valorização de um e conseqüente desvalorização do outro. Cerceada por todos os lados, “protegida” devido a sua propalada fragilidade, a única perspectiva de felicidade para a mulher residia no casamento e em desempenhar bem a sua função.

No recôndito do mundo feminino a promessa é de felicidade. Como se o casamento por amor, a realização da mais sagrada missão da maternidade e o cumprimento regrado dos deveres da boa dona de casa, fossem o passaporte para o sonhado ‘lar doce lar’. Com lucidez, a romancista Júlia Lopes de Almeida apontou: ‘uma só alma em dois corpos é a metáfora que foi criada pelo diabo em hora de ironia!’ Afinal, não é a mulher quem faz ou deixa de fazer. É o marido quem ‘dá gostos, impõe vontades’. Na verdade, a “casa é o mundo que está a seus pés, obediente ao seu gosto’. Até mesmo as portas abrem-se ‘a quem ele quer, fecham-se a quem lhe convém’ . (MALUF & MOTT, 1997, p. 382).

Em *São Bernardo*, uma voz masculina ratifica esse pensamento da época: o casamento é a garantia do futuro e da saúde da mulher. Em conversa com D. Glória, tia de Madalena – personagem feminina destacada na narrativa -, Paulo Honório, protagonista e narrador, já pensando em se casar com a moça, prepara o terreno para um futuro pedido:

- Por que é que sua sobrinha não procura marido?
Melindrou-se:
- Minha sobrinha não é feijão bichado para se andar oferecendo.
- Nem eu digo isso, minha senhora. Deus me livre. É um conselho de amigo. Garantir o futuro...[...].
- Está visto que o casamento para as mulheres é uma situação.
- Razoável, d. Glória. E Até é bom para a saúde. (RAMOS, 1992, p.87).

De fato, a união traria algumas vantagens para Madalena. Sendo de um estrato social mais baixo, acostumada a privações e dificuldades, como fica claro em outras passagens do romance, ao casar-se com Paulo Honório Madalena poderia ter uma vida mais estável. Além de ascender socialmente. Mas, numa afirmação Paulo Honório não tinha razão: a de que a

situação de casada manteria Madalena sã. Essa, inclusive, era a opinião da Medicina na época: o casamento traria saúde física e mental à mulher.. O grande médico eugenista Renato Kell profetizava: “não há felicidade senão no casamento” (MALUF & MOTT, 1997, p.388). No caso de Madalena, foi o contrário que aconteceu: após o enlace matrimonial foi submetida a uma verdadeira tortura psicológica que a levou ao suicídio.

O valor da mulher era aferido pelas qualidades que apresentava como futura dona de casa, tal como podemos perceber na fala de Paulo Honório, em *São Bernardo*, à cata de informações sobre a futura esposa: “[...] A senhora, pelo que mostra e pelas informações que peguei, é sisuda, econômica, sabe onde tem as vendas e pode dar uma boa mãe de família”. (RAMOS, 1992, p.89).

Se antes os casamentos eram arranjados pelas famílias, os noivos só chegavam a se conhecer no dia do enlace; no novo século o próprio noivo procurava a esposa, mas o pensamento comercial permanecia; um bom casamento era sinônimo de um excelente negócio. Embora a família já não fosse a mesma, o chefe de família já não tivesse os mesmos poderes; uma vez que as moças, insatisfeitas muitas vezes com as escolhas paternas, fugiam de casa para casar com o escolhido de seu coração, era preciso muito cuidado com essa onda de independência. Era necessário precaução com as mulheres que cuidavam de sua própria vida, com as mulheres que não tinham um homem para decidir seu destino, como é o caso de Madalena. Órfã de pai e mãe, com profissão definida, tendo por companhia uma tia, também solteira, desperta curiosidade e receio por parte do pretendente a marido. Por isso, Paulo Honório, antes de pedi-la em casamento, busca saber informações sobre a origem e o comportamento de sua futura esposa.

Quem não tem uma situação muito boa é D. Glória, tia de Madalena. Nunca se casou, nem tem profissão definida, embora sempre tenha trabalhado, conforme as palavras de

Madalena. Procurando atrair a simpatia de Paulo Honório para a tia, vai narrando um pouco a história dessa.

Quem não adoecia era D. Glória, continuou Madalena. Eu saía para a escola, ela punha o xale, ia cavar a vida. Tinha muitas profissões. Conhecía padres – e fazia flores, punha em ordem alfabética os assentamentos de batizados, enfeitava altares. Conhecía desembargadores – e copiava os acórdãos do tribunal. À noite vendia bilhetes no Floriano. E como o padeiro nosso vizinho era analfabeto, escriturava as contas dele num caderno de balcão. Está claro que, dedicando-se a tantas ocupações miúdas, era mal paga. (RAMOS, 1992, p. 116).

D. Glória exerceu vários ofícios, mas nenhum deles tinha reconhecimento social nem financeiro. Sendo da camada pobre da população, transitava em vários meios por causa dos conhecimentos adquiridos e da necessidade, já que ela sustentava a sobrinha, enquanto a mesma se estudava na escola normal. Ac chegar à fazenda São Bernardo, acompanhando Madalena após o casamento, D. Glória procura tornar-se útil, mas a relação entre ela e Paulo Honório é sempre difícil. De um lado ela não gosta do modo como o fazendeiro trata a sobrinha; de outro aquele não tem o menor respeito pela senhora, achando que, às suas costas, ela falava mal dele.

D. Glória gostava de conversar com Seu Ribeiro. Eram conversas intermináveis, em dois tons: ele falava alto e olhava de frente, ela cochichava e olhava para os lados. Quando me via, calava-se. Compreendo perfeitamente essas mudanças. Fui trabalhador alugado e sei que de ordinário a gente miúda emprega as horas de folga depreciando os que são mais graúdos. Ora, as horas de folga de D. Glória eram quase todas. Dormia, almoçava, jantava, ceava, lia romances à sombra das laranjeiras e atenazava Maria das Dores, que endoidecia com a colaboração dela. Queixava-se de tudo: dos ratos, das cobras, da escuridão. Afetava na minha presença uma atitude de vítima. Não se cansava de gabar a cidade, fora de propósito. Passava parte dos dias no escritório. Seu Ribeiro tratava-a por Excelentíssima senhora [...] Julguei perceber por certas palavras, gestos e silêncios, que ela ia ali deplorar a sorte da sobrinha. (RAMOS, 1992, p. 111).

Os comentários depreciativos acerca de D. Glória continuam por mais uma página; ou seja, toda atitude ou palavra vinda da parte daquela senhora é censurada. Apesar disso, a tia de Madalena tem personalidade forte e sempre expressa sua opinião, andando livremente

entre os espaços público e privado. Isto irrita ainda mais Paulo Honório. Essa situação me remete a um comentário de Amorim (1992) sobre a visão que a sociedade tem da mulher solteira, quando estuda a formação da identidade desta a partir de uma pesquisa realizada em Maceió na década de 1980.

Do ponto de vista da História – da História da Família, da História da Mulher- a categoria ‘solteira’ pode ser incluída no conjunto dos seres que, não preenchendo as expectativas da sociedade no que tange ao ‘pleno destino feminino’, ou seja, o casamento, passa a sofrer em decorrência do não cumprimento da norma, a imputação de todo um conjunto de atributos depreciativos que culminam na impossibilidade de uma ‘aceitação social plena’ e configuram a situação de estigmatizado. (AMORIM, 1992, p. 33-34).

Na visão de Paulo Honório. D. Glória é metida, preguiçosa, fuxiqueira e, além de tudo, leitora de romances. Isso fazia com que ela caísse muito no conceito do fazendeiro, pois esse tipo de leitura ele classificava como “bobagens”. (RAMOS, 1992, p. 114). D. Glória embora fosse da família, era vista como intrusa.

A mulher solteira e independente, se ainda hoje assusta, imagine no começo do século XX, quando todas as preocupações – sociais, morais, religiosas, econômicas – estavam voltadas para a manutenção da família.

A crise da família e do casamento foi provocada pelo abalo de seus fundamentos, a divisão sexual do trabalho, a dicotomia entre público e privado atribuída segundo o gênero. Desempenhando múltiplos papéis na esfera pública e em suas vidas cotidianas, muitas mulheres deixaram de restringir suas aspirações ao casamento e aos filhos. Desafiaram a dicotomia entre público e privado, conquistaram direitos como cidadãs, constituíram-se como indivíduos. O individualismo patriarcal foi abalado e a igualdade entre homens e mulheres colocou-se como possibilidade social. Com isso, explodiu o conflito entre o ‘individual’ e o ‘coletivo’ no casamento e na família. (VAITSMAN, 2001, p.16).

Quando Getúlio Vargas ascende ao poder em 1930 e, anos depois, institui o Estado Novo autoritário promulgando uma nova constituição, o Estado assume posição determinante também na reconstituição e defesa da família.

Art 124 - A família, constituída pelo casamento indissolúvel, está sob a proteção especial do Estado. Às famílias numerosas serão atribuídas compensações na proporção dos seus encargos. (BRASIL, 1937, p. 24).

Através de leis federais referentes à educação das mulheres, ao casamento, à organização da família, à saúde, ao trabalho, entre outros campos, mantinha-se a hierarquia entre os sexos. As mulheres eram incentivadas a continuarem em casa cuidando dos filhos, uma forma de proteger a família e manter a ordem, palavra tão cara naquele momento. Os homens tinham sua condição de chefes de famílias reforçada. Desse modo, o Estado desempenhava papel fundamental no fortalecimento da família.

Art 137 - A legislação do trabalho observará, além de outros, os seguintes preceitos:

k) proibição de trabalho a menores de catorze anos; de trabalho noturno a menores de dezesseis, e, em indústrias insalubres, a menores de dezoito anos e a mulheres;

l) assistência médica e higiênica ao trabalhador e à gestante, assegurado a esta, sem prejuízo do salário, um período de repouso antes e depois do parto; (BRASIL, 1937, p. 26).

As qualidades que uma mulher deveria ter para se tornar digna de um bom casamento e ser merecedora do amor de um homem eram infindáveis. Nas primeiras décadas do século XX, era comum as revistas de variedades promoverem concursos para medir a beleza e o desempenho intelectual da mulher. Um desses concursos, realizado em 1922, tinha como questão discutir e eleger a moça mais prendada nos salões e a mais desenvolvida intelectualmente. (MALUF & MOTT, 1997).

Segundo Maluf & Mott (1997, p.390), o perfil da esposa certa era composto por várias qualidades, entre elas: justiça, modéstia, simplicidade e humor. O anti-retrato desse modelo era a “moça dos tempos modernos”, livre no falar, no vestir e na forma de expor-se ao público masculino. (MALUF & MOTT, 1997, p.390).

Não era só necessário que a futura esposa e mãe tivesse qualidades; não podia ter “defeitos”, ou apresentar atitudes que fugissem ao perfil estabelecido. Por isso Madalena confundia tanto Paulo Honório. Ora ele reconhecia qualidades excepcionais na mulher, como no dia em que a pede em casamento e reconhece na mesma as qualidades que ele admira em uma mulher. Ora teme pela sua própria honra quando descobre que a esposa domina assuntos que discute com os homens em situação de igualdade: “Comunista, materialista. Bonito casamento! Amizade com Padilha, aquele imbecil. ‘Palestras amenas e variadas’. Que haveria nas palestras? Reformas sociais ou coisa pior.” (RAMOS, 1992, p. 131).

Também Luís da Silva de *Angústia* tem traçado o perfil da mulher que serve para casar e da que não serve.

Quinhentos mil-réis de ordenado. Com alguns ganchos, embirava uns setecentos. Podia até casar. Casar ou amigar-me com uma criatura sensata, amante da ordem. Nada de melindrosas pintadas. Mulher direita, sisuda. (RAMOS, 1987, p. 39).

Marina, personagem de *Angústia*, a mulher por quem ele é apaixonado, foge totalmente ao perfil de futura esposa e mãe: “Quem se ligasse a ela faria negócio mau, seu Ramalho tinha razão. Se ele, que era o pai, sustentava opinião assim, imaginem. Sovaco raspado, unhas cor de sangue e sobrancelhas que eram dois traços. Mulher pelada.” (RAMOS, 1987, p.59).

A mulher idealizada por Luís da Silva, ele só a conhece de vista.

Onde estaria a datilógrafa? Bonitinha, com uns olhos de gato que acariciavam a gente. E amável, sem fumaças. Quando eu tirava o chapéu, respondia com um sorrisinho modesto. O meu desejo era sair de cãs, ir procurá-la. Talvez estivesse num cinema de arrabalde com o namorado. Coitadinha. Provavelmente nem pensava nisso. O dia inteiro batendo no teclado com os dedos entorpecidos, e duzentos mil-réis por mês. Talvez tivesse irmãos pequenos. Invadia-me uma ternura, queria ligar-me àquela moça que vestia roupas ordinárias e andava à pressa, com uma pasta debaixo do braço. Seríamos felizes. Ela trabalharia menos. Ao chegar a casa, fatigada, distrair-se-ia papagueando com o currupaco, meteria as mãos doídas no pêlo do gato. Eu escreveria um livro de contos, que ela datilograria nas horas vagas, interessando-se. Convidaríamos Pimentel e Moisés. Quando a corja estivesse

na sala vizinha, bebendo, nós conversaríamos sobre literatura. (RAMOS, 1987, p. 101).

Luís da Silva, em seu discurso, enumera alguns dos principais requisitos que deveria ter uma mulher casadoira: amável, recatada, discreta, trabalhadora, dedicada à família, simples no vestir, quase sem desejo sexual, companheira do marido e, ainda por cima, com alguns conhecimentos que permitissem participar da conversa do marido com os amigos.

O oposto dessa mulher idealizada, que é apresentada como antípoda da dona de casa no romance *Angústia* (Ramos, 1987), é Marina, descrita como uma mulher fogosa, interesseira e exibicionista. Veste-se de modo a mostrar sempre mais do que deve, provocando os desejos de Luís da Silva, protagonista e narrador da história.

Vejamos alguns trechos onde o narrador realça características de Marina, chamando atenção para sua aparência e seu comportamento:

[...] Uma sujeitinha vermelhaça, de olhos azuis e cabelos tão amarelos que pareciam oxigenados”, “...cabelos pegando fogo e a cara pintada”, “Tinha as unhas pintadas”(p.34), “ ... vermelha como pimenta, os braços levantados mostrando os sovacos, devia ser quente demais.”(p.37), “Perua, cabelos de milho, unhas pintadas, beijos vermelhos e o pernão aparecendo.(RAMOS, 1987, p.38).

O estilo à vontade e liberal de Marina, além de acender os desejos de Luís da Silva, desperta nele um julgamento pejorativo e preconceituoso em relação ao objeto de seu desejo. Assim Marina é classificada como *lambisgóia, azougue, guenza, frívola, franga, puta tipinha*.

Marina é a encarnação do pecado. A descrição dela se coaduna com a de mulher-fogo:

Ora a mulher é fogo, devastadora das rotinas familiares e da ordem burguesa, devoradora, consumindo as energias viris, mulher das febres e das paixões românticas, que a psicanálise, guardiã da paz das famílias, colocará na categoria das neuróticas, filha do diabo, mulher louca, histérica, herdeira das feiticeiras de outrora. A ruiva heroína dos romances de folhetim, essa mulher cujo calor do sangue ilumina pele e cabelos, e através da qual chega a desgraça, é a encarnação popular da mulher ígnea que deixa apenas cinzas e fumaça. (PERROT, 1988, p.187-8).

Marina é a tentação em pessoa, um convite ao pecado. Seu corpo desperta em Luís da Silva todos os instintos: “O contato da pele quente deu-me tremuras, acendeu os desejos brutais que tinham esmorecido. Olhando-a de cima para baixo, via-lhe os seios, que subiam e desciam, as coxas, a curva dos quadris. Veio-me a tentação de rasgar-lhe a saia”.(RAMOS, 1987, p.63).

Del Priore (1999, p.180), em estudo sobre a história do corpo feminino, afirma que os elementos dessa história e sua descrição são forjados a partir da filosofia cristã e do saber médico, no século XVII, em Portugal. O corpo feminino era visto como “uma abominável roupagem da alma, um perigoso território, um lugar de tentação”. Essas imagens vão permear apresentações na Idade Moderna: “O corpo feminino induziu ao sono da alma, empurrando, inelutavelmente, ao pecado e à deleitação de tudo que, como ele, seria decrepitude nauseabunda”.

Conforme pode ser visto no desenvolvimento da narrativa em *Angústia* (RAMOS, 1987), o amor e o desejo de Luís da Silva por Marina transformam-se em uma obsessão que o leva a cometer um assassinato, por ciúme, e destrói sua sanidade mental.

Assim, a figura feminina é a responsável pelo fracasso, pelo crime, pela doença. Marina é o elemento desencadeador da destruição de dois homens: Luís da Silva apaixonou-se por ela, mas é trocado por outro que tem mais dinheiro; Julião Tavares, que a usa e depois a abandona grávida. Enlouquecido pelo ciúme e pela humilhação, Luís mata Julião e entra em estado de choque, dominado pela culpa e pelo medo de ser punido.

O poder de Marina sobre Luís da Silva é de ordem sexual. Isso lembra um outro romance brasileiro, *O cortiço*, de Aluísio Azevedo, em que Jerônimo se deixa dominar completamente pela paixão por Rita Baiana e, movido por uma atração fortíssima, modifica todo o seu estilo de vida, esquecendo inclusive a família.

Quanto a Luís da Silva, após conhecer Marina, nunca mais tem sossego, a imagem da ruiva toma conta de seu corpo, de seus pensamentos, de suas noites, de seus sonhos. Mais do que nunca, a mulher Marina é a “origem do mal e da infelicidade” (PERROT,1988, p.168), na vida de Luís como também para o homem que a abandonou. Em Marina manifesta-se o ‘pólo mágico, vermelho como o sangue, negro como o diabo, maléfico’.(p.172).

A descrição da personalidade de Marina remete a outras personagens romanescas, constantes no romance naturalista, que são representações de mulher características do século XIX, trabalhadas, sobretudo a partir da oposição: homem = razão + cultura, mulher = instinto + natureza. Com base nesse antagonismo, procurava-se definir comportamentos ideais para uma mulher normal. Engel (1989) realizou um estudo tomando como objeto quatro romances da literatura brasileira, da fase naturalista produzidos entre os fins do século XIX e começo do século XX: *O mulato* e *O homem*, de Aluísio Azevedo, *A carne*, de Júlio Ribeiro e *A normalista*, de Adolfo Caminha. A autora avalia como se dá “a construção da mulher ideal através da composição às representações do desvio e da doença, que se expressam, nos textos examinados, na imagem da histérica.” (p. 239). Segundo Engel, nas personagens femininas desses romances faz-se presente a “idéia da periculosidade da mulher sedutora” (p.241). Como exemplo do poder maléfico das mulheres na visão dos romancistas, a autora apresenta Ana Rosa de *O mulato*. O envolvimento de Ana Rosa com o primo Raimundo desperta a oposição da família ao namoro, por ele ser negro e irmão dela – os dois não sabiam -, e culmina no assassinato desse último.

A sexualidade da mulher é vista como algo pecaminoso, desordeiro, indigno e doentio, uma vez que vai de encontro aos preceitos higienistas característicos da ideologia estadonovista que tem na família um de seus valores principais. Por outro lado, a manifestação da sexualidade na mulher deve estar associada apenas à procriação.

Para a personagem Luís da Silva, em *Angústia*, qualquer demonstração de desejo sexual, qualquer comportamento de mulher que revele o seu interesse por sexo é considerado desabonador do caráter de quem o expõe. O tipo físico, o modo de andar, de se vestir serviam como elementos identificadores de comportamentos sexuais. Com essa visão, a personagem acima citada nos apresenta as mulheres do seu círculo de vizinhança.

[...] A bichinha sem-vergonha devia andar ali perto, saracoteando na calçada, indo espiar a sala de d. Mercedes e os móveis de d. Mercedes. Não me voltava.

_ Para o diabo. Aqui me preocupando com aquela burra! Unhas pintadas, beijos pintados, biblioteca das moças, preguiça, admiração a d. Mercedes – total: Rua da Lama. Acaba na Rua da Lama, sangrando na pedra-lipes. Vamos deixar de besteira, seu Luís. Um homem é um homem. (RAMOS, 1987, p. 45).

Ao contrário de Marina, Sinhá Vitória, personagem de *Vidas secas*, é apresentada “como a mulher positiva, portadora de idéias e ações que conduzam ao progresso, ao rompimento com a inércia, à superação dos fatores oponentes” (LUCAS, 1999, p. 114). É Sinhá Vitória quem instiga o sonho de Fabiano, incentiva-o a caminhar, a acreditar num tempo melhor.

Simples, sem escolaridade declarada, vestida de forma grosseira, Sinhá Vitória tem a admiração do marido. Percebe-se pelos pensamentos de Fabiano que ele a considera, sim, a mulher ideal; perfeita para ele, para buscar saídas na situação de miséria em que se encontram. É com carinho e comiseração que Fabiano analisa Sinhá Vitória, lamentado o fato de uma mulher como aquela viver em condições tão precárias.

Como era que Sinhá Vitória tinha dito? A frase dela tornou ao espírito de Fabiano e logo a significação apareceu. [...] Esqueceu a infelicidade próxima, riu-se encantado com a esperteza de Sinhá Vitória. Uma pessoa como aquela valia ouro. Tinha idéias, sim senhor, tinha muita coisa no miolo. Nas situações difíceis encontrava saída. Então! (RAMOS, 1986, p. 109).

[...] Coitada de sinhá Vitória [...]. Uma pessoa de tanto juízo marchar na terra queimada, esfolar os pés nos seixos, era duro. [...] Como tinha sinhá Vitória descoberto aquilo. Difícil. Ele, Fabiano, espremendo os miolos não diria semelhante frase. Sinhá Vitória fazia contas direito: sentava-se na cozinha, consultava montes de sementes de várias espécies, correspondentes a mil-réis, tostões e vinténs. E acertava. [...] Mas as contas de Sinhá Vitória deviam ser exatas. Pobre de sinhá Vitória não conseguiria nunca estender os ossos numa cama, o único desejo que tinha. (RAMOS, 1986, p. 113).

Sinhá Vitória é a companheira que um homem como Fabiano deseja, cumpre não só com as tarefas domésticas, mas ajuda o marido a administrar as escassas finanças.

Segundo Lucas (1999), embora a personagem principal de *Vidas secas* seja Fabiano, o romance é uma exaltação à mulher, “cujo papel é o incitamento para o avanço progressivo”. Esse destaque dado a Sinhá Vitória dentro da narrativa é considerado um elemento que rompe com a ordem patriarcal vigente no romance.

Às vezes somos tentados a admitir Sinhá Vitória como a personagem principal, tão larga é a sua influência sobre Fabiano. Sua áspera racionalidade, sua proverbial elocução de sentenças de sentido prático e objetivo, sua ultrapassagem do estado de irresolução, fazem dela um espelho para Fabiano, cuja expressão de amor se mescla à de admiração, dada a capacidade de expressão e de bom senso da companheira. (LUCAS, 1999, p. 114).

Outro aspecto ressaltado nos romances em estudo e que servem para classificar principalmente as mulheres é o tipo de leitura que estas realizam. Já foi visto anteriormente neste trabalho (p. 150-151) a forma como Paulo Honório julga D. Glória, tia de Madalena (*São Bernardo*) de forma depreciativa e um dos motivos para isto é o fato daquela senhora ler romances. Essa atitude, em geral, é apresentada pelo narrador de modo sarcástico-irônico como no trecho seguinte: “D. Glória passava as tardes debaixo das laranjeiras, empalhando-se com brochuras e folhetins”. (RAMOS, 1992, p.133).

Em *Angústia*, Marina também é classificada pelas leituras que realiza. Mais uma vez o romance aparece como tipo de leitura inútil. Ao confessar o tipo de leitura que prefere, Marina passa a ser considerada estúpida por Luís da Silva: “- Um romance comovente.

Esqueci o nome do autor. Enredo bonito. Estúpida. Lia notas sociais, casamentos, batizados, aniversários, coisas deste gênero. Estúpida”. (RAMOS, 1987, p.44). Marina lê jornais, mas as seções que a mesma prefere são as consideradas fúteis.

Uma outra personagem feminina de *Angústia* também lê jornais, mas apenas uma determinada seção. É Vitória, a empregada de Luís da Silva.

[Vitória] Quando se cansa, agarra o jornal e lê com atenção os nomes dos navios que chegam e dos que saem. Nunca embarcou, sempre viveu em Maceió, mas tem o espírito cheio de barcos. [...] Leio o jornal e deixo-o em cima da mesa, dobrado na página em que se publica o movimento do porto. Vitória toma a folha e vai para a cozinha ler ao papagaio a lista dos viajantes. (RAMOS, 1987, p. 30).

Pode-se perceber uma empatia de Luís da Silva com a leitura de Vitória, momento raro no romance em que se identifica uma dose de lirismo: Vitória nunca viajou mas tem a alma cheia de barcos. Por outro lado, o ela lê não oferece nenhum perigo ao mundo masculino. Diferentemente de Marina, que lê romances, “besteiras”, coisa capaz de lhe despertar “certas inclinações imbecis ou safadas” (p.42). A leitura de Madalena (*São Bernardo*) também não é vista com bons olhos. É Perigosa porque faz parte do domínio masculino: política, revolução, teorias socialistas; pode trazer conseqüências desastrosas à sociedade.

Luís da Silva confessa-se um leitor de romances, embora reconheça que esse tipo de leitura não exige concentração e sirva apenas de distração ou para animar as pessoas que não sabem escrever bem, tal qual ele, que se julga um escritor medíocre.

Em janeiro do ano passado estava eu uma tarde no quintal, deitado numa espreguiçadeira, fumando e lendo um romance. O romance não prestava, mas os meus negócios iam equilibrados [...]
- Tem coisas boas este livro.
Lia desatento, e as letras esmoreciam na sombra que a mangueira estirava sobre o quintal. [...]
Distraía-me com leituras inúteis. Quando me caía nas mãos uma obra ordinária, ficava contentíssimo: - Ora, muito bem. Isto é tão ruim que eu, com trabalho, poderia fazer coisa igual. Os livros idiotas animam a gente. Se não fossem eles, nem sei quem se atreveria a começar. Esse que eu lia debaixo da mangueira, saltando páginas, era bem safado. Por isso interrompia a leitura, acendia o cigarro [...] E mergulhei na leitura, desatento, está claro porque o livro não valia nada. Virava a página muitas vezes [...]. (RAMOS, 1987, p. 33-34).

Em geral, nos romances *São Bernardo* e *Angústia*, as leituras consideradas válidas e julgadas valorativamente são as realizadas pelos homens: leitura de jornal, leitura de assuntos da vida cotidiana. “No vagão comprei os jornais do dia. Nenhum noticiava o espalhafato. Camaradas. Comecei a ler umas coisas interessantes sobre a apicultura. [...] Efetivamente as abelhas seriam para nós uma fonte de riqueza”. (RAMOS, 1992, p. 73).

A opinião de Paulo Honório a respeito de romances é semelhante à de Luís da Silva: “Mas biblioteca num lugar como este! Para quê? Para o Nogueira ler um romance de mês em mês. Uma literatura desgraçada...”. (RAMOS, 1992, p.91).

Interrogado sobre o tipo de jornal que assina, Paulo Honório revela seus interesses - coisas práticas relativas às suas atividades, política, notícias: “Respondi que assinava revistas de agricultura, a folha do partido, o *Cruzeiro* e a *Gazeta*”. (RAMOS, 1992, p.65). A personagem Paulo Honório sempre está às voltas com a compra e a leitura de jornais, deixando entrever que esse é o tipo de leitura para homens, mas que não deve servir para limitar o pensamento do leitor, como é o caso de padre Silvestre.

Padre Silvestre estirou o beijo inferior e amoitou-se. As opiniões dele são as opiniões dos jornais. Como, porém, essas opiniões variam, padre Silvestre, impossibilitado de admitir coisas contraditórias, lê apenas as folhas da oposição. Acredita nelas. Mas experimenta às vezes dúvidas. Elas juram que os homens do governo são malandros, e ele conhece alguns respeitáveis. Isso prejudica as convicções que a letra impressa lhe dá. (RAMOS, 1992, p.126-127).

Mas o fato de padre Silvestre ser da oposição também influi no julgamento que Paulo Honório faz daquele, considerando- o ingênuo e sem opinião própria. Atitude suspeita, já que em termos de política, Paulo Honório está com a situação.

Luís da Silva (*Angústia*) também considera a leitura de jornais e de temas políticos adequados a homens.

Moisés comenta o jornal. Nunca vi ninguém ler com tanta rapidez. Percorre as colunas com o dedo e pára no ponto que lhe interessa. Engrola, saltando linhas, aquela prosa em língua estranha, relaciona o conteúdo com leituras anteriores e passa adiante. É um dedo inteligente o de Moisés. O resto do corpo tem pouca importância; os ombros estritos, a corcunda, os dentes que se mostram num sorriso parado. O que a gente nota é o dedo. O dedo e a voz sibilada, descontente, sempre a anunciar desgraças. Moisés é uma coruja. Acha que tudo vai acabar, tudo, a começar pelo tio, que esfola os fregueses. E eu acredito em Moisés, que não escora suas opiniões com a palavra do Senhor, como os amigos; cita livros, argumenta. Prega a revolução, baixinho, e tem os bolsos cheios de folhetos incendiários. (RAMOS, 1987, p. 26).

Da apresentação que o narrador faz de Moisés, fica explícito não só um tipo de leitura que é apropriada para homem, mas também um perfil de leitor. Moisés é um leitor maduro, experiente, crítico, que não se deixa influenciar pelo que lê; pelo contrário, seleciona aquilo que lhe é interessante, apóia suas discussões em textos que considera bem fundamentados, dispensando o pensamento mágico que apela para o sobrenatural ou espiritual a fim justificar os fatos. Comparando Moisés a padre Silvestre, pode-se estabelecer dois tipos de leitores: um ingênuo e outro maduro. Essa classificação remete a obra de LAJOLO e ZILBERMAN (1996) quando se debruçam sobre a formação da leitura e do leitor no Brasil e analisam a obra de Machado de Assis, concluindo que esse autor estabelece em alguns de seus livros uma tipologia do leitor.

A leitura de jornal e de assuntos da realidade, considerada por Paulo Honório (*São Bernardo*) como adequada para os homens, não é vista da mesma forma quando o leitor é mulher. Madalena, por exemplo, não é apresentada pelo narrador como leitora de romance, mas como uma mulher culta, que lê em outras línguas, lê jornais, lê temas diversos como política, artes e religião. Ao invadir o espaço masculino da leitura, Madalena rompe com a ordem estabelecida, provoca os ciúmes do marido, ao mesmo tempo em que cria nele a desconfiança de que possa vir a alterar o poder que o mesmo detém sobre os seus empregados.

Em *Vidas secas*, apenas uma personagem, masculina, é associada à leitura: seu Tomás da bolandeira. Para este, a leitura desempenha um papel ambíguo: ora inspira o respeito das outras pessoas, ora o torna frágil, incapaz de uma ação frente às dificuldades. É como se ser leitor na zona rural fosse algo deslocado, prejudicial à sobrevivência.

Seu Tomás da bolandeira falava bem, estragava os olhos em cima de jornais e livros, mas não sabia mandar, pedia. Esquisitice um homem remediado ser cortês. Até o povo censurava aquelas maneiras. Mas todos obedeciam a ele. Ah! Quem disse que não obedeciam? (RAMOS, 1986, p.22).

Dos homens do sertão o mais arrasado era seu Tomás da bolandeira. Por quê? Só se era porque lia demais. (p.21).

Indispensável os meninos entrarem no bom caminho, saberem cortar mandacaru para o gado, consertar cercas, amansar brabos. Precisavam ser duros, virar tatus. Se não calejassem, teriam o fim de seu Tomás da bolandeira. Coitado. Para que lhe servira tanto livro, tanto jornal? (p. 24) .

Se na zona urbana – *São Bernardo, Angústia* – a leitura pode servir aos homens, às mulheres nem sempre, como instrumento de ascensão social, na zona rural ser leitor pode atrapalhar a vida. Embora as situações de leitura sejam diferentes nos três romances, em todas elas o aspecto prático é relevante para que o tipo de leitura realizada seja considerada apropriada ou não. Ao mesmo tempo em que se percebe uma valorização da leitura nos romances em estudo, fato que está bem coerente com a época em que foram produzidos, quando leitura e escrita eram tidos como elementos essenciais na formação do cidadão, constata-se também que à mulher o direito a essa fonte de conhecimentos ainda era limitado e estava sujeito à censura masculina. Aos homens era permitido ler o que quisessem e, além disso, determinar o que as mulheres podiam ler. Por sua vez, a mulher que não se submetia completamente a essas determinações corria o risco de não ser bem vista.

As personagens femininas da obra de Graciliano Ramos citadas até agora diferenciam-se não apenas quanto ao papel que exercem em relação à família e ao homem, mas apresentam um traço bastante significativo que as distingue e que pode ser apontado como norteador do comportamento que as mesmas apresentam: o grau de escolaridade. Esse mesmo

traço caracterizador é usado também para diferenciar as personagens masculinas, embora de modo mais ameno e sem implicar em julgamento que possa vir a desabonar o caráter do homem.

Parece que uma das tartarugas está apaixonada. A pequena é inocente. Mas a segunda mostra haver chegado à idade perigosa da literatura, dos sonhos e da safadeza. Ontem mordia a grande com vontade, tinha modos de gente. Uma senhora chegou perto do tanque e perguntou-me o que é que elas estavam fazendo. Respondi que se acariciavam. A moça riu e saiu dizendo para os bichos: “Divirtam-se”. Fiquei matutando, assuntando, dizendo que os tempos andam realmente mudados. Há vinte anos as coisas se passavam de modo diferente. Não entre as tartarugas, é claro. As tartarugas amavam-se como se amam hoje. A diferença está é na moça. Em 1917 ela teria corado vendo as tartarugas e ouvindo a explicação que eu dei. (RAMOS, 1984a, p. 176).

4. SEXUALIDADE, CASAMENTO E FAMÍLIA

Só quem estiver ofuscado pela paixão da luta poderá negar o fato óbvio de que o corpo e a alma da mulher foram formados para uma finalidade específica. A palavra clara e incontestável da Escritura expressa aquilo que nos está ensinando a experiência diária, desde o início do mundo: a mulher é destinada a ser a companheira do homem e a mãe dos seres humanos. (STEIN, 1999, p. 57).

Os papéis conferidos aos sujeitos, a forma como homens e mulheres se inserem numa dada sociedade, que lugar ocupam, não é um fato estabelecido, mas sim algo que se transforma de acordo com as mudanças que se processam na cultura e na história de cada período. Essa transformação pode ser percebida nas representações feitas pelo Outro através da linguagem.

Que as mulheres, por exemplo, ocupem o lugar da inocência ou do pecado, da castração ou da onipotência, da sexualidade desenfreada e ameaçadora ou de uma vocação “natural” ao pudor e à castidade [...] depende, em última instância, das “práticas falantes”, que por sua vez correspondem a tentativas de responder a deslocamentos ocorridos na sociedade ao longo do tempo – os quais, estes sim, escapam ao controle dos sujeitos. (KEHL, 1998, p. 29).

Nos romances em questão, pude observar que a sexualidade da mulher é tratada como pecado, perigo para a sociedade, perdição do homem, indignidade da mulher, animalização do corpo. A mulher que demonstra qualquer atitude erotizada ou expressa de alguma forma os seus desejos sexuais é vista como o antimodelo da mulher ideal, para quem a sexualidade tem o sentido apenas de procriação e manutenção da família.

Nader (2001) destaca que o código de valores adotado no Brasil-Colônia, importado da colônia portuguesa, utilizava as expressões “mulher honrada”, “mulher desonrada” e “mulher sem honra” para classificar as mulheres de acordo com o seu comportamento sexual. A mulher honrada portava-se segundo o código moral vigente, ou seja não aparecia, era discreta de tal forma que não era notada. A mulher desonrada era a que perdia a honra, tendo relações sexuais antes do casamento ou traindo o seu marido; já a mulher sem honra referia-se às escravas, negras e índias, e às prostitutas brancas. Em todas as épocas, o modo de exercer a sexualidade tem funcionado como fator de julgamento e de classificação da mulher.

No Código Civil de 1917, as palavras “honra”, “honesto” e “virgem” atribuídas à mulher servem para definir direitos e vantagens da mesma.

Art. 1548. A mulher agravada em sua **honra** tem direito a exigir do ofensor, se este não puder ou não quiser reparar o mal pelo casamento, um dote correspondente à sua própria condição e estado:

I - se, **virgem** e menor, for deflorada;

II - se, mulher **honest**a, for violentada, ou aterrada por ameaças;

III- se for seduzida com promessas de casamento; (BRASIL, 1993. p.) [Grifos meus].

Parafraseando Silva (2003, p. 65), essa prática discursiva masculina de rotular a mulher é uma forma de aprisionamento do diferente e do mistério ao qual o homem teme sucumbir. De rótulos a imagens míticas, sempre houve uma preocupação em determinar padrões de comportamento para a mulher. A imagem positiva sempre associada ao comportamento tido como normal e aceitável; a imagem negativa, destinada às mulheres que ousaram/ousam infringir o código da normalidade.

[...] o mundo masculino vem se apropriando, ao longo da história, da imagem mítica da mulher – Lilith, Eva, Maria, Madalena, de forma racionalista e intencional com propósitos específicos de dominação, resultando dessa prática a construção de *representações sociais hegemônicas* que, com a força do tempo e do arbítrio, transformam-se no *imaginário social* que serve como matriz para reatualização de tais representações, que passam, de tempo em tempo, a corresponder ao senso comum, porém que não se constituem, necessariamente, no bom senso esperado pela crítica da razão. (SILVA, 2003, p. 65) [(grifos da autora)].

Os termos “mulher honrada”, “mulher desonrada” e “mulher sem honra”, vigentes no período da colonização portuguesa no Brasil, podem ter sido substituídos por outros, 430 anos depois, mais especificamente na década de 1930, mas o costume de enquadrar a mulher segundo o seu comportamento permanece até o nosso século XXI. O romance, como forma de representação, configura a realidade na qual seu autor está inserido, representa personagens ficcionais que têm sua base histórica na sociedade contemporânea. A escolha das categorias sexualidade, casamento e família se deu, principalmente, a partir

das releituras de *Angústia*. Embora os dois outros romances ora contemplados, *São Bernardo* e *Vidas secas*, também discutam essas questões, é em *Angústia* que isso se faz de forma mais recorrente.

O romance todo exala sexo, pois o narrador vive com o desejo à flor da pele, à simples lembrança do vulto de Marina:

Lá estão novamente gritando os meus desejos. Calam-se acovardados, tornam-se inofensivos, transformam-se, correm para a vila recomposta. Um arrepio atravessa-me a espinha, inteiriça-me os dedos sobre o papel.. [...] Foi entre as plantas que, no começo do ano passado, avistei Marina pela primeira vez, suada, os cabelos pegando fogo. (RAMOS, 1987, p.16).

Não perde oportunidade de ouvir os gemidos dos/as vizinhos/as durante o ato sexual:

O quarto de d. Rosália ficava paredes-meias com o meu. Antônia tinha-me dito, em confidência: -“O homem chegou”. Devia ser o sujeito calvo e moreno que tocava o chapéu e rosnava um cumprimento. Agora se distinguiam palavras claras: - “Bichinha, gordinha...” Não sei como aquelas criaturas se podiam amar assim em voz alta, sem ligar importância à curiosidade dos vizinhos. D. Rosália resfolegava e tinha uns espasmos longos terminados num *ui!* medonho que devia ouvir-se na rua. Antes desse uivo prolongado o homem soltava palavrões obscenos. Parecia-me que o meu quarto se enchia de órgãos sexuais soltos, voando. (RAMOS, 1987, p. 106).

Bisbilhota o passado de pessoas conhecidas, vivas ou mortas, em busca de sinais dos seus comportamentos na cama, julgando o caráter de cada uma. A avó Sinhá Germana nunca demonstrara desejo:

Sinhá Germana nunca havia trastejado: ali no duro, as costas calejando a esfregar-se no couro cru do leito de Trajano – “Sinhá Germana! E Sinhá Germana, doente ou com saúde, quisesse ou não quisesse, lá estava pronta, livre de desejos, tranqüila, para o rápido amor dos brutos. Malícia nenhuma. (RAMOS, 1987, p. 106).

A submissão de Sinhá Germana aos desejos do marido, avô do narrador, a não manifestação de desejo nenhum atraem a simpatia do narrador-neto. O mesmo não acontece

com D. Adélia, mãe de Marina, que, vivaz e audaciosa no passado, no presente da narrativa, após muitos anos de casamento, mostra-se totalmente submissa. O narrador a recrimina por seu comportamento ousado de olhar nos olhos dos homens quando jovem. O castigo para D. Adélia, pelos gestos audaciosos do passado é a indiferença do narrador.

Virei d. Adélia por todos os lados e não achei que ela fosse digna de respeito. Nem de respeito nem de ódio. Lembrei-me das referências do marido; - “Com as flores da laranjeira na cabeça, dançava como carrapeta, olhava os homens sem baixar as pestanas. Ah! E eles se atrapalhavam” Agora, aquela moleza, aquela confusão angustiada, o desejo de minguar; achatar-se, a pisada macia do chinelo de corda, os modos lentos e sutis de quem pega nas coisas às escondidas e tem medo de quebrá-las, de levar carão. Nada disso podia inspirar respeito. (RAMOS, 1987, p. 143).

Luís da Silva, o narrador-personagem, não consegue perdoar comportamentos “inadequados” das mulheres. Também as negras, antigas escravas de seu avô eram vistas como inferiores por pertencerem a mais de um homem:

As pretas não se envergonhavam de conhecer muitos homens. Que diferença! Descendo de sinhá Germana que dormiu meio século numa cama dura e nunca teve desejos. [...] Os costumes de Sinhá Germana eram superiores aos de Quitéria. Por quê? Não havia porquê[...]. (RAMOS, 1987, p. 190).

Observando minuciosamente os andares das mulheres na rua, Luís da Silva procura definir o perfil sexual e, conseqüentemente, o caráter das mulheres:

Antônia, a criada de d. Rosália, passou bamboleando-se, foi até a esquina da Rua Augusta e esteve algum tempo conversando com um soldado de polícia. Voltou, sempre se rebolando e com as pernas abertas. É uma criatura meio selvagem. Acredita em tudo quanto lhe dizem e tem grande necessidade de machos. Quando pega um, entrega-se inteiramente. Não escolhe, é uma rede. (RAMOS, 1987, p.56).

As relações extraconjugais não são vistas com bons olhos pelo narrador e isso implica em uma classificação negativa das personagens que vivem esse tipo de

relacionamento. É o caso de D. Mercedes, uma espanhola, que, na ausência do marido recebe o amante e com o dinheiro que ganhado mesmo paga os estudos da filha e manda dinheiro ao marido.

Pensei em d. Mercedes. Vida bem sossegada a dessa galega. Um sem-vergonha o figurão que a sustentava, um caloteiro: devia os cabelos da cabeça e dava festas, punha automóveis à disposição da amásia. Como diabo podia um macho gostar daquela tipa de carnes bambas? (RAMOS, 1987, p. 57).

Marina, a personagem por quem Luís da Silva é apaixonado, contradiz em tudo o modelo de mulher ideal que ele constrói, embora todas as evidências apontem que a mesma não se encaixa nesse modelo por ele fantasiado, Luís não desiste de fabricar mentalmente uma Marina ideal para casar.

Mão do esposo, união conjugal, intenções puras – Marina gosta disso. Provavelmente iria recortar e guardar com cuidado a notícia que o jornal publicaria na sétima página, junto aos versos. Em pé diante do livro aberto, o juiz me perguntaria: - “O senhor Luís da Silva que casar com D. Marina Ramalho? Eu, encabulado, mastigaria uma sílaba, esfregando as mãos. Marina, de roupa branca e flores de laranjeira, afirmaria com a cabeça, pálida e comovida. [...] D. Adélia choraria abraçada à filha, como é de costume. [...] À noite, quando eu fosse procurar em minha mulher as últimas novidades, ela me falaria com entusiasmo naquela glória toda. (RAMOS, 1987, p. 70-71).

O que pensa Luís da Silva a respeito da preparação do casamento e do ato em si encontra seu nascedouro numa crônica escrita por seu criador, Graciliano Ramos. Ramos (1984c) faz uma análise de como o casamento é visto pelo nordestino.

Para a realização do casamento há solenidades curiosas no interior do Nordeste. O matuto, conservador, resigna-se às maçadas impostas pela tradição, vê nelas o meio de tornar-se uma criatura perceptível aos seus próprios olhos e à sociedade. Apenas, como é prudente, desconfiado e econômico, tenta obtê-las com despesa módica, se possível a crédito, forma que em geral adota em suas transações.

Certamente os aperreios são necessários: banhos, ajuste com o Padre, idas e vindas, conversas longas, cálculos que estragam o miolo, roupa de cassineta, um guarda-chuva, botinas colarinho e gravata, sem falar nas trapalhadas na casa do sogro, o enxoval e a festa. (RAMOS, 1984c, p 36).

Embora Marina pareça ter um comportamento “moderno” e “avançado”, para a época, o que pretende também é uma cerimônia de casamento que a promova socialmente.

Paulo Honório, de *São Bernardo*, é muito prático e resolve todos os procedimentos que antecedem o casamento em apenas duas conversas com a escolhida para esposa, abolindo todo o romantismo que o momento pudesse envolver. De fato, o que ele queria era um herdeiro para o patrimônio que havia construído.

Amanheci um dia pensando em casar. Foi uma idéia que me veio sem que nenhum rabo-de-saia a provocasse. Não me ocupo com amores, devem ter notado, e sempre me pareceu que mulher é um bicho esquisito, difícil de governar. A que eu conhecia era a Rosa do Marciano, muito ordinária. Havia também conhecido a Germana e outras dessa laia. Por elas eu julgava todas. Não me sentia pois, inclinado para nenhuma: o que sentia era desejo de preparar um herdeiro para as terras de S. Bernardo. (RAMOS, 1992, p.59).

Paulo Honório faz questão de revelar que não se deixa levar por sentimentos. Todavia, mesmo não querendo uma solenidade a caráter, que chame a atenção da sociedade, deseja encontrar uma mulher que atenda os padrões da época. Ele tem dois motivos para pretender uma cerimônia simples: primeiro não precisa ascender socialmente, uma vez que já é da camada mais alta da sociedade; o segundo motivo é de ordem econômica, não deseja gastar. Madalena também se mostra muito prática, pois aceita as condições que o futuro marido apresenta durante o pedido de casamento.

Toda a frieza de Paulo Honório parece ir se desfazendo com a aproximação que vai tendo com Madalena, fato que se percebe nos diminutivos utilizados para descrever a moça. “A loura tinha cabecinha inclinada e as mãozinhas cruzadas, lindas mãos, linda cabeça. (RAMOS, 1992, p. 66). Ou quando afirma claramente o seu interesse: “De repente, conheci que estava querendo bem à pequena. Precisamente o contrário da mulher que andava

imaginando – mas, agradava-me, com os diabos. Miudinha, fraquinha. D. Marcela era bichão. Uma peitaria, um pé-de-rabo, um toitiço”. (Idem, p. 68). As características de D. Marcela estão diretamente relacionadas à crença de que a mulher mais robusta seria melhor parideira. A visão que Paulo Honório tem das mulheres está muito limitada ao exterior, uma vez que, segundo o mesmo confessa, não teve nenhuma experiência anterior que fosse além do envolvimento carnal. Quando vê Madalena pela primeira vez é como “umas pernas e uns peitos” (RAMOS, 1992, p. 45). Assim também pensam os outros homens de seu círculo de amizade.

Após o casamento, as diferenças entre os dois começam a aparecer, principalmente o que se revela em termos de instrução: Madalena formada em Escola Normal, demonstra uma cultura geral ampla; Paulo Honório semi-alfabetizado tem seus interesses voltados apenas para o que lhe parece prático e tem a ver com sua vida diária.

Eu narrava o sertão. Madalena contava fatos da escola normal. Depois vinha o arrefecimento. Infalível. A escola normal! Na opinião de Silveira, as normalistas pintam o bode, e o Silveira conhece instrução pública nas pontas dos dedos, até compõe regulamentos. As moças aprendem muito na escola normal.

Não gosto de mulheres sabidas. Chamam-se intelectuais e são horríveis. Tenho visto algumas que recitam versos no teatro, fazem conferências e conduzem um marido ou coisa que o valha. Falam bonito no palco, mas intimamente, com as cortinas cerradas, dizem:

- Me auxilia, meu bem.

Nunca me disseram isso, mas disseram ao Nogueira. Imagino. Aparecem nas cidades do interior, vendendo folhetos, discursos, etc. Provavelmente empestaram as capitais. Horríveis.. (RAMOS, 1992,p.133-134).

Na descrição acima, Madalena já não é mais a mulher ideal. Sua intelectualidade é criticada de forma irônica, generalizando para todas as mulheres que estudaram em escola normal. O narrador-personagem, Paulo Honório, reproduz um dos pensamentos vigentes na época a respeito não só da normalista, as das mulheres que se expõem nas ruas, expressando suas opiniões, mas na vida doméstica são um fracasso, pois não dão conta de suas obrigações. O “me auxilia, meu bem” reflete a crítica irônica à mulher que troca suas atividades naturais

no recôndito do lar por outras, nas ruas, que não são de sua competência. Um casamento entre duas pessoas tão distintas não poderia mesmo ser tranqüilo.

A frieza que Paulo Honório revela em relação ao casamento também pode ser encontrada numa crônica, onde Graciliano Ramos, atendendo solicitação de um leitor anônimo analisa um casamento maximalista²⁷.

Ora o compromisso de ligação sem termo é interessante em um desses barbudos carbonários que tem o muito louvável propósito de transformar a desgraçada ordem social em vigência com estouros de dinamite. O amor é tão indissolúvel como o açúcar dos engenhos de bangüê e a nacionalíssima rapadura. Comprometer-se um indivíduo a conservá-lo em permanente estado de indissolubilidade é idiota, porque enfim que o sente não pode prever quanto tempo ele levará para derreter-se. E sendo assim, por que há de um pobre diabo ficar preso a um trambolho a amargurar-lhe o resto da vida? (RAMOS, 1984b, p 85).

O modelo de casamento “pretendido” por Luís da Silva condiz com o que regia as leis e os discursos autorizados, como o da Igreja e o da Medicina. O discurso médico, por exemplo, continha normatizações que estabeleciam os papéis sexuais, reforçando características ideais para homens e mulheres: enquanto aos homens cabia o poder e a ordem, e a rua como espaço de ação; as mulheres deveriam ser submissas e passivas, voltadas para o marido e os filhos, exemplo de dedicação e moral, recolhidas no espaço do lar.

A imagem de candura, pureza e submissão que Luís da Silva fantasia para a Marina, digna de casar, representada em seu discurso pela “roupa branca”, as “flores de laranjeira” e a “cabeça, pálida e comovida” está afinada com o discurso religioso daquele momento. O perfil de mulher ideal deveria aproximar-se do da Virgem mãe de Deus.

A imagem da mãe de Deus nos revela a atitude fundamental da alma que corresponde à vocação natural da mulher: obediência para com o marido, confiança e participação da vida dele colaborando com suas tarefas objetivas e com o desenvolvimento de sua personalidade; em relação ao filho: vigilância confiante, incentivo e promoção dos dons que Deus lhe deu; em relação a ambos: entrega

²⁷ [Do fr. maximaliste, adapt. do russo bolchévik, 'maioria', t. que passou, posteriormente, a designar 'partidário do máximo de ação, i. e., da ação revolucionária direta e imediata'.] Diz-se de, ou aquele que, entre os adeptos de um partido de esquerda, adota intransigentemente o seu programa máximo (socialização dos meios de produção, destituição da burguesia, etc.). Cf. Dicionário de Aurélio – Século XXI

desinteressada e afastamento discreto quando sua presença é dispensável. Tudo isso fundamentado na convicção de que o casamento e a maternidade constituem uma vocação que vem de Deus e que deve ser exercida por obediência a Deus e sob a orientação divina. (STEIN, 1999, p. 60).

Porém, à imagem da Marina ideal contrapõe-se à imagem da Marina que pensa, que deseja, que age de forma totalmente oposta aos padrões da época. A Marina “casadoira” que atende aos padrões de mulher ideal choca-se com a Marina “real” que é símbolo da expressão do desejo e do erotismo e é desejada pelo Luís da Silva homem, apaixonado, ardente. Luís da Silva tem consciência dessa contradição e convive de modo angustiado com essa dicotomia que o domina. Para viver bem com a sociedade é preciso casar-se conforme manda as leis, com uma mulher pacata, assexuada, honesta, desinteressada, caseira; seus desejos de macho estão voltados para uma jovem que é exatamente o contrário desse modelo.

Naturalmente gastei meses construindo esta Marina que vive dentro de mim, que é diferente da outra, mas se confunde com ela. Antes de eu conhecer a mocinha dos cabelos de fogo, ela me aparecia dividida numa grande quantidade de pedaços de mulher, e às vezes os pedaços não se combinavam bem, davam-me a impressão de que a vizinha estava desconjuntada. Agora mesmo temo deixar aqui uma sucessão de peças e de qualidades: nádegas, coxas, olhos, braços, inquietação, vivacidade, amor ao luxo, quentura, admiração a d. Mercedes. Foi difícil reunir essas coisas e muitas outras, formar com elas a máquina que ia encontrar-me à noite, ao pé da mangueira. Preguiçosa, ingrata, leviana. Os defeitos, porém, só me pareceram censuráveis no começo de nossas relações. Logo que se juntaram para formar com o resto uma criatura completa, achei-os naturais e não poderia imaginar Marina sem eles, como não a poderia imaginar sem corpo. Além disso, ela era meiga, muito limpa. Asseio, cuidado excessivo com as mãos. Passava uma hora no banheiro, e a roupa branca que vestia cheirava. (RAMOS, 1987, p.69).

Esse discurso do narrador é reforçado pela fala de Marina, nas ocasiões em que se encontram a sós.

Frívola, incapaz de agarrar uma idéia, a mocinha pulava como uma cobra em redor dos canteiros e pulava de um assunto para outro. O que me aborrecia nela eram certas inclinações imbecis ou safadas.

- Por que é que você não manda fazer um *smoking*, Luís? Um rapaz que ganha dinheiro andar com essas roupas mal-amanhadas! Eu, se fosse você, brilhava, vivia no trinque.

Eu pilheriava com ela:

- Marina, nem só de *smoking* vive o homem.

Outras vezes:

- D. Mercedes estava hoje chamando a atenção de todo o mundo na Igreja do Rosário. Vestido cor de cinza com vivos encarnados, luvas cor de cinza, bolsa encarnada, chapéu encarnado e sapatos encarnados. Você gosta de encarnado?

D. Mercedes é uma espanhola madura da vizinhança, amigada em segredo com uma personagem oficial que lhe entre em casa alta noite. Possui mobília complicadíssima, passa os dias olhando-se no espelho e polindo as unhas, metida num *peignoir* de seda, e quando mergulha na banheira, sente-se de longe o cheiro da água-de-colônia. Marina admirava-a com exagero, arregalando os olhos.

- D. Mercedes é linda. Parece uma artista de cinema.

Eu me aperreava:

- Que tolice! Você elogiando uma tipa ordinária, uma galega de arribação que ninguém sabe donde saiu! Não está direito. Uma bicha feia e velha, um couro, um canhão!

Marina excitava-se:

- Que couro, que nada! D. Mercedes é uma senhora vistosa, bem conservada, muito distinta. E rica. Tem filha no colégio e manda dinheiro ao marido.

Vejam que miolo. E que tendências. Eu, se não fosse um idiota com fumaças de homem prático, lido e corrido, teria cortado relações com aquela criatura. Admirar uma estrangeira que vive só, tem filha no colégio e sustenta marido ausente! (RAMOS, 1987, p. 42-43).

Tanto a forma de descrever essas duas personagens femininas, as duas grandes transgressoras do perfil de mulher ideal, quanto a própria fala de Marina dão destaque a características consideradas “negativas”: a exposição pública, a vaidade, o exercício da sexualidade, o interesse financeiro, a instabilidade, a frivolidade, entre outras.

No romance em estudo, um dos elementos citados como causa para essa mudança no comportamento das mulheres é o cinema: “O cinema é o diabo, seu Ramalho. O senhor não imagina [...] Provavelmente as moças saem de lá esquentadas”. (RAMOS, 1987, p. 111). A fala de Luís da Silva remete ao texto de Toscano (1998), que faz uma reconstituição da trajetória “silenciosa” da mulher no cinema, seja na tela ou por trás das câmeras. A autora chama a atenção para a influência da Sétima Arte, tanto como agente de controle social quanto como agente que, acompanhando as mudanças que se processam na sociedade, pode definir novos comportamentos. Fazendo uma retrospectiva sobre o tipo de imagem de mulher que o cinema passava, Toscano afirma que:

É interessante observar que a figura feminina era sempre apresentada como fonte de motivação das ações masculinas, fosse em direção ao moralmente correto, fosse na direção oposta, da caída no pecado ou das práticas socialmente condenadas. O epílogo desses enredos, assumidamente maniqueístas, era tecido de forma a não

perdoar jamais a pecadora, a infiel, a devassa, ou a adúltera. Contrariando os enredos da vida real, no cinema dessa primeira fase, o mal era sempre castigado, enquanto o bem era exaltado exemplarmente. (1998, p. 102).

Por outro lado, a representação que era feita do casamento vinha ao encontro do que a sociedade definia como o casamento ideal, elemento mantenedor da ordem:

É oportuno lembrar que, nesse período, o cinema, em particular o cinema norte-americano, exaltava o amor romântico, em muito contribuindo para alterar os padrões do casamento convencional, calcado no interesse das famílias e dos grupos mais velhos e não nos sentimentos e nas expectativas dos jovens. (Idem, p. 102-103).

Ao exporem os seus desejos as mulheres estavam infringindo os códigos morais estabelecidos que determinavam o que era certo e errado, o que era permitido e o que era proibido às mulheres naquela década.

Retomando a classificação adotada no código de valores do Brasil-colônia, podemos dizer que: D. Adélia, Marina e d. Mercedes representam a mulher desonrada; a primeira porque noiva ousava encarar os homens, a segunda por perder a virgindade antes do casamento, e a última porque trai o marido.

Antônia, a empregada, e as escravas do velho Trajano, avô do narrador, que são rememoradas na trama, representam a mulher sem honra. A única mulher honrada seria a avó do narrador, porque fora completamente submissa ao marido e jamais emitira nenhum sinal de desejo sexual.

O fato de as personagens principais, Marina e Luís da Silva, terem sucumbido ao desejo carnal, embora entre eles a relação sexual não tenha se concretizado, leva os dois à condenação; se Marina é punida com uma gravidez indesejada e o abandono do amante, Luís da Silva comete um crime e por causa disso perde a sanidade mental.

Depois de abandonar Luís da Silva, com quem tivera sua iniciação sexual incompleta, Marina rende-se aos encantos “financeiros” de Julião Tavares. Em seguida é abandonada, grávida, e faz um aborto. A gravidez é apresentada como um castigo pela transgressão cometida, uma vez que a mesma permitira-se a atividade sexual antes do casamento. Por outro lado, ao interromper a gravidez, Marina vai de encontro ao objetivo “naturalizado” do ato sexual: a procriação, ameaçando, dessa forma, a preservação da família e, conseqüentemente, da sociedade.

Toda a descrição que o narrador faz de Marina realça a idéia de que a mulher é a “origem do mal e da infelicidade” (PERROT, 1988). O corpo de Marina é apresentado aos pedaços: “ótimas pernas, nádegas e coxas apertadas, olhos azuis, cabelos de fogo, unhas pintadas, beijos pintados” (RAMOS, 1987); essas partes reunidas constituem “uma abominável roupagem da alma, um perigoso território, um lugar de tentação” (DEL PRIORE, 1999), reforçando a idéia da “periculosidade da mulher” (ENGEL, 1989). Porém, o mesmo comportamento e atitude criticados na mulher, quando demonstrados pelo homem passam a ser esperados e louváveis.

A idéia do sexo como algo indecente e pecaminoso, exposta na obra referida, reforça o código moral, vigente desde os tempos antigos, conforme pode ser apreciado na própria Bíblia: “Foi pela mulher que começou o pecado, e é por culpa dela que todos morreremos...”. (ECLESIÁSTICO, 25, 24).

A relação homem-mulher aparece marcada por intenções e promessas; intenções que os homens podem expor claramente ao aproximarem-se das mulheres; a estas só é permitido fazer promessas com os olhos. O casamento para os homens significa “uma pedra no pescoço”: para a mulher, a opção mais desejável. Na representação dos comportamentos de homens e mulheres, principalmente nos destas, destaca-se uma crítica aos costumes daquele período em oposição aos de épocas passadas: “As mulheres hoje não vivem como

antigamente, escondidas, evitando os homens. Tudo descoberto, cara a cara”. (RAMOS, 1987, p. 86).

Esse pensamento saudosista em relação às mulheres de antigamente está bastante presente e explícito no *Manifesto Regionalista* de 1926, em que Gilberto Freyre registra as mudanças ocorridas nos valores, comportamentos e lugar social da mulher, entre as décadas de 1920 e 1930, lamentando também a perda de vitalidade de certos modos e costumes predominantes na sociedade escravista e patriarcal:

As novas gerações de moças já não sabem, entre nós, a não ser entre a gente mais modesta, fazer um doce, um guisado tradicional e regional. Já não tem gosto nem tempo para ler os velhos livros de receitas da família. Quando a verdade é que, depois dos livros de missas, são os livros de receita de doces e guisados os que devem receber das mulheres leitura mais atenta. O senso de devoção e o de obrigação devem completar-se nas mulheres do Brasil, tornando-as boas cristãs, e, ao mesmo tempo, boas quituteiras, para assim criarem melhor os filhos e concorrerem para a felicidade nacional. Não há povo feliz quando às suas mulheres falta a arte culinária. É uma falta quase tão grave como a fé religiosa.

Em *Angústia*, o narrador enfatiza a queda/castigo da mulher que utiliza ardis para seduzir o homem. Ao final da narrativa, o retrato que o narrador traça de Marina difere bastante da caracterização feita no início. Vejamos:

Marina se movia, nadava, desesperadamente bonita, o peitinho redondo subindo e descendo, a querer saltar pelo decote baixo, pimenta nos olhos azuis, os cabelos de fogo desmanchando-se ao vento morno e empestado que soprava dos quintais. (RAMOS, 1987, p. 60).

Depois da gravidez e do aborto, Marina aparece em pleno declínio; moral por causa da culpa, mas também físico, como se o próprio corpo assumisse a consciência da inferioridade, da falta de perspectivas, da certeza de uma vida sem dignidade, consequência de sua transgressão.

Os braços moviam-se vagarosamente, pesados, os cabelos amarelos caíam sobre a testa enrugada, os olhos baixavam-se, cheios de culpa, desviando-se dos outros olhos. Esta consciência da inferioridade era contagiosa. Marina tinha descido. Marina tinha descido. [...] Não podia evitar a idéia de uma queda. De qualquer forma ela havia diminuído e habituara-se a se esgueirar, a pedir desculpa a toda gente. Seria para o futuro um trapo como D. Adélia. (RAMOS, 1987, p. 190).

Ao praticar o aborto, Marina insurge-se contra a convicção da Igreja, segundo a qual através da maternidade a mulher poderia, não só redimir-se do pecado original, causa da expulsão do paraíso, como também resgatar a humanidade inteira do sofrimento a que estava exposta desde a transgressão no paraíso.

Nessa perspectiva, o aborto corporificava a maior monstruosidade. Além de privar o céu de anjinhos, ao “privar-se das incomodidades da prenhez” a mulher fugia às responsabilidades de salvar, no seu papel de mãe, o mundo inteiro. (DEL PRIORE, 2001, p. 27).

A gama de exemplos sobre sexualidade e casamento em *Angústia* supera a falta desses assuntos em *Vidas secas*. Pode-se dizer também que nesse último as personagens estão bastante envolvidas com a própria sobrevivência e a deficiência da comunicação decorrente da falta de acesso à educação, a ponto de não terem tempo de discutir ou de se preocupar com assuntos de interesse menor, como casamento e sexo. Fabiano e Sinhá Vitória se dão muito bem dentro de suas limitações, são muito parecidos e aceitam as características um do outro como coisas naturais naquela realidade em que estão inseridos. As reclamações de um e outro referem-se apenas ao dia em que um usa uma palavra mais forte ou inconveniente.

Sinhá Vitória tinha amanhecido em seus azeites. Fora de propósito, dissera ao marido umas inconveniências a respeito da cama de varas. Fabiano que não esperava semelhante desatino, apenas grunhira: - “Hum! Hum!” E amunhecara, porque realmente mulher é bicho difícil de entender. (RAMOS, 1986, p.40).

Em outro momento, uma discussão por causa de dinheiro provoca irritação entre os dois. É que o único sonho de Sinhá Vitória não podia ser atendido: ter uma cama de couro cru igual a de Seu Tomás da bolandeira.

Fazia mais de um ano que falava nisso ao marido. Fabiano a princípio concordara com ela, mastigara cálculos, tudo errado. Tanto para o couro, tanto para a armação. Bem. Poderiam adquirir o móvel necessário economizando na roupa e no querosene. Sinhá Vitória respondera que isso era impossível, porque eles vestiam mal, as crianças andavam nuas, e recolhiam-se todos ao anoitecer. Para bem dizer, não se acendiam candeeiros na casa. Tinham discutido, procurando cortar outras despesas. Como não se entendessem, Sinhá Vitória aludira, bastante azeda, ao dinheiro gasto pelo marido na feira, com jogo e cachaça. Ressentido, Fabiano condenara os sapatos de verniz que ela usava nas festas, caros e inúteis. Calçada naquilo, trôpega, mexia-se como um papagaio, era ridícula. Sinhá Vitória ofendera-se gravemente com a comparação, e se não fosse o respeito que Fabiano lhe inspirava, teria despropositoado. (RAMOS, 1986, p.40-41).

Num fragmento do discurso acima fica estabelecida a superioridade masculina: o respeito que Sinhá Vitória tem pelo marido, chefe da família, faz com que ela silencie diante da ofensa recebida. Embora ao longo do romance, a mulher apareça sempre como superior ao marido, em termos de esperteza, praticidade para resolver questões econômicas, raciocínio, é a autoridade do marido que prevalece.

Em *São Bernardo*, vê-se que a questão do casamento é discutida, porém o tema da sexualidade só aparece em relação a outras mulheres e não a Madalena, esposa de Paulo Honório. Alguns comentários sobre o corpo de Madalena são feitos enquanto ela ainda é solteira, depois de casada parece ter se tornado assexuada. A ausência da discussão sobre o assunto em relação à mulher casada está diretamente relacionada à idéia que o sexo deveria ter para ela: simples procriação. Paulo Honório quando procura uma mulher para se casar, analisa as qualidades de uma boa procriadora. Já Marina é solteira e jovem, mostra-se em toda a sua plenitude sexual, exalando desejo por todos os poros. O seu interesse por casamento não parece muito verdadeiro, uma vez que estando com quase tudo pronto para casar-se com Luís

da Silva o abandona pela possibilidade de viver de forma mais prazerosa e abastada. Nos dois casos, Madalena e Marina, há a necessidade de ascender socialmente; a diferença é que uma o faz pelas vias legais, enquanto a outra se deixa seduzir e perde a oportunidade de atingir seu objetivo. Cedeu aos desejos carnis e foi punida com o abandono.

Uma leitura permitida

A origem da leitura realizada neste trabalho teve início há muitos anos atrás quando eu nem sabia que existia pós-graduação. Por volta dos meus 15 anos, iniciei o Curso Pedagógico de nível médio e tive a oportunidade de conhecer pela primeira vez uma biblioteca e pegar um livro emprestado. O livro sugerido pela professora de Português foi *Vidas secas* de Graciliano Ramos. Começava ali uma paixão e como toda paixão eu jamais poderia imaginar até onde ia me levar. Enquanto a maioria de minhas colegas - éramos todas normalistas - não gostou da leitura, destacando que o livro possuía uma linguagem muito difícil e não tinha nenhum romancinho pelo meio, eu fiquei encantada. Era tudo tão conhecido para mim!

Vinda da zona rural, acostumada a encontrar aqueles personagens pelo caminho; vaqueiros de pernas arqueadas com o chapéu cobrindo metade do rosto de olhar desconfiado, mulheres pegando água nos barreiros resistentes às constantes secas, meninos raquíticos de pés descalços acompanhados de perto por uma cachorra mais magra ainda. Parecia que eu estava vendo aquele universo de minha infância: a tristeza do sertanejo quando a seca se anuncia e a alegria de toda a natureza quando a chuva cai forte e benfazeja; os passarinhos em cantoria de madrugada e a meninada correndo a visitar todos os córregos, com os pés descalços.pelos riachos. Uma alegria só!

A admiração pelo escritor Graciliano Ramos deu seu primeiro fruto no Mestrado em Letras, quando utilizei *Histórias de Alexandre* para fazer um estudo literário. Naquela oportunidade reli toda a obra do escritor e algo além do objeto de estudo da dissertação

despertou meu interesse: as mulheres do escritor. A dissimulada Luíza de *Caetés*, Madalena de *São Bernardo*, a sensível intelectual; a fogaosa Marina de *Angústia*, a esperta Sinhá Vitória de *Vidas secas*, a companheira de lorotas de Alexandre, Cesária; a enfezada e ranzinza mãe de Graciliano representada em *Infância*; a paixão e eterna companheira de Graciliano, que tanto ficamos conhecendo nas cartas de amor do início do romance, nas cartas familiares que vieram depois do casamento e em *Memórias do cárcere*. A mulher que recorreu a conhecidos e desconhecidos para livrar o marido da prisão sem motivos explícitos. Todas elas, postas nos livros como personagens secundárias, têm papel decisivo na vida dos homens a quem estão/estavam ligadas, influenciando nos seus destinos de modo positivo ou não.

Outro aspecto que despertou a minha atenção é que essas mulheres são consideradas ou classificadas dependendo do nível cultural que revelam, da educação a que tiveram acesso, do tipo de leitura que fazem. Seus comportamentos são julgados bons ou maus de acordo com o modelo de mulher vigente que as mesmas representam.

Mas eu ainda não sabia o que fazer com essas constatações, nem de que modo isso poderia resultar em algo concreto: um texto escrito. Até que conheci um colega de trabalho, Charliton Machado, que me mostrou a possibilidade de transformar esses dados num estudo de pós-graduação. Esse colega se transformou em amigo e tem grande responsabilidade sobre o destino que tomou aquela paixão adolescente. Através dele conheci a Base de Pesquisa na qual me encontro inserida e que me proporcionou a oportunidade de trabalhar com história e literatura, duas áreas de conhecimento que caminham paralelas na minha vida.

A definição exata do objeto de estudo e das categorias que iriam nortear o meu trabalho não se deram de maneira muito simples. Foi preciso cursar todas as disciplinas do curso, passar por dois seminários doutorais, por vários encontros com a orientadora, intercalados por idas e voltas do meu texto e por muita tinta vermelha, para que as coisas comessem a clarear e ir aos poucos se definindo.

Assimilar os conceitos de configuração e representação, fundamentais para a minha leitura dos romances; perceber os limites e as convergências entre história e literatura; estabelecer categorias que pudessem nortear a minha percepção de interdependências entre as representações que os romances me ofereciam, tudo isto foi um processo lento.

A escolha pela década de 1930 deu-se por sua importância dentro da história política e social do Brasil, conseqüentemente, da educação. Foi um período marcado por alterações em todos os setores, pelas mudanças nos quadros políticos: o fim da Primeira República, as incursões armadas, as lutas reivindicatórias, a passagem do “proclamado Estado liberal” para o Estado repressivo. Muitas tensões entre grupos sociais diferentes, cada um buscando ao seu modo encontrar o equilíbrio. Discussões e lutas que vinham sendo germinadas na década de 1920 concretizaram-se em Trinta como o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, a conquista do voto pelas mulheres, a Revolução de Trinta, entre outros acontecimentos que tiveram importância nos rumos que o país ia tomando chegando à decretação do Estado Novo, quando houve um retrocesso em muitas áreas onde progressos tinham se dado.

A utilização da literatura como fonte requer uma série de cuidados, pois há uma forte tendência em considerá-la como o real e não como representação. Por outro lado, o que não é representação? O que apresento agora neste texto como sendo a história da educação da mulher na década de 1930 também é uma representação que faço a partir das leituras realizadas, dos meus limites culturais e de pesquisa, do lugar social que ocupo. Mas também concordo com Pesavento (2004) quando diz que a literatura é uma fonte especial para o historiador. É uma opção de ver a realidade como outras fontes não me permitem, uma vez que a literatura lida com sensibilidades e valores, trazendo à tona o imaginário de uma dada realidade.

Embora grande parte das alterações ocorridas e percebidas na década de 1930 estivessem sendo fermentadas ou desenvolvidas na década de 1920, tanto no campo político e

econômico quanto na área social, de forma quase consensual, os historiadores consideram que o marco para essas mudanças é assinalado pela Revolução de 30, que sinalizou o rompimento com a República Velha, rompimento este que intensificou um processo crescente de industrialização e urbanização, e pôs a educação no centro como instrumento principal para incrementar o desenvolvimento do país. Assim, a escola passa a ser vista como instituição essencial na construção do novo homem exigido por essa sociedade em transformação.

Sendo a “escola uma réplica da sociedade”, a escola da década de 1930 precisava estar afinada com as constantes transformações porque passava o país, a fim de dar ao indivíduo a oportunidade de inserir-se na realidade de forma adequada e produtiva.

Clarice Nunes (1992) considera que a Revolução de Trinta é um fenômeno entre tantos outros que marcaram a década de 1930, e não pode ser confundido ou associado automaticamente com conflitos políticos ideológicos explicitados naquele momento ou a ele subjacentes. A autora critica também a tradição dos livros de história da educação brasileira de apresentarem a Revolução de 30 como um divisor de águas para a evolução pedagógica do Brasil.

As rupturas ou inovações que vinham sendo engendradas na década anterior tomam forma: a ruptura das relações entre Igreja e Estado é oficializada constitucionalmente; a Escola Nova, com seu pensamento liberal democrata, ganha um certo espaço ao apregoar a escola pública para todos com o intuito de formar uma sociedade igualitária; as mulheres se reúnem em associações em várias partes do país para lutarem por seus direitos, por maior participação na vida política e finalmente conseguem ter assegurado por lei o direito ao voto; busca-se construir um projeto educacional para o país; é criado o Ministério da Educação; são feitas várias reformas educacionais; o direito de todos à educação é assegurado constitucionalmente.

As personagens dos romances estudados reproduzem em suas falas o discurso da época a respeito da educação; a educação como fator de progresso da nação, a educação de caráter utilitarista segundo a visão de Paulo Honório (*São Bernardo*), homem prático, que de tudo e de toda situação procura tirar proveito, julga as pessoas instruídas de acordo com a ocasião: se for útil para ele, é capaz de manter uma relação de respeito com a pessoa instruída; do contrário a mesma pessoa é motivo de ironia e de desprezo. Sua posição reflete o pensamento comum da época, tanto do próprio governo como dos intelectuais da educação, no que concerne ao aspecto prático da educação: esta deveria estar vinculada à realidade, ou seja ter uma finalidade utilitária. Já Madalena, imbuída de suas idéias socialistas e seu sentimento de solidariedade com os mais humildes, (*São Bernardo*) vê a escola como uma possibilidade de ascensão social para os filhos dos trabalhadores. Visão parecida com a de Fabiano e Sinhá Vitória (*Vidas secas*) que sonham com os filhos freqüentando uma escola com possibilidades de vida diferentes dos pais e seus antecedentes. Luís da Silva (*Angústia*) vê com maus olhos a formação bacharelesca de Julião Tavares, indivíduo que se destaca na sociedade não pelo que sabe mas pela fortuna do pai; Marina não pensa em educação, o que aprendeu na escola serve para ler os romances que Luís da Silva classifica como leitura frívola.

A visão que cada personagem tem em relação à escola, à educação e à leitura, ao mesmo tempo em que tem a ver com sua própria história de vida, com suas condições financeiras e sociais, está diretamente relacionada ao acesso à escolaridade, mas também aos seus objetivos para o futuro. Assim as representações de homens e mulheres da década de 1930, nos informam sobre quem tinha acesso ou não à educação que formação estava destinada aos mais abastados e aos mais pobres.

Fechando mais o foco sobre cada romance percebe-se que em *São Bernardo* a categoria mais destacada é a de educação, principalmente relacionada à formação da mulher

em Escola Normal. Os homens de *São Bernardo* têm posição ambígua em relação ao fato de Madalena ter instrução suficiente para conversar com eles em pé de igualdade. Essa ambigüidade é sentida principalmente na voz do marido. Os outros homens representados no romance também demonstram, embora de modo mais ameno, esse pensamento dúbio a respeito da mulher escolarizada. Nas conversas que se dão na casa de Paulo Honório, na voz dele e de seus convidados escapam comentários maliciosos sobre o comportamento da mulher formada em Escola Normal. Principalmente por que Madalena é casada; se ela fosse solteira era até bonito e interessante ser instruída. Essa dubiedade era comum na sociedade da época. A relação homem e mulher representada no romance é bastante conflituosa e a base de todo desequilíbrio é a educação, a visão que cada um tem dela, a forma como cada um teve acesso, o tipo de educação recebida.

Em *Vidas secas*, o destaque é dado para a educação enfocando principalmente a questão do domínio ou não da linguagem. Fabiano reflete bastante sobre isso quando passa por situações difíceis por não lidar direito com a linguagem e lamenta não saber se expressar ou não entender direito a fala rebuscada de outras pessoas. A única pessoa com quem ele consegue se comunicar perfeitamente é Sinhá Vitória, muito mais esperta do que ele e com um raciocínio rápido para resolver as situações do dia a dia. Na maioria das vezes, a linguagem é vista por Fabiano como objeto de manipulação e dominação por quem a possui, sobre os despossuídos. Neste sentido, o romance representa uma questão bastante significativa com a implantação do Estado Novo: a utilização dos meios de comunicação com o objetivo de divulgar e promover a aceitação geral do ideário da Ditadura recém implantada, ou seja, a linguagem a serviço de quem pode e de quem manda. Em outros momentos, Fabiano sente pena das pessoas que lêem muito e que sabem se expressar com exatidão. É o caso de Seu Tomás da bolandeira, homem tão instruído e de tanta leitura, mas que não tem uma atitude prática para resistir à seca e perde tudo que tem. De que lhe vale

tanto respeito? Em *Vidas secas* o conflito se dá de fora para dentro; são as condições sociais e econômicas que levam a família de retirantes a viver de forma indigna, a não ter acesso à educação, a ser explorado pelos patrões. Fabiano e Sinhá Vitória não discutem a relação, são iguais. Mas Sinhá Vitória é quem sonha e faz o marido sonhar com uma vida melhor.

Em *Angústia*, a categoria da sexualidade é explorada à exaustão. Luís da Silva vive dividido entre um perfil de mulher que a sociedade indica como ideal para o casamento e o seu desejo real por uma mulher que foge completamente ao que se define como correto, em termos de sexualidade, para uma moça de família. Marina respira sexo e erotismo por todos os poros, se faz sedutora para Luís da Silva e Julião Tavares, seduz e é seduzida. Seus interesses estão em volta da moda, do teatro, das unhas pintadas, da boca vermelha de batom. Arranjar um emprego até pode ser, com um bom salário que dê para comprar roupas e sapatos da moda. O que Marina sonha mesmo é com um bom casamento que a faça ascender socialmente e sair daquela vida medíocre que leva junto aos seus pais.

Nas várias leituras que fiz da obra graciliânica fui encontrando aqui e ali origens do pensamento de suas personagens. Para minha surpresa deparei-me muitas vezes com um Graciliano Ramos de atitudes preconceituosas ou machistas, declaradas por ele mesmo ou implícitas no seu discurso; ao julgar o escritor, esquecia-me naquele momento que o homem é fruto de seu tempo. E ele foi totalmente engajado, não no sentido restrito do termo que fez questão de abominar, mas no sentido de que sempre esteve consciente dos problemas de sua época, contribuindo enquanto funcionário do serviço público, apresentando atitudes corajosas para a configuração em que estava imerso. Mas a maior contribuição que possivelmente ele tenha dado foi com sua obra, representação de uma época cheia de avanços e recuos, de conquistas que até hoje permanecem. Representação de mulheres harmonizadas com o perfil determinado para elas como Sinhá Vitória; de mulheres insubordinadas e de comportamentos considerados perigosos, que pagavam pela transgressão com Marina; de

mulheres admiradas mas temidas, por que ora se enquadravam num modelo de mulher ideal , ora fugiam a esse modelo quando demonstravam liberdade de expressão e capacidade de colocar-se como igual em relação ao homem. E aqui vale lembrar que o escritor dizia: “Só conseguimos deitar no papel os nossos sentimentos, a nossa vida. Arte é sangue, é carne. Além disso não há nada.” (RAMOS, 1984a, p.213).

Ao concluir a minha leitura dos romances graciliânicos procurando ressaltar algumas configurações da década de 1930 e a representação da mulher daquele período a partir das personagens femininas, percebo que ainda há muito o que explorar na linha temática elegida por mim: sociedade, mulher e educação. Outras categorias como a relação entre o urbano e o rural e como as personagens se colocam dependentes de sua localização geográfica; as tensões que se estabelecem entre o público e o privado, a partir do momento em que sujeitos de um espaço ousam penetrar no espaço do outro, principalmente quando a mulher rompe com esses limites. Estas são apenas exemplos de outras categorias que podem ser trabalhadas ainda dentro dessa mesma temática.

Tenho plena consciência do inacabamento deste trabalho e da impossibilidade de numa tese dar conta de toda uma década histórica composta de tantas tensões, conflitos, conquistas e recuos, como foi a década de 1930. Mas fica a satisfação de ter descoberto a ponta de alguns icebergs que poderão gerar outras aventuras, para mim ou para os/as leitores/as deste texto e a certeza de que esta é a leitura que a minha vida me permitiu fazer neste momento.

Referências

Livros de Graciliano Ramos

RAMOS, Graciliano. *Alexandre e outros heróis*. Rio de Janeiro: Record, 1981.

_____. *Angústia*. 33. ed. Rio de Janeiro: Record, 1987.

_____. *Caetés*. 16. ed. Rio de Janeiro: Record: 1980.

_____. *Cartas*. Rio de Janeiro: Record, 1984a.

_____. *Infância*. 15. ed. Rio de Janeiro: Record, 1979.

_____. *Insônia*. 7. ed. São Paulo: Martins, 1969.

_____. *Linhas tortas*. 11. ed. Rio de Janeiro: Record, 1984b.

_____. *Memórias do cárcere*. 6. ed. São Paulo: Martins, 1970, v.1 e 2.

_____. *São Bernardo*. 58. ed. Rio de Janeiro: Record, 1992.

_____. *Viagem*. 5. ed. São Paulo: Martins, 1970.

_____. *Vidas secas*. 55. ed. Rio de Janeiro: Record, 1985.

_____. *Viventes das Alagoas: quadros e costumes do Nordeste*. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 1984c.

Referências

ABREU, Márcia. (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: FAPESP, 1999. (Coleção Histórias de leitura).

ADRIANO, Carlos. A estética da fome. *Cult – Revista de literatura brasileira*, 2001. ano IV, nº 42. São Paulo: Lemos Editorial, 2001. p.60-63.

A EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS PRESIDENCIAIS (1890-1986). Brasília: INEP, 1987. 2 v. anexos. V. 1. p. 108-154.

ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: UNESP, 1998.

ALMEIDA, Maria das Graças Andrade Ataíde de. *Estado Novo: Projeto político pedagógico e a Construção do saber*, *Revista Brasileira de História*. V. 18 n. 36, São Paulo, 1998. p. 137-160. Disponível em: < <http://www.scielo.br/cgi.bin>. Acesso em : 24 mar de 2004.

ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de. *Masculino/feminino: tensão insolúvel – sociedade brasileira e organização da subjetividade*. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

AMADO, Jorge. Mestre Graça (prefácio). In: RAMOS, Graciliano. *Viagem*. 5. ed. 1970. p.9-12.

_____. *O homem e sua obra. Imortais*. Disponível em: <[http:// klicescritores.com.br/pág. Imortais](http://klicescritores.com.br/pág.Imortais). Acesso: 19 nov 2003.

AMORIM, Nádia. *Mulher solteira: do estigma à construção de uma nova identidade*. Maceió: EDUFAL, 1992.

A MULHER NAS LUTAS POLÍTICAS DO MOMENTO. *Folha da Manhã*. 27 de agosto de 1933. Disponível em:<[www1.folha.uol.com.br/folha/almanaque/moda _ 27 agosto 1933.htm](http://www1.folha.uol.com.br/folha/almanaque/moda_27_agosto_1933.htm). Acesso: 02 dez 2004.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação*. São Paulo: Moderna, 2001.

ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2 ed. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1981.

_____. *O tempo da história*. Tradução por Roberto Leal Ferreira. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.

AZEVEDO, Fernando et alli. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. In. GHIRALDELLI JR, Paulo. *História da Educação*. São Paulo: Cortez, 1990. p. 54- 78. (Coleção Magistério – 2º. Grau. Série Formação do Educador).

AZEVEDO, Reinaldo. Graciliano, ou da piedade intransitiva. *Primeira leitura*. Ano 3, nº 13. Brasília: Editora Primeira Leitura, mar. 2003. p.110-121.

BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. Trad. Aurora Fornari Bernadini et al. São Paulo: UNESP/HUCITEC, 1988.

BASBAUM, Leôncio. *História sincera da República: de 1889 a 1930*. São Paulo: Edições L.B., 1962. (Temas brasileiros: 5;2).

BASTOS, José Hermenegildo. Destroços da modernidade. *Cult – Revista de literatura brasileira*, 2001. ano IV, nº 42. São Paulo: Lemos Editorial, 2001. p.52-55.

BASTOS, Maria Helena Câmara; CUNHA, Maria Teresa Santos; MIGNOT, Ana Crhiystina Venâncio (Org.). *Refúgios do eu: educação, história, escrita autobiográfica*. Florianópolis: Mulheres, 2000.

BENJAMIM, Walter. *Obras escolhidas – Magia e técnica, arte e política*. Tradução por Sérgio Paulo Rouanet. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

BORDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Tradução por Fernando Tomaz.. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S/A, Difel, 1989.

BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1988.

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: <<http://wwwt.senado.gov.br/servlets>. Acesso em: 04 jul. 2004.

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. 16 de julho de 1934. Disponível em: <<http://wwwt.senado.gov.br/servlets>. Acesso em: 04 jul. 2004.

BRASIL. *Constituição dos Estados Unidos do Brasil*. de 10 de novembro de 1937. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/constituicao>. Acesso em 06 ago. 2004.

BRASIL. *Código Civil*. Lei n. 3.071 de 1º - 1- 1916. Org. dos textos, notas remissivas e índices por Juarez de Oliveira. 43 ed. São Paulo: Saraiva, 1993.

BRAYNER, Sonia. *Graciliano Ramos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987. (Fortuna crítica, 2).

BRUSCHINI, Cristina & UNBEHAUM, Sandra G. (Org.). *Gênero, democracia e sociedade brasileira*. São Paulo: FCC: Ed. 34, 2002.

BUENO, Luís. O herói por contraste de *Caetés*. *Folha de São Paulo*. 09 mar 2003. Disponível em: <<http://fmail3.uol.com.br/cgi-bin/webmail.exe>. Acesso em: 27 out 2003.

BURKE, Peter. (Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. Tradução por Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992. (Biblioteca básica).

CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. Tradução por Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora da UNESP, 1993. (Encyclopaidéia).

CAMPOS, Maria Christina S. de Souza & SILVA, Vera Lúcia Gaspar. (Coord.) *Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

CANDIDO, Antonio. Os bichos do subterrâneo. In: _____. *Tese e antítese*. São Paulo: Nacional, 1964, p. 95-118.

_____. *Ficção e confissão*. Rio de Janeiro: José Olympio. 1985.

_____. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Nacional, 1980.

CATÁLOGO DE MANUSCRITOS DO ARQUIVO GRACILIANO RAMOS. Coord. Yedda Dias Lima e Zenir Campos Reis. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Instituto de Estudo Brasileiros, Universidade de São Paulo, 1990. (Campi, 8).

CAVALCANTE, Ilane Ferreira. *Faces de mulher no Brasil das décadas de 1960 e 1970*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2002.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. 2 ed. Tradução por Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

_____. *A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer*. Trad. De Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Tradução por Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1988.

_____. As práticas da escrita. In: CHARTIER, Roger. (Org.). *História da vida privada*. Tradução por Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. v.3. p.113-159.

_____. *A ordem dos livros*. Tradução por Mary Del Priore. Brasília: Universidade de Brasília, 1994.

_____. *Cultura escrita, literatura e história: Conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Gondin e Antonio Saborit*. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

_____. (Dir.) *Práticas de leitura*. Trad. Cristiane Nascimento. 2 ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

COUTINHO, Carlos Nelson. Graciliano Ramos. In: *Graciliano Ramos: coletânea organizada por Sônia Brayner*. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978, p. 73-122. (Coleção Fortuna Crítica, 2).

COELHO, Nelly Novaes. Solidão e luta em Graciliano Ramos. In: *Graciliano Ramos: coletânea organizada por Sônia Brayner*, 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978, p.60-72. (Coleção Fortuna Crítica, 2).

CURY, Carlos Roberto Jamil. O ensino médio no Brasil: histórico e perspectivas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n^o 27, p. 73-84, jul. 1998.

DÂNGELO, Newton. Ouvindo o Brasil: o ensino de História pelo rádio – décadas de 1930/40. *Revista Brasileira de História*, v. 18, nº 36, São Paulo, 1998.

D'ARAÚJO, Maria Celina. *O Estado Novo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. , 2000.

DAUPHIN, Cécile. Mulheres sós. In: *História das mulheres no Ocidente – o século XIX*. (Sob a direção de Geneviève Fraisse e Michelle Perrot). Porto: Afrontamentos, 1991. v. 4. p.477-495.

DECCA, Edgar Salvadori de. Narrativa e História. In: SAVIANI, Dermeval et al. (org,) *História e história da educação*. 2.ed. Campinas,SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2000, p. 65-78. (Coleção Educação Contemporânea).

DEL PRIORE, Mary. *Histórias do cotidiano*. São Paulo: Contexto, 2001.

_____. Viagem pelo imaginário do interior feminino. *Revista brasileira de história*, São Paulo, v. 19, nº 37, p. 179-194, 1998.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Algumas reflexões sobre a pesquisa histórico-sociológica tendo como objeto a educação da população brasileira. In: SAVIANI, Dermeval et al. (org,) *História e história da educação*. 2.ed. Campinas,SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2000, p. 65-78. (Coleção Educação Contemporânea).

DUARTE, Adriano Luiz. Moralidade pública e cidadania: a educação nos anos 30 e 40. *Educação e Sociedade*, v. 21, nº 73, Campinas, dez. 2000.

DUARTE, Zuleide. A interferência de Madalena no universo de Paulo Honório: transformação e mobilidade. *Revista de estudos literários*. Universidade Complutense de Madrid. 2000. Disponível em: http://www.ucm.es/info/especulo/numero15/g_ramos.html.. Acesso em : 22/09/04.

DUBY, Georges. *A história continua*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

ECLESIAÍSTICO, 25, 24. *Bíblia Sagrada*, Edição Pastoral. Trad., introd. e notas de Ivo Stomiolo e Euclides Martins Balancin. São Paulo: PAULUS, 1990.

ELIAS, Nobert. *Introdução à sociologia*. Tradução por Maria Luíza Ribeiro Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1969.

ENGEL, Magali Gouveia. Imagens femininas em romances naturalistas brasileiros. *Revista brasileira de história*, São Paulo, v. 9, nº 18, p. 237-258, ago./set. 1989.

ESPANCA, Florbela. *Poesia de Florbela Espanca*. Porto Alegre: L&PM, 2002. (Coleção L&PM Pocket).

FALCI, Miridan Knox. Mulheres do sertão nordestino. In: PRIORE, Mary Del. (Org.) *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: UNESP/ Contexto, 1997. p. 241-277.

FARIA, Malu; NOBRE, Miriam. *Gênero e desigualdade*. São Paulo: Cadernos Sempreviva, 1987.

FELDMANN, Helmut. *Graciliano Ramos: reflexos de sua personalidade na obra*. Fortaleza/CE: Imprensa Universitária do Ceará, 1976.

FERNANDES, Florestan. *Educação e sociedade no Brasil*. São Paulo: USP, 1996.

FERNANDES, Telma Cristina Delgado Dias. *História e literatura: Graciliano Ramos e a História*. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal de Pernambuco, 1999.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (Organizadores). *O tempo do nacional estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do estado Novo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FOUCAULT, Michel de. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Tradução por Selma Tannus Muchal. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992. (Coleção Ensino Superior).

FRANCO, Marília. O cinema é feminino. In. SILVA, Regina Carrancho da. (Org.). *Feminino: a resolução que marca a diferença*. Campinas, SP: Editora Átomo, 2003, p. 51-59.

FREIRE, Gilberto. *Manifesto Regionalista*. 7 ed.. Comentário Antônio Dimas. Recife: FUNDAJ, Ed. Massangana, 1996. Disponível em: <http://www.cohan.ufrgs.br/freire/index.html>.

FREITAS, Marcos Cezar (Organizador). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998.

GALVÃO, Ana de Oliveira. *Amansando meninos: uma leitura do cotidiano da escola a partir da obra de José Lins do Rego (1890 – 1920)*. João Pessoa: Ed. Universitária, 1998.

_____. Problematizando fontes em história da educação. *Revista Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 99-118, jul./dez. 1996.

GARBUGLIO, José Carlos et al. *Graciliano Ramos*. São Paulo: Ática, 1987. (Escritores brasileiros, 2)

GOLPE DE 1937. *Diário da manhã*. 12 de novembro de 1937. Disponível em: < <http://www2.uol.com.br/rionosjornais/rj38.htm>. Acesso em 04 maio 2004.

GONÇALVES FILHO, Antenor Antônio. *Educação e literatura*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

GONÇALVES, Jussemar Weiss. *Ideologia de Estado, a educação e o povo*. Disponível em: < <http://www.ufpel.tche.br/fae/siteshospedados/A11GONÇALVES>. Acesso em: 01 nov 2003.

GONÇALVES, Mauro Castilho. A configuração do campo pedagógico: cultura urbana e cultura escolar (Décadas de 10, 20 e 30). Disponível em: <www.unitau.br/prppg/publica/humanas. Acesso em: 15 set. 2004.

GOULEMOT, Jean Marie. Leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, Roger. (Org.) *Práticas da leitura*. Trad. Cristiane Nascimento. 2 ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

GUINSBURG, J. Degraus nas trevas. *Cult – Revista de literatura brasileira*, 2001. ano IV, nº 42. São Paulo: Lemos Editorial, 2001. p. 56-59.

HOLANDA, Aurélio Buarque. *Novo dicionário de língua portuguesa*. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1986.

HOLANDA, Lourival. *Sob o signo do silêncio: Vidas secas e O Estrangeiro*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992. (Criação e Crítica, v. 8).

IANI, Otávio. Sociologia e literatura. In: SECATTO, José & BALDAN, Ude. (Org.). *Sociedade e literatura no Brasil*. São Paulo: UNESP, 1999. p.9-43.

JACOBINA, Eloá; Kühner, Maria Teresa (Org.). *Feminino e masculino no imaginário de diferentes épocas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

JOFFILY, José. *Anayde Beiriz: paixão e morte na Revolução de 30*. Rio de Janeiro: Companhia Brasileira de Artes Gráficas, 1980.

KEHL, Maria Rita. *Deslocamento do feminino: a mulher freudiana na passagem para a modernidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1998.

KOLONTAI, Alexandra. *A nova mulher e a moral sexual*. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2000.

LAFETÁ, João Luiz. O mundo à revelia. In: RAMOS, Graciliano. *São Bernardo*. Rio de Janeiro: Record, 1992. p. 189-213.

LAGRAVE, Rose-Marie. Uma emancipação sob tutela. Educação e trabalho das mulheres no século XX. In: *História das mulheres no Ocidente. O século XX* (sob a direção de Françoise Thébaud). Porto: Afrontamentos, 1991. v.5 p.. 505-543.

LAJOLO, Marisa ; Zilberman, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1996.

LE GOFF, Jacques. (Org.). *A história nova*. Tradução por Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. *História e memória*. Tradução por Bernardo Leitão. 3 ed. Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 1994. (Coleção Repertórios).

LE MOS, Taísa Vliese. *A infância pelas mãos do escritor – um ensaio sobre a formação da subjetividade na psicologia sócio-histórica*. Juiz de Fora: Editora da UFMG/Musa Editora, 2002.

LIMA, Francisco de Assis de Sousa. *Conto popular e comunidade narrativa*. Rio de Janeiro: FUNARTE/ Instituto Nacional do Folclore, 1985.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. Pensar categorias em história da educação e gênero. In: *Projeto História*. São Paulo, n. 11, p. nov. 1994.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). *História das mulheres no Brasil*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1997. p. 443-481.

_____; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *História da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LUCAS, Fábio. Particularidades estilísticas de *Vidas secas*. In: SEGATTO, José Antonio & BALDAN, Ude. (Orgs.). *Sociedade e literatura no Brasil*. São Paulo: Editora UNESP, 1999, cap. 6. p. 107-119.

MACHADO, Charliton José dos Santos. *Prática de escrita de mulheres do Seridó paraibano – (1960-1980)*. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Tese (Doutorado em Educação), Natal 2001.

MACHADO, Gilka. *Ser mulher*. Disponível em: <
<http://www.arteeducação.pro.br/homenagem/mulher.htm>.

MAIO, Marcos Chor; CYTRYNOWICS, Roney. Ação Integralista Brasileira: um movimento facista no Brasil (1932-1938). In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. (Org.). *O tempo do nacional estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p.39-61 (O Brasil republicano, 2003)..

MALARD, Letícia. *Ideologia e realidade em Graciliano Ramos*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1976.

MALUF, Marina; MOTT, Maria Lúcia. Recônditos do mundo feminino. In: SEVCENKO, Nicolau. (Org.). *História da vida privada no Brasil: República: da belle époque à era do rádio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 368-421.

MELO NETO, João Cabral. *Os melhores poemas de João Cabral de Melo Neto*. Seleção de Antônio Carlos Secchin. São Paulo:Global,1985.

MIRANDA, Wander Melo. *Corpos escritos: Graciliano Ramos e Silviano Santiago*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1992.

MORAES, Denis de. *O velho Graça: uma biografia de Graciliano Ramos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.

_____. No fio da navalha. *Bravo* Ano 6, nº 66, São Paulo: Editora D'Ávila Ltda, mar 2003.. p. 30-31.

MORAIS, Maria Arisnete Câmara de. (Org.) *A mulher em nove versões*. Natal: EDUFRN, 2001.

_____. *Leituras de mulheres no século XIX*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. *Isabel Gondim: uma nobre figura de mulher*. Natal[RN]: [S.n.], 2003.

MOREIRA, Nadilza Martins de Barros. *A condição feminina revisitada: Júlia Lopes de Almeida e Kate Chopin*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2003.

MOURA, Maria Lacerda Moura. *Feminismo? Caridade?* Revista Utopia, s/d. Disponível em: < <http://insurgentes.vilabol.uol.com.br/feminismocaridade.htm>

NADER, Maria Beatriz. *Mulher: do destino biológico ao destino social*. 2 ed. rev. Vitória: EDUFES/CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS, 2001.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NASCIMENTO. Francisco Manoel do. *O Relacionamento entre homem e mulher nos romances de Graciliano Ramos*. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 1999.

NISKIER, Arnaldo. *Educação brasileira: 500 anos de história, 1500-2000*. 2 ed. Rio de Janeiro: Consultor, 1995.

NUNES, Cassiano. Depoimento. *Fogo Cerrado*. Brasília, maio de 1992.

NUNES, Clarice. História da Educação Brasileira: novas abordagens de velhos objetos. *Teoria & Educação*. Universidade Federal Fluminense. V. 6. Rio de Janeiro, 1992. p. 151-182. Disponível em; <http://www.prossiga.br/anisoteixiera/> Acesso em: 14 mar. 2004.

NUNES, Maria Lúcia da Silva. *Análise da narrativa em "Histórias de Alexandre"*. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba. Dissertação (Mestrado em Letras), 1996.

_____ ; MORAIS, M^a Arisnete C. de. A sexualidade proibida. In: *III Congresso Brasileiro de História da Educação*, 2004, Curitiba. *III Congresso Brasileiro de História da Educação: A Educação Escolar em Perspectiva Histórica*. Curitiba/PR, 2004.

_____. Leitura: muito prazer. In: MORAIS, Maria Arisnete Câmara de. (Org.). *Carrossel de Leitura: ensaios de vida*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2003, p. 39-44.

_____ ; MORAIS, M^a Arisnete C. de. Mulher e educação e sua representação na obra de Graciliano Ramos. In: *II Congresso Brasileiro de História da Educação*, 2002, Natal. Anais... Editora Núcleo de Artes da UFRN. Natal : Editora Núcleo de Artes da UFRN, 2002.

_____ ; MORAIS, M^a Arisnete C. de . O que se dizia das mulheres em 1920: textos publicados no jornal A União (PB). In: *14º Congresso de Leitura do Brasil*, 2003, Campinas/SP. : Associação de Leitura do Brasil- Faculdade de Educação, 2003. p. 56-56.

OLIVEIRA, Franklin de. Graciliano Ramos, in *Literatura e Civilização*. Rio de Janeiro/São Paulo: DIFEL; Brasília: INL, 1978. p. 108-113.

ONOFRE, José. Literatura e resistência. *Bravo* Ano 6, nº 66, São Paulo: Editora D'Ávila Ltda, mar 2003. p. 24-29.

PEREIRA, André Ricardo. A criança no estado Novo: uma leitura na longa duração. *Revista Brasileira de História*. São Paulo. V. 19, n. 38, 1999.

PEREIRA, Armando S. *O Brasil que nós somos: do Império aos governos militares, o retrato do povo brasileiro, na análise dos maiores escritores do país*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

PERROT, Michelle. *Mulheres públicas*. Tradução por Roberto Leal Ferreira. São Paulo: UNESP, 1998.

_____. *Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros*. Tradução por Denise Bottmann. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História & História Cultural*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

QUELHAS, Iza. O enigma da chama: autor, leitura e leitor em *São Bernardo*. de Graciliano Ramos. *Ipotese – revista de estudos literários*. Universidade Federal de Juiz de Fora. V. 3, n. 1 (1º sem. 1999) Juiz de Fora: EDUFIF, 1999. p. 99-115.

REINATO, Eduardo José. Primeiros apontamentos no entendimento da relação entre história e literatura. *Estudos*. Goiânia, v. 5, n 1-2, p. 43-60, jan/jun. 1998.

REIS, Carlos; LOPES, Ana Cristina M. *Dicionário de teoria da narrativa*. São Paulo: Ática, 1988.

REIS, José Carlos. *Novelle histoire e tempo histórico: a contribuição de Febvre, Bloch e Braudel*. São Paulo: Ática, 1994.

_____. Os Annales: a renovação teórico-metodológica e ‘utópica’ da história pela reconstrução do tempo histórico. In: SAVIANI, Dermeval et al. *História e história da educação*. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados HISTEDBR, 2000.

RESENDE, Beatriz. A narrativa em negativo de *São Bernardo*. *Folha de São Paulo*. 09 mar 2003. Disponível em: <<http://fmaill3.uol.com.br/cgi-bin/webmail.exe>>. Acesso em: 27 out 2003.

RIBEIRO, Luiz Felipe. Mulheres em Machado de Assis: um desejo masculino... *Ipotese – revista de estudos literários*. Universidade Federal de Juiz de Fora. V. 1, nº. 1 (2º sem. 1997) Juiz de Fora: EDUFIF, 1997. p. 37-47..

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira – organização escolar*. 15 ed. Campinas: Autores Associados, 1989.

RIDEL, Dirce Côrtes. *Narrativa: ficção e história*. Rio de Janeiro: Imago, 1988.

ROCHA, João Cezar de Castro. *Vidas secas* ou a atrofia da palavra. *Folha de São Paulo*. 09 mar 2003. Disponível em: <<http://fmaill3.uol.com.br/cgi-bin/webmail.exe>>. Acesso em: 27 out 2003.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação formal, mulheres e relações de gênero: balanço preliminar da década de 90. In: BRUSCHINI, Cristina; UNBEHAUM, Sandra G. (Org.) *Gênero, democracia e sociedade brasileira*. São Paulo: FCC; Ed. 34, 2002, p. 195-224.

SAFFIOTI, Heleieth. *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*. Petrópolis: Vozes, 1976.

SANT'ANNA, Moacir Medeiros de. *Graciliano Ramos* (achegas bibliográficas). Maceió: Arquivo Público de Alagoas/SENEC, 1973.

SANTOS, Edna Maria dos. *Sexualidade e saber: monstros, mistérios e encantamentos na educação brasileira*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1996.

SCHOLLES, Robert; KELLOG, Robert. *A natureza da narrativa*. Tradução por Gert Mayer. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1977.

SEGATTO, José Antonio; BALDAN, Ude. (Org.). *Sociedade e literatura no Brasil*. São Paulo: UNESP, 1999.

SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão: tensões culturais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SILVA, Márcia Cabral da. *Infância de Graciliano Ramos: uma história da formação do leitor no Brasil*. Tese (Doutorado) Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas/São Paulo. 2004.

SILVA, Regina Carrancho da. Cheherazade. In: SILVA, Regina Carrancho (Org.). *Feminino: a resolução que marca a diferença*. Campinas, SP: Editora Átomo, 2003, p. 61-74.

SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter. (Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. Tradução por Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992. p. 39-62. (Biblioteca básica)

SOARES, Angélica. *O erotismo poético de Gilka Machado: um marco na liberação da mulher*. Mulher e literatura, Universidade Federal do Rio de Janeiro. v.4, 1º semestre 2001.

SOIHET, Raquel. A pedagogia do espaço público pelas mulheres e a militância feminista de Bertha Lutz. In: *Revista brasileira de educação*, Campinas, SP: Autores Associados, n° 15, p. 97-117, set./out./nov./dez. 2000.

STAROBINSKY, Jean. A literatura: o texto e o seu intérprete. In LE GOFF, Jacques e NORA, Pierre. (Dir.). *História: novas abordagens*. Trad. Henrique Mesquita. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

STEIN, Edith. *A mulher: sua missão segundo a natureza e a graça*. Trad. Alfred J. Keller. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. 2.ed. Brasília: Editora Nacional, INL, 1976.

_____. Porque "Escola Nova"?. Boletim da Associação Bahiana de Educação. Salvador, n.1, 1930. p.2-30. Disponível em: [http:// www. prossiga.br/anisioteixeira/atigos/nova.htm](http://www.prossiga.br/anisioteixeira/atigos/nova.htm). Acesso em 04 de julho de 2004.

TOSCANO, Moema. Cem anos de Cinema: um espaço para a mulher. In. JACOBINA, Eloá e KÜHNER, Maria Helena (Org). *Feminino/masculino no imaginário de diferentes épocas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.p. 95-113.

VAITSMAN, Jeni. Gênero, identidade, casamento e família na sociedade contemporânea. In. PUPPIN, Andréa Brandão; MURARO, Rose Marie. *Mulher, gênero e sociedade*. Rio de Janeiro: Relume Dumará:FAPERJ, 2001. p. 13-20.

VARGAS, Getúlio. *A nova política do Brasil*. 5 volumes. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1938.

VERDI, Eunaldo. *Graciliano Ramos e a crítica literária*.. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1989.

VERÍSSIMO, José. *A educação nacional*. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

VEYNE, Paul. *Como se escreve a história*. Brasília: UnB, 1988.

VIANA, Marly de Almeida G. O PCB, a ANL e as insurreições de novembro de 1935. In. FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. (Org.). *O tempo do nacional estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 63-105. (O Brasil republicano, 2003).

VIDAL, Diana Gonçalves. Livros por toda parte: o ensino ativo e a racionalização da leitura nos anos 1920 e 1930. Nos anos 1920 e 1930. In ABREU, Márcia (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. São Paulo: Mercado de Letras. Associação de leitura do Brasil, 1999. p. 335- 353.(Coleção Histórias de Leitura).

WELLEK, René; WARREN, Austin. *Teoria da literatura*. 4. ed. Lisboa: Publicações Europa-América, 1962. (Biblioteca Universitária).

WHITE, H. *Meta-História*. São Paulo: Edusp, 1992.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)