

## **MOMENTOS DA VIDA FAZENDO GÊNERO: O SABER DE EXPERIÊNCIA. CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES DE PESQUISA<sup>1</sup>.**

Marina Alves Amorim<sup>2</sup>

UFMG

Simone de BEAUVOIR<sup>3</sup> foi a primeira intelectual a propor uma análise da condição feminina por um viés social, em 1949, negando uma naturalização do papel exercido pela mulher na sociedade. No clássico *O segundo sexo*, a idéia central é que a mulher não nasce pronta para cumprir a função tradicional que lhe é designada, mas, ao contrário, é preparada para exercê-la. Um processo social, denominado pela autora por “tornar-se mulher”, é o responsável por transformar o ser do sexo feminino em mulher. Não existe, assim, um papel feminino natural, mas sim um papel feminino socialmente construído. Segundo as suas palavras,

ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade, é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. Somente a mediação de outrem pode construir um indivíduo como um outro. Enquanto existe para si, a criança não pode apreender-se como sexualmente diferenciada.<sup>4</sup>

Acredito, como Heleieth SAFFIOTI,<sup>5</sup> que a obra de BEAUVOIR está nos primórdios do conceito de gênero, por isso a retomo. Quando se afirma que é preciso aprender a ser mulher, a biologia ou a anatomia são secundarizadas na construção do feminino, enquanto a sociedade é apresentada como espaço fundamental desse processo. O conceito de gênero, tal como o apresenta Guacira LOURO,<sup>6</sup> um nome dos mais importante no campo dos estudos de gênero no Brasil, visa exatamente rejeitar um determinismo biológico, enfatizando o caráter social das diferenças sexuais.

Seria uma simplificação grosseira, considerando a teorização de BEAUVOIR, compreender a educação das meninas e dos meninos como processos equivalentes. O ser mulher é distinto do ser homem, logo o “tornar-se mulher”, e em contrapartida o “tornar-se homem”, que podem e devem ser encarados como processos educacionais, são também distintos.

É sobre o “tornar-se mulher” que venho me debruçando no mestrado.<sup>7</sup> O objetivo do meu projeto de pesquisa é compreender o aprendizado da “complicada arte de ser mulher”, a partir da experiência de alguns momentos específicos da vida de mulheres, quais sejam: a menarca, o primeiro namorado, a perda da virgindade, o matrimônio e a maternidade.

Jorge Larrosa BONDÍA<sup>8</sup> propõe pensar a educação, através do par experiência e sentido, isto é, da relação entre a vida humana e o conhecimento. Dentro dessa perspectiva, o que importa é a experiência, o sujeito da experiência e o saber de experiência, e não a informação, o sujeito da informação e o saber das coisas. *"A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca"*.<sup>9</sup> O sujeito da experiência, por sua vez,

se escutamos em espanhol, nessa língua em que a experiência é o "o que nos pasa", (...) seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. Se escutamos em francês, em que a experiência é "ce que nous arrive", o sujeito da experiência é um ponto de chegada, um lugar a que chegam as coisas, como um lugar que recebe o que chega e que, ao receber, lhe dá lugar. E em português, em italiano e em inglês, em que a experiência soa como "aquilo que nos acontece, nos sucede", ou "happen to us", o sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde tem lugar os acontecimentos.<sup>10</sup>

Finalmente, o saber de experiência é

...como uma aprendizagem no e pelo padecer, no e por aquilo que nos acontece. (...) o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece.<sup>11</sup>

Venho pensando os momentos da vida de mulheres explicitados anteriormente, que são vivenciados e significados por sujeitos particulares em suas trajetórias de gênero, a partir da proposta de BONDÍA, o que atribui valor à sua capacidade de formação e de transformação, no âmbito do processo que BEAUVOIR denomina por "tornar-se mulher". Ou seja, defendo que a experiência de tais momentos produz um saber de gênero aos sujeitos que os experienciam, ensinando-os a ser mulher.

A minha pesquisa de mestrado, vale dizer ainda, está voltada para três quadros sócio-históricos distintos, definidos por um recorte geracional. Tenho tentado, por um lado, analisar como três mulheres de três gerações de uma mesma família da classe média belorizontina – dona Gisela, sua filha Ângela e sua neta Laura<sup>12</sup> – fizeram o aprendizado de sua condição, e, por outro, em que medida esses femininos e seus aprendizados se aproximam e se distanciam, tendo como foco central da análise os cinco momentos de vida já mencionados.<sup>13</sup>

Enfim, o trabalho que desenvolvo é um estudo histórico, de cunho microanalítico, sobre a face mais íntima da vida privada contemporânea de mulheres da classe média belorizontina, realizado especialmente a partir de fontes orais. Isto é, a trama da minha pesquisa conjuga história

das mulheres, história da educação, história da vida privada, história contemporânea, micro-história<sup>14</sup> e história oral.

Partir de alguns momentos da vida de mulheres, circunscritos no âmbito do privado e muitas vezes no âmbito do segredo, em busca de historiar a educação da mulher, é, ao mesmo tempo, uma tarefa fundamental para a compreensão da condição feminina e complicada de ser realizada. Fundamental porque a esfera privada é cenário de aprendizados efetivos de gênero; complicada porque a escassez de fontes documentais, matéria prima da história, coloca-se como uma realidade ao historiador, principalmente quando ele está voltado para o lado privado da vida privada, como é o meu caso.

Acredito que vale, aqui, fazer um adendo. Compreender o aprendizado da condição feminina, no meu entender, implica em desistir de uma história da educação centrada em um ou outro espaço educacional e abraçar uma história da educação centrada no sujeito que transita por esses vários espaços, ou seja, é preciso que o objeto central deixe de ser o lugar da formação das mulheres e passe a ser a própria formação dessas mulheres. Por exemplo, um educandário feminino católico do início do século XX pode ser pensado pelo viés da história institucional, entretanto, na minha opinião, esse não é o melhor caminho para se pensar a educação feminina, já que as alunas que o frequentaram realizaram não uma e sim múltiplas leituras dele, em virtude de possuírem trajetórias individuais distintas. Grosso modo, certamente, o lugar daquela escola na vida de uma menina de família muito católica e de outra de uma família “católica não praticante” não é o mesmo. Existiria, então, uma relação dialógica entre os vários espaços educacionais pelos quais uma pessoa transita que perpassaria a própria constituição desses espaços. No caso do exemplo anterior, é a relação entre o escolar e o religioso um dos definidores do trajeto da menina na escola e da escola na menina. Tenho observado, dentro da mudança de foco proposta acima, que a vida privada termina por adquirir a importância ou mesmo a centralidade que merece, nesse emaranhado de espaços educacionais nos quais e pelos quais são construídas as identidades de gênero.<sup>15</sup>

Para compreender como um conjunto de mulheres experienciaram, isto é, viveram e significaram em suas trajetórias de gênero, alguns momentos de suas vidas, tenho lançado mão especialmente de fontes orais, como já afirmei anteriormente. Digo especialmente porque tenho considerado o documento oral como o principal elo do presente com o passado que tenho nas mãos. Além disso, é através da realização das entrevistas que consegui acessar um conjunto diversificado e rico de fontes primárias históricas, a saber: fotografias, fitas de vídeo, uma biografia, livros e revistas.

O primeiro passo do desenvolvimento do projeto de mestrado foi realizar, com cada uma das três mulheres envolvidas na pesquisa, uma sessão de entrevista de aproximadamente uma hora de duração. A temática trabalhada foi os momentos de vida focalizados no trabalho. Fiz cinco

perguntas às entrevistadas, cada uma tendo como objetivo o relato de um dos momentos. Essa primeira sessão mostrou ser necessária a realização de duas outras, uma voltada para a temática da trajetória escolar e profissional dos sujeitos e outra voltada para a história familiar, isso porque a escola e o trabalho emergiram reincidentemente na fala das mulheres, principalmente em se tratando da segunda e terceira gerações, e a família apareceu como uma espécie de pano de fundo de todas narrativas. A segunda e a terceira sessões de entrevista também já foram realizadas. O tempo de duração de cada uma dela é de 45 a 60min. Mapeei, paralelamente ao recolhimento dos depoimentos e a partir deles, um conjunto de outras fontes, sobre as quais já me referi, e estou trabalhando no seu recolhimento atualmente. Assim que finalizar essa tarefa, pretendo realizar mais uma ou duas sessões de entrevista com cada uma das três mulheres, no intuito de trabalhar uma vez mais os momentos de vida focalizados pela pesquisa, lançando mão das demais fontes apontadas no “instante de entrevista”.<sup>16</sup> Finalmente, partirei para a heurística e escrita da dissertação.

“O ponto onde estou”<sup>17</sup> já me permite a elaboração de algumas considerações preliminares. Começo, a partir de agora, a socializar uma delas, que diz respeito à relação entre as mulheres entrevistadas e a família a qual pertencem, no que tange a construção de suas memórias individuais e da memória coletiva do grupo familiar. Farei isso em diálogo com a teorização de Maurice HALBWACHS<sup>18</sup> e Éclea BOSI<sup>19</sup> sobre a memória.

Antônio MITRE<sup>20</sup> defende que a lembrança e o esquecimento constituem as duas faces da moeda da história. O esquecimento, tantas vezes considerado inimigo do ofício do historiador, seria, segundo o autor, não somente inerente, mas necessário à construção do conhecimento histórico. Segundo as suas palavras, “(...) *en la historiografía, lo mismo que en la vida, es tan importante el olvido como la memoria. (...) la evolución del conocimiento depende no sólo de la capacidad de llenar vacíos sino también de la habilidad para crearlos.*”<sup>21</sup>

Eu, enquanto historiadora, venho lidando com esse paradoxo de uma forma muito particular, ao longo do desenvolvimento da minha pesquisa. Depoimentos orais são as fontes históricas principais com as quais venho trabalhando, e a sua constituição é perpassada pelos processos de lembrar e esquecer dos depoentes. Conforme afirma uma das minhas entrevistadas, ao final de uma sessão de entrevista, “(...) *tem fatos que a pessoa omite, com certeza (...)*”<sup>22</sup> Somo, às omissões conscientes, as omissões inconscientes. Para além das fontes orais, a parte mais significativa do conjunto de fontes que localizei, constituída por fotografias e fitas de vídeo, são também produções das mulheres que me confiaram as narrativas de pedaços de suas vidas e de seus familiares, logo, estão também carregadas de uma lógica de reconstruir o passado que lhes é própria. Enfim, estou imersa nesse “bosque de las paradojas”<sup>23</sup> duplamente, considerando que o paradoxo que perpassa a história conhecimento ou memória histórica, sobre o qual discorre MITRE, é o mesmo que perpassa a memória individual e coletiva dos sujeitos. Vale dizer ainda que estou voltada para o lado privado

da vida privada de um grupo de pessoas vivas e é preciso sempre se perguntar até onde se pode, ou melhor, se tem o direito de ir. Dessa forma, estou fazendo história, em meio à escassez de fontes primárias e levando em conta as regras éticas inerentes ao ofício.

Acredito que, como o que é lembrado também diz do que é esquecido, a documentação que tenho em mãos é extremamente significativa. Certamente, não estou caminhando na direção de apontar distorções e lacunas que um confronto de fontes poderia me apontar. As regras éticas me impedem de fazê-lo. Entretanto, isso não quer dizer também que estou negando a existência dessas distorções e lacunas, e tomando o que é lembrado como sinônimo de verdade. Optei, simplesmente, por trabalhar na dimensão do significado, buscando compreender o fio condutor da lembrança e do esquecimento como único, a lógica que desenha a lembrança individual e coletiva dos sujeitos como aquela mesma que desenha o esquecimento de cada um e do grupo ao qual pertencem. Cito, enfim, Michelle PERROT:<sup>24</sup> “(...) *o dizível fabrica o indizível, a luz cria a sombra.*”

Retomando, tomo a analogia de HALBWACHS entre a lembrança e a releitura de um livro, a partir da discussão de BOSI. Quando relemos, na maturidade, um livro que havíamos lido, na juventude, segundo HALBWACHS,

a impressão inicial é a de um reencontro com o frescor da primeira leitura. Na verdade, antes de reabrir aquelas páginas seríamos capazes de lembrar poucas coisas: o assunto, algumas personagens mais caracterizadas, este ou aquele episódio mais pitoresco, emocionante ou engraçado e, às vezes, a imagem de uma gravura. Ao encetar a releitura, esperamos que voltem com toda a sua força e cor aqueles pormenores esquecidos, de tal maneira que possamos sentir as mesmas emoções que acompanharam o nosso primeiro contato com a obra. Esperamos, em suma, que a memória nos faça reviver aquela bela experiência juvenil. Mas, se fizermos uma análise objetiva da situação em que se desenvolve a releitura, teremos de reconhecer que não é isso que se dá. Parece que estamos lendo um livro novo ou, pelo menos, um livro remanejado.<sup>25</sup>

O exemplo da experiência da releitura fala da incapacidade de reviver o passado tal e qual, que é defendida por HALBWACHS. Não se lê duas vezes um mesmo livro ou não se relê um livro da mesma maneira. O passado não pode ser revivido, mas somente reconstruído a partir do presente, pois é o conjunto das idéias atuais que impedem que alguém leia e releia uma obra de forma idêntica.

O ato de lembrar também estaria carregado dessa impossibilidade de reviver o passado e também possui como ponto de partida o presente.

...lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. Se assim é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado, “tal como foi”, e que se daria no inconsciente de cada sujeito. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual.

Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas idéias, nossos juízos de realidade e de valor.<sup>26</sup>

Dentro dessa perspectiva, o lembrar implica em selecionar e organizar o vivido. Lembrar, então, em última instância, implica paradoxalmente em esquecer, e falar de memória é falar do par lembrança e esquecimento.

É interessante notar, finalmente, que HALBWACHS não estuda a memória propriamente, mas os seus quadros sociais, ou seja, o autor acredita que o ato de lembrar e esquecer extrapola o mundo da pessoa e vai ao encontro da realidade interpessoal das instituições sociais. “*A memória do indivíduo depende do seu relacionamento com a família, com a classe social, com a escola, com a igreja, com a profissão; enfim, com os grupos de convívio e os grupos de referência peculiares a esse indivíduo*”.<sup>27</sup> Dessa forma, a memória individual está amarrada à memória coletiva do grupo e essa última à memória coletiva de cada sociedade. Entretanto, vale dizer que não se trata de um simples condicionamento externo de um fenômeno interno, trata-se de algo objetivo ou transubjetivo, pois já no interior da lembrança estão trabalhando os quadros sociais.

Considerando a teorização de HALBWACHS, volto a minha atenção para o conjunto das entrevistas que realizei, para concluir.

As mulheres envolvidas na pesquisa, ao narrarem como experienciaram os cinco momentos de vida com os quais estou preocupada, as suas trajetórias escolares e profissionais, e a história do grupo familiar ao qual pertencem, tomaram o passado como matéria prima e realizaram o trabalho de lembrar. Elas, como todo aquele que lembra, primeiramente, colocaram lado a lado eventos que não aconteceram simultaneamente, como se o tempo caminhasse em um plano sincrônico. Entretanto, ao mesmo tempo que juntaram os fatos, os separaram e os diferenciaram de forma seqüencial, introduzindo uma dimensão diacrônica. E essa série imaginada brotou no presente sem se confundir com ele. Dessa forma, elas organizaram o conjunto das suas percepções atualizando-as e fixando-as dentro de uma ordem reconhecível. Tal movimento de organização, tão complexo como espontâneo, por um lado, seria o fundamento da identidade individual dessas três mulheres e, por outro, um meio de ajudá-las a projetar o futuro. O passado lembrado nas entrevistas, diferentemente do passado vivido, se desdobra em quadros até o momento atual, assegurando um vínculo único, linear e contínuo, entre o sujeito que lembra e as suas experiências, como se as pessoas, apesar do tempo transcorrido, ainda continuassem as mesmas.<sup>28</sup>

O trabalho da memória realizado nos “instantes de entrevista”, ao meu ver, é definido pelo grupo familiar das entrevistadas, ou seja, o fio condutor da lembrança das mulheres não é fruto de suas decisões individuais, mas de uma decisão coletiva, que a família propõe aos seus membros e

eles reverenciam. É uma noção da mulher e das relações de gênero tida como tradicional ou conservadora que parece desenhar as lembranças, sendo que o que foge a tal noção nos relatos parece emergir em negociação com o grupo familiar e com a sua aprovação. Certamente, os esquecimentos, sejam eles intencionais ou inconscientes, devem seguir a mesma lógica. Isto significa que o passado vivido que nega o projeto familiar de gênero, visto que os modelos só existem na teoria, provavelmente é o conteúdo do passado esquecido.

Endereço para correspondência  
Marina Alves Amorim  
Rua Alvarenga Peixoto, nº 1260 apto 301  
Bairro Santo Agostinho  
Belo Horizonte – MG  
CEP: 30180-121  
[ninaamorim@yahoo.com.br](mailto:ninaamorim@yahoo.com.br)

---

<sup>1</sup> Artigo escrito no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação (GEPHE) da Faculdade de Educação (FaE) da UFMG, que possui apoio financeiro do CNPq e da FAPEMIG.

<sup>2</sup> Bacharel em história pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH) da UFMG, mestranda do Programa de Pós-Graduação da FaE – UFMG.

<sup>3</sup> BEAUVOIR, Simone de. *O Segundo Sexo. Fatos e mitos*. 11ª reimpressão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. vol. 01. 309p. Tradução de Sérgio Milliet. *Le deuxième sexe*. Paris: Gallimard, 1949.

BEAUVOIR, Simone de. *O Segundo Sexo. A experiência vivida*. 9ª reimpressão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999. vol.02. 500p. Tradução de Sérgio Milliet. *Le deuxième sexe*. Paris: Gallimard, 1949.

<sup>4</sup> BEAUVOIR, Simone de. Op. Cit. Vol.02. p.09.

<sup>5</sup> SAFFIOTI, Heleieth I. B. "Primórdios do conceito de gênero". In: CORRÊA, Mariza (org.). *Cadernos Pagu. Simone de Beauvoir & os feminismos do século XX*. n12. Campinas/SP: Núcleo de Estudos de Gênero – UNICAMP; 1999. p. 157-163.

<sup>6</sup> LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista*. 4ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2001. 179p.

<sup>7</sup> Meu projeto de mestrado, intitulado *Momentos da vida fazendo gênero: o saber de experiência*, vem sendo desenvolvido, desde junho de 2002, no âmbito do GEPHE do Programa de Pós-Graduação em Educação da FaE-UFMG, sob orientação da Profa. Dra. Maria Cristina Castro de Gouvêa e, mais recentemente, sob co-orientação da Profa. Dra. Inês Assunção de Castro Teixeira.

<sup>8</sup> BONDÍA, Jorge Larrosa. "Notas sobre a experiência e o saber de experiência". In: ANPED. *Revista Brasileira de Educação*. n.19. Campinas/SP: ANPED/Autores Associados, jan.-abr.2002. p.20-28.

<sup>9</sup> BONDÍA, Jorge Larrosa. In: Op. Cit. p.22.

<sup>10</sup> BONDÍA, Jorge Larrosa. In: Op. Cit. p.24.

<sup>11</sup> BONDÍA, Jorge Larrosa. In: Op. Cit. p.27.

<sup>12</sup> Os nomes utilizados são pseudônimos.

<sup>13</sup> O texto, até esse ponto, corresponde a um excerto do texto do projeto de pesquisa com pequenas modificações. Ver: AMORIM, Marina Alves. *Momentos da vida fazendo gênero: o saber de experiência*. Belo Horizonte: FaE/UFMG, dez./2002. Projeto de pesquisa. Manuscrito. 29p. p.13-16.

<sup>14</sup> Sobre a proposta historiográfica da micro-história ver, dentre outros: REVEL, Jacques (org.). *Jogos de escala. A experiência da microanálise*. 1ª ed. Rio de Janeiro: FGV, 1998. 264p. Tradução de Dora Rocha. *Jeux d'échelles: la micro-analyse à l'expérience*. Paris: Seuil/Gallimard, 1996.

<sup>15</sup> Algumas das idéias trabalhadas nesse parágrafo começaram a ser sistematizadas em um trabalho apresentado recentemente no II Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação em Minas Gerais. O título do trabalho, que deve ser publicado em anais em breve, é *História da Educação ou História da Educação Escolar?*.

<sup>16</sup> Sobre o “instante da entrevista” ver: LE VEN, Michel Marie et al. “História oral de vida: o instante da entrevista”. In: *Historia oral*. Campinas/SP: CMU/UNICAMP, 1997. 359p. p.231-225.

<sup>17</sup> Expressão inspirada no título do livro de Paulo Miceli. A saber: MICELI, Paulo. *O ponto onde estamos. Viagens e viajantes na história da expansão e da conquista (Portugal, séculos XV e XVI)*. 2ª ed. Campinas/SP: UNICAMP, 1997. 213p.

<sup>18</sup> HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990. 189p. Tradução de Laurent Leon Schaffter. *La mémoire collective*. Paris: PUF, 1950.

HALBWACHS, Maurice. *La mémoire collective*. 1a. ed. Paris: PUF, 1950.

<sup>19</sup> BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 6ª ed. São Paulo: Cia das Letras, 1998. 484p.

<sup>20</sup> MITRE, Antônio. Historia: memória y olvido. In: *El dilema del centauro. Ensayos de teoría de la historia y pensamiento latinoamericano*. La Paz: Universidad Mayor de San Andrés/Centro de Investigaciones Diego B. Araña, 2002. p.09-23.

<sup>21</sup> MITRE, Antônio. In: Op. Cit. p.09.

<sup>22</sup> Terceira sessão de entrevista realizada com a Sra. Ângela (2ª geração), no dia 1º de abril de 2003.

<sup>23</sup> Expressão de Antônio Mitre contida no texto já citado.

<sup>24</sup> PERROT, Michelle. Introdução. In: PERROT, Michelle (org.). *História da vida privada. Da revolução francesa à primeira guerra*. 8ª reimpressão. São Paulo: Cia das Letras, 2001. Tradução de Denise Bottmann e Bernardo Joffily. *Histoire de la vie privée, vol.4: de la révolution à la grande guerre*. Paris: Seuil, 1987.

<sup>25</sup> BOSI, Ecléa. In: Op. Cit. p.57.

<sup>26</sup> BOSI, Ecléa. In: Op. Cit. p.55.

<sup>27</sup> BOSI, Ecléa. In: Op. Cit. p.54.

<sup>28</sup> Idéias baseadas em um tópico do texto do MITRE, a saber: MITRE, Antônio. In: Op. Cit. p.10-12.