

PARA LER MULHERES NA ESCOLA NUMA PERSPECTIVA FEMINISTA

ANDRÉA ANDRADE OLIVEIRA PRADO

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

ADRIANA MARIA DE ABREU BARBOSA

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

Resumo

A invisibilidade da mulher como sujeito da história e da literatura ainda é uma questão a ser discutida. Nesse artigo propomos repensar o que é oferecido pelo currículo escolar às/aos discentes como leitura dos diferentes tipos de textos e livros no que se refere ao gênero de quem os escreve. Quantas mulheres romancistas, poetas, cronistas são lidas em sala de aula? Como elas são lidas? À luz dos estudos de gênero, apoiadas na crítica feminista, visamos reafirmar a relevância de se ler mais mulheres na escola, sobretudo as que representam as “subalternizadas” (Spivek), aquelas que defendem, por meio da literatura, sua identidade, sua história, suas memórias, suas “escrevivências” (Evaristo, 2017). A autoria ganha destaque nesse trabalho, sobretudo porque é feminina, e por ser feminina importa (Barbosa, 2011). São essas vivências que devem ser cada vez mais inseridas no currículo escolar. Não apenas para serem lidas, mas para ressignificarem, reconstruírem, transgredirem, engendrando ao protagonismo autoras e leitoras, lhes oportunizando protagonismo, inspiração, autoestima e pertencimento.

Palavras-chave: Crítica feminista. Educação Formal. Escrita feminina.

Abstract

The invisibility of women as subjects of history and literature is still an issue to be discuss. In this article we propose to compensate for what is offered by the school curriculum to students such as reading different types of texts and books that do not refer to the gender of those who write them. How many women novelists, poets, chroniclers are read in the classroom? How are they read? In the light of gender studies, improved in feminist criticism, we aim to reaffirm the relevance of reading more women in school, especially those who represent as “subalternized” (Spivak,2010), those who defend, through literature, their identity, their history, their memories, his “writings” (Evaristo, 2017). Authorship is highlighted in this work, especially because it is female, and because it is important to women (Barbosa, 2011). These experiences must be increasingly included in the school curriculum. Not just to be read, but to give new meaning, reconstruct, transgress, engendering authors and readers to protagonism, providing them with opportunities for protagonism, inspiration, self-esteem and belonging.

Keywords: Feminist criticism. Formal education. Feminine writing.

Introdução

Resgatar as mulheres da invisibilidade historiográfica milenar tem sido um dos maiores esforços empreendidos pela crítica feminista ao longo das últimas décadas. Questionando cânones – identificando e explicando silêncios, distorções e ambiguidades – historiadoras, escritoras, literatas pautam seus estudos a partir de uma perspectiva feminina, buscando romper com a ideia de uma universalidade masculina da história, aqui, mais especificamente, representada pela literatura:

Nosso fazer constitui um movimento de resistência ao paradigma de essencialismo, homogeneização e universalismo que sustenta a institucionalização da literatura e que subjaz às noções vigentes de tradição e cânone literário, ao discurso crítico da historiografia literária, às estratégias interpretativas e critérios de valoração herdados e legitimados na cultura patriarcal (Schmidt, 2017, p.86).

São ações políticas que lutam contra a invisibilidade da mulher como sujeito da história e da literatura, e para isso, preconceitos, saberes e discursos hegemônicos são constantemente questionados e desconstruídos. Incentivadas por essa perspectiva é que desenvolvemos uma análise voltada para o incentivo à leitura de mulheres à luz da crítica feminista ao longo da educação básica.

A autoria ganha destaque nesse trabalho, sobretudo porque é feminina, e por ser feminina importa (Barbosa, 2011), visto que, embora com diferentes dicções, grande parte da literatura escrita por mulheres no Brasil, desde o século XIX até hoje, toma por temática a condição de seu gênero, suas experiências, suas memórias e as memórias coletivas que as cercam. Essas vivências precisam ser inseridas no currículo escolar. Não como mais uma opção de leitura, e sim para ressignificarem, reconstruírem, transgredirem, engendrando ao protagonismo autoras e leitoras invisibilizadas.

Por que ler mulheres?

1249

Muitas ações são realizadas na luta pelo fim da hegemonia de uma cultura branca, patriarcal, ocidental. Na literatura e na História, a partir do século XVIII, busca-se a visibilidade da mulher, não como tema, mas produtora do texto, pois desde o poema épico mais antigo que se tem registro, a *Epopeia de Gilgamesh*, datado de prováveis três milênios a.C. (na Suméria), muito se cantou, recitou, escreveu sobre a mulher: a musa, a donzela, a santa ou a bruxa. Mas a vida de direitos negados pelo homem, que na maior parte do tempo deteve a mulher sob seu julgo, não permitiu a essa mulher ser dona da voz na *performance* ou da pena sobre o pergaminho.

Adriana Barbosa (2011) chama de “arqueologia” a construção de métodos, pressupostos e estratégias da crítica feminista e informa que há riscos em seguir por esse caminho, pois há dúvidas, contradições e paixões. Acrescenta-se ainda o explícito preconceito imposto por diversos intelectuais às que se propõe “falar de mulher”. Sabe-se que a constituição de um cânone é institucionalizada por formações culturais hegemônicas, reproduzindo os discursos do poder patriarcal ainda imperante. Ao revisar, visitar, a historiografia literária, a crítica feminista instaura um novo modo de ver o mundo, sob a ótica da mulher. “Feminizar o mundo

é a estratégia de reapropriação do feminino” (Barbosa, 2011, p.3), buscando, gradativamente, a correção de séculos de dominação do macho sobre a fêmea.

Utilizando-se dessa estratégia da “arqueologia”, por exemplo, a pesquisadora Eliane Vasconcellos vem resgatando a história da pernambucana Rita Joana de Sousa, que viveu no Brasil do século XVII e vem sendo considerada a primeira poeta do país. Essa e outras autoras “descobertas” por Vasconcellos vêm reforçar a necessidade de uma mudança de paradigmas: Isso tudo “configura a um só tempo uma curiosidade historiográfica e um exemplo de descaso dentro da memória e da crítica literária brasileira” (Vasconcellos, 2003, p.56).

Desde que os homens, ao elevarem suas mitologias e leis à “redação escrita”, instalaram definitivamente o patriarcado, subjugando completamente as mulheres aos seus códigos e estes se tornaram uma valiosa ferramenta de manutenção da pretensa superioridade masculina. Sendo assim, deter o conhecimento, sobretudo, na forma escrita, como guardiões desses códigos lhes assegurou essa condição de superioridade ao longo dos séculos. E muitos foram os esforços para tal empreendimento. Mitos, teses, leis e regras religiosas buscaram a todo custo impedir o acesso da mulher ao conhecimento.

O saber é contrário à feminilidade. Como é sagrado, o saber é o apanágio de Deus e do Homem, seu representante sobre a terra. É por isso que Eva cometeu o pecado supremo. Ela, mulher, queria saber; sucumbiu à tentação do diabo e foi punida por isso. [...] A Bíblia, a Torá, os versículos islâmicos do Corão são de alçada dos homens (Perrot, 2017, p.91).

1250

Michelle Perrot, uma das pioneiras na pesquisa sobre a “história das mulheres”, aponta em seu livro, *Minha história das mulheres* (2017), que até o século XVIII, quando as francesas começaram a reivindicar mais efetivamente a educação para as meninas, os discursos voltados para manutenção de um *status quo* favorável à dominação masculina imperavam. Tais discursos não representam a totalidade dos membros das sociedades as quais estavam inseridos, entretanto, evidenciam a misoginia presente nessas sociedades: Aristóteles dizia que “as mulheres se moviam nas fronteiras da civilidade e da selvageria, do humano e do animal. São uma ameaça potencial para a vida harmoniosa da coletividade” (Perrot, 2017). Já o Apóstolo Paulo, seguindo o princípio androcêntrico de seu tempo, determinava: “Não permito que a mulher ensine nem use de autoridade sobre o marido, mas que permaneça em silêncio” (Perrot, 2017). Tomás de Aquino foi além ao defender a visão aristotélica de que havia apenas um único sexo, o masculino, sendo a mulher um “macho deficiente”. Os iluministas também não pregavam igualdade quando se tratava de mulheres:

Não se pode, hoje, contestar seriamente a evidência da inferioridade relativa da mulher, muito mais imprópria do que o homem à indispensável continuidade, tanto quanto à alta intensidade, do trabalho mental, seja em virtude da menos força

intrínseca de sua inteligência, seja em razão de maior suscetibilidade moral e física (Perrot, 2017, p.22-24).

Mesmo após as reivindicações das francesas, ao longo do século XIX, os iluministas homens reforçavam a ideia de que o conhecimento, a leitura, o saber continuavam sendo impróprios para as mulheres, pois abriam “portas perigosas do imaginário”, sendo assim, muitas vezes, destinavam-se a elas sempre uma educação direcionada apenas a agradar aos homens, que por fim, se refletiu numa desigualdade profissional e social:

É preciso, pois, educar as meninas, e não exatamente instruí-las. Ou instruí-las. Ou instruí-las apenas no que é necessário para torná-las agradáveis e úteis: um saber social, em suma. Formá-las para seus papéis futuros de mulher, de dona de casa, de esposa e mãe. Inculcar-lhes bons hábitos de economia e de higiene, os valores morais de pudor, obediência, polidez, renúncia, sacrifício... que tecem a coroa das virtudes femininas. Esse conteúdo, comum a todas, varia segundo as épocas e os meios, assim como os métodos utilizados para ensiná-los (Perrot, 2017, p.93).

Como afirmou Beauvoir (2016), era mesmo preciso muita coragem e audácia para se tornar uma “George Eliot ou Emily Brontë”, pois diante de tantos empecilhos, como se dedicar à escrita? Como, através da pena ou caneta, expressar livremente seus pensamentos? Segundo Virgínia Woolf, um passo importante seria matar o “Anjo do Lar”¹.

Virgínia Woolf (1882-1941), escritora, ensaísta e editora britânica utilizou-se da escrita como militância contra as dificuldades da mulher em se tornar autora numa sociedade misógina e excludente. Ensaaios, romances, contos, que continuam atuais, tornaram-se referências em muitos estudos feministas.

Woolf questiona a grande disparidade entre ser tema e ser produtora de textos, apontando como causa o patriarcado que impunha suas regras, utilizando-se da biologia como forma de subjugar um sexo ao outro. A mulher sendo vista como mental, moral e fisicamente inferior serviu para dar ao homem uma constante sensação de superioridade. “As mulheres têm servido há séculos como espelhos, com poderes mágicos e deliciosos de refletir a figura do homem com o dobro do tamanho natural” (Woolf, 2014, p.54). Sem esse espelho, os homens nada seriam.

¹ Em uma palestra proferida em 1931, para a Sociedade Nacional de Auxílio às Mulheres, Woolf discorreu sobre sua profissão e sobre sua maior dificuldade para exercê-la: um fantasma que a impedia de seguir em frente e por isso precisou ser combatido. A esse fantasma ela deu o nome da heroína do poema de Coventry Patmore, publicado em 1854, em que ele descrevia a própria esposa como ideal, disposta a sacrificar-se por seu lar e marido: “O Anjo do Lar”.

Entretanto, mesmo diante de tantos desafios, muitas mulheres escreveram. Contrariando os desejos patriarcais e revendo sua própria existência, Christine de Pizan², Murasaki Shikibu³, Mary Wollstonecraft⁴, Ann Radcliffe⁵, Olympe de Gouges⁶, Maria Firmina dos Reis⁷, escreveram. É sobre mulheres como elas que a crítica feminista se debruça. Resgatando seus escritos, descobrindo novas autoras e, sobretudo, colocando em todos esses textos um novo olhar, um olhar feminino.

A literatura não foi para as mulheres uma simples transgressão das leis não escritas que lhes proibiam o acesso à criação. Foi, muito mais que isso, um território liberado, clandestino, pulsando ao ritmo emocional dessa clandestinidade e desse risco. Saída secreta da clausura da linguagem e de um pensamento que as pensava e descrevia *in absentia* (Oliveira, 1992, p.12).

É com esse olhar, com a “presença” da mulher, tendo a crítica feminista como ferramenta, que militamos para que sejam lidas na escola mais e mais mulheres, romancistas, poetas, cronistas, ensaístas – autoras que atravessaram territórios masculinos para alcançar um feminino próprio e que raramente são lidas com seu gênero, como mulher – num processo de “inventariar” (Barbosa, 2011) suas obras à luz dos estudos de gênero.

Ao falar de “gênero”, conceito utilizado pela primeira vez por Robert Stoller, em 1968, nos Estados Unidos, destinado a distinguir-se de “sexo”, adentramos na categoria central das teorias feministas, quer seja para utilizar-se dela ou contestá-la. “A introdução dos estudos de gênero supôs uma redefinição de todos os grandes temas das ciências sociais” (Garcia, 2011, p.21). Como contestação do determinismo biológico, o gênero refere-se a uma construção histórica, social, cultural, opondo-se a binarismos essencialistas. “A história do pensamento feminista é uma história da recusa da construção hierárquica da relação entre masculino e feminino, em seus contextos específicos, e uma tentativa para reverter ou deslocar suas operações” (Scott, 1995, p.84). A historiadora Joan Scott afirma que gênero como uma categoria analítica emergiu ao final do século XX como tentativa de reivindicação de um terreno de definições que explicassem as persistentes desigualdades entre homens e mulheres.

Mayorga et al, trazem à tona algumas tensões em torno do “gênero”, que segundo elas, é uma categoria em crise por ter se ampliado demais, negligenciando especificidades: “como dizer das opressões e das violências vivenciadas por mulheres negras, pobres e lésbicas, se

² Século XVI, primeira mulher a ser indicada como poeta na corte francesa e a viver de sua pena;

³ Chinesa, século XVI, é considerada por muitos a primeira romancista do mundo moderno;

⁴ Inglesa, século XVIII, escreveu *Uma reivindicação pelos direitos das mulheres* (1792);

⁵ Inglesa, século XVIII, considerada primeira poetisa da ficção romântica;

⁶ Francesa, século XVIII. Durante a Revolução francesa escreveu mais de quatro mil páginas questionando a igualdade proposta pelos revolucionários, que na verdade excluía as mulheres;

⁷ Brasileira, século XIX, escreveu *Úrsula*, primeiro romance de autoria feminina do país.

gênero pretende abarcar uma abstração universalizante do que seja mulher?” (Mayorga *et al*, 2013, p.469). Entretanto, ainda assim, reconhecem as conquistas que esse conceito possibilitou ao feminismo. Como toda e qualquer conceituação ou categorização é preciso reconhecer limites, problematizando-a e utilizando-se de suas melhores características.

Teresa de Lauretis, historiadora e escritora que trabalha com o gênero na perspectiva de tecnologias que substituem os antigos mitos⁸, diz que as mulheres estão “dentro e fora” dessa categoria, “ao mesmo tempo dentro e fora da representação”, tornando as contradições até mesmo necessárias dentro do próprio feminismo. O que não impede, e sim reforça a necessidade de ainda se utilizar o tão questionado conceito:

Negar o gênero significa, em primeiro lugar, negar as relações sociais de gênero que constituem e validam a opressão sexual das mulheres; e, em segundo lugar, negar o gênero significa permanecer “dentro da ideologia”, de uma ideologia que não coincidentemente embora não intencionalmente reverte em benefício do sujeito do gênero masculino (Lauretis, 1994, p.233).

Desafiando os pressupostos predeterminados da história e da crítica literária tradicional, a crítica literária feminista encontrou seu próprio assunto, sua própria teoria, sua própria voz. São análises que buscam as particularidades dos textos assinados por mulheres, por meio de um olhar feminino, subvertendo toda e qualquer ordem canônica e patriarcal.

Resistindo ao essencialismo, homogeneização e universalismo, a crítica feminista reafirma, resgata, relê a literatura feminina, ressemantizando o termo. É feminina porque é feita por mulheres. Essa demarcação é necessária porque, como já vimos aqui, a história é marcadamente construída pelo sexo masculino: “O pertencimento de gênero foi e ainda se constitui como um princípio de valor enraizado na própria história da cultura ocidental e o seu efeito mais negativo [...] tem sido a exclusão da autoria feminina das histórias da literatura” (Schmidt, 2017, p.250). Sendo também território patriarcal, a literatura sempre exerceu um *pater poder* regulador na produção, recepção e legitimação das obras produzidas, inclusive no Brasil.

Quando Gayatri Spivak, crítica e teórica indiana, em seu livro *Pode o subalterno falar?* (2010), revela que a intelectualidade, imbuída de uma pretensa boa vontade, resolve falar pelo subalterno⁹, pelo marginalizado – incluindo, sobretudo, a mulher –, reproduzindo assim as estruturas opressoras, reforça a luta da crítica feminista atual que é trabalhar contra a subalternidade da mulher: “Se, no contexto da produção colonial, o sujeito subalterno não tem

⁸ O cinema, por exemplo, é trabalhado por Lauretis como uma das mais efetivas tecnologias de gênero.

⁹ Spivak chama de subalternas as “camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante” (Spivak, 2010, p.12).

história e não pode falar, o sujeito subalterno feminino está ainda mais profundamente na obscuridade” (Spivak, 2010, p. 67). O subalterno, a subalterna, na verdade possui voz, mas é invariavelmente e acintosamente falado pelo outro. “Uma forma bastante profícua de subalternização está também no modo e nas escolhas discursivas nas quais investimos quando elegemos pares teóricos ou conceitos para diálogo” (Souza, 2018, p.28). Em razão disso, novas escolhas vêm sendo feitas por novas teorias, novos conceitos, novos lugares, distantes dos hegemônicos, mais abertos à subalterna, ao subalterno. O conceito de “escrevivência” (Evaristo, 2017) é um exemplo de novo paradigma para leitura de textos subalternizados.

Conceição Evaristo, escritora e professora mineira, cunhou esse termo para seu modo de escrever e para o modo como seus textos devem ser lidos:

As escolhas temáticas, o vocabulário, as personagens, os modos de construção das mesmas, o enredo, nada nasce imune ao que sou, às minhas experiências, à minha vivência. Escrevo uma vivência, que pode ser ou não, a real, a vivida por mim, mas que pode se con(fundir) com a minha. [...] São memórias ficcionalizadas. Vivência como sumo da própria escrita. Escrevivência (Evaristo, 2017, p.6).

A escrita de cada mulher, em cada lugar, em cada época, representa uma vivência diferente, uma experiência única, mas o que as une é justamente a identidade de mulher. Para Conceição Evaristo são das experiências cotidianas que nascem sua escrita e essa escrita fala dela e da coletividade que ela representa:

Para criar uma personagem que encarna uma doméstica, não preciso de laboratório ou investigação para a criação da mesma. Enquanto um processo criativo pode se dá pelo olhar de “uma patroa ou patrão”, que na porta do quarto da empregada olha para a personagem lá dentro, para a construção da mesma, o processo criativo que experimento, por injunções de uma história particular e coletiva se torna outro. Trago outra vivência, a minha fala nasce de dentro do quarto da empregada. Posso ser a própria empregada falando, escrevendo, concebendo uma personagem de si própria. Escrevo (vendo) se. Escrevivendo-se. Escrita e vivência (EVARISTO, 2017, p.7).

Diante de todo esse arcabouço teórico é que propomos ler mais mulheres na escola em todos os anos da educação básica – distinguindo textos apenas no que diz respeito a classificação por idade –, sobretudo as que representam as “subalternizadas”, aquelas que defendem, por meio da literatura, sua história, suas memórias, suas identidades e suas “escrevivências”.

Trazer para a educação básica essas autoras é buscar romper cada vez mais com o silenciamento histórico, dando espaço a perspectivas invisibilizadas, oportunizando à diversidade de alunas protagonismo, inspiração, autoestima, pertencimento. Como afirma a escritora e professora Kiusan de Oliveira, autora de livros infantis com protagonistas negras: “considero esse tipo de leitura como algo extremamente importante quanto à educação para

relações étnico-raciais e de gênero – os temas com os quais trabalho”¹⁰.

Em nosso “inventário” damos destaque a três autoras, que servem como exemplos para a ideia de se ler mulheres nas escolas. Três mulheres de diferentes lugares do Brasil, com diferentes histórias de vida e de luta pelo que acreditaram e acreditam ser o espaço destinado às mulheres: “Acabaram-se os territórios fechados onde a mulher não poderia entrar” (Queiroz, 2000).

Entre romances, contos, crônicas, escolhemos nesse momento uma amostra da poesia dessas três mulheres, onde o eu-lírico manifesta suas identidades, subjetividades, representatividades. Além disso, como afirma Audre Lorde (2019), “a poesia não é um luxo”:

Para as mulheres, então, a poesia não é um luxo. É uma necessidade vital da nossa existência. Ela cria o tipo de luz sob a qual baseamos nossas esperanças e nossos sonhos de sobrevivência e mudança, primeiro como linguagem, depois como ideia, e então como ação mais tangível (Lorde, 2019, p. 47).

Começamos com uma indígena do povo potiguara, Eliane Potiguara. Professora, escritora, fundadora da Rede Grumin (coletivo de mulheres indígenas), considerada a primeira mulher indígena a publicar um livro no Brasil, sempre esteve engajada no universo indígena e na luta pelo empoderamento das mulheres ameríndias. Defensora dos direitos humanos e da educação, com apoio da UNESCO¹¹, elaborou uma cartilha de alfabetização dentro do método Paulo Freire. Dentre suas obras, destacamos aqui *Metade cara, metade máscara* (2018), onde histórias de seus antepassados, sobretudo as experiências vividas pelas mulheres de sua família, são contadas por meio de poemas, ensaios e relatos autobiográficos. Já no primeiro poema do livro, intitulado “Brasil”, ela revela sua “escrevivência”:

Que faço com a minha cara de índia?
E meus cabelos
E minhas rugas
E minha história
E meus segredos?
Que faço com a minha cara de índia?
E meus espíritos
E minha força
E meu Tupã
E meus círculos?
Que faço com a minha cara de índia?
E meu Toré
E meu sagrado
E meus “cabocos”
E minha Terra?
[...]
Brasil, o que

¹⁰ Entrevista disponível em <https://fundacaotidesetubal.org.br/entrevista-com-kiusam-de-oliveira/>. Acesso em 24/11/2023.

¹¹ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO): uma agência especializada das Nações Unidas (ONU)

faço com a minha cara de índia?
Não sou violência
Ou
estupro
Eu sou história
Eu sou cunhã
Barriga brasileira
Ventre sagrado
Povo brasileiro (Potiguara, 2018, p. 29)

Potiguara demonstra os desafios, incertezas e medos de uma mulher indígena brasileira na contemporaneidade. A visão mitificada do passado ainda vigora, somando-se as agruras e desafios de um presente muitas vezes assustador: “violência”, “estupro”, desrespeito a sua ancestralidade.

No poema, a autora apresenta um vocabulário próprio de seu povo, elemento que demarca sua identidade, de onde vem sua história, sua memória. Vocábulos como “Tupã” (espírito do trovão e criador de todas as coisas), “Toré” (ritual que envolve tradição, música, brincadeiras e religiosidade) e “cunhã” (mulher) são usados pela maioria das etnias que compõem o tronco linguístico Tupi-guarani no nordeste brasileiro.

Os Potiguara constituem um grande exemplo de luta entre os povos indígenas no Nordeste brasileiro. Sua história de contato com a sociedade não indígena remonta ao início da colonização. Hoje, procuram manter o vigor de sua identidade étnica por meio do reaprendizado da língua Tupi-Guarani e do complexo ritual do Toré (Vieira, 2021).

1256

Sendo indígenas ou não, todas as brasileiras e brasileiros precisam refletir sobre a condição em que vivem os povos originários e, sobretudo, a condição de milhares de mulheres das diferentes etnias presentes em todo o território nacional. A escola é um dos principais espaços para a disseminação desse conhecimento.

Outra mulher que se utiliza das palavras como forma de existência e resistência é Elizandra Souza. Mulher, negra, periférica, feminista começou escrevendo diários pessoais, até que em 2001 engajou-se no Coletivo Mjiba: Jovens mulheres negras em ação, descobriu sua identidade afro-brasileira e passou a escrever para ser lida. Sua escrita confronta a ideologia de uma sociedade que privilegia o patriarcado, a branquitude e o preconceito de todas as naturezas. No fragmento abaixo, retirado do livro de poemas “Águas da cabaça” (2012), utiliza-se de referências ao corpo da mulher negra, muitas vezes considerado propriedade dos homens brancos, por meio da sexualidade, ou propriedade das mulheres brancas, por meio da escravização doméstica:

Quero escrever um novo poema
Que seja um afago nos crespos cabelos
Um cafuné dedilhado na nuca, sem algema
Um carinho no nosso eu, reforçando nossos elos.

Palavras para os que não negam amor
Navalha cortante nos ouvidos do opressor
No papel libertador, pétalas suaves balançam
Conversa informal como contratos de confiança (Souza, 2012, p. 31).

Dentre todos os “subalternos” brasileiros, a mulher, negra e periférica é sem dúvida a que mais sente o peso do preconceito, da invisibilidade, da violência. Elizandra Souza, aborda isso de maneira ímpar, com versos compostos de “navalhas cortantes” ou de “um carinho no nosso eu”. Toda sua obra traz conexões com a ancestralidade, como um “cafuné” na alma de quem com ela se identifica. Nesse poema, como em todos os outros, a autora mostra a luta por reposicionamento social e resistência aos padrões estéticos, culturais e sociais impostos. Com orgulho de seus “cabelos crespos” luta por libertar a si e a todas as mulheres negras, das “algemas” do “opressor”. Como afirma Leda Martins, Elizandra Souza está entre as autoras que buscam

quebrar os ritos de ficcionalização da mulher negra, tecer outras dobras, desdobrar seus contornos e alinhavos, ferir as imagens viciadas são atos performados por esses textos, que desvelam, na rasura dos véus da tradição poética e ficcional, outras possíveis silhuetas do feminino corpo da negrura” (Martins, 1996, p. 119).

A terceira autora que destacamos foi a primeira mulher a ingressar na Academia Brasileira de Letras e apesar de ser mais conhecida como romancista, Rachel de Queiroz iniciou sua carreira com poemas publicados em jornais da capital do Ceará, Fortaleza, em 1928, aos dezessete anos. Uma coletânea de seus poemas foi publicada em 2010, ano em que completaria cem anos de idade¹², intitulada “Serenata”, onde o eu-lírico expressa sua identidade de mulher sertaneja e suas memórias pessoais e coletivas. Entre os primeiros poemas dessa coletânea está o “Telha de Vidro”:

Quando a moça da cidade chegou
veio morar na fazenda,
na casa velha...
[...]
Deram-lhe para dormir a camarinha,
uma alcova sem luzes, tão escura!
mergulhada na tristura
de sua treva e de sua única portinha...
A moça não disse nada,
mas mandou buscar na cidade
uma telha de vidro...
Queria que ficasse iluminada
sua camarinha sem claridade...
[...]
Que linda camarinha! Era tão feia!
— Você me disse um dia
que sua vida era toda escuridão

¹² Rachel de Queiroz nasceu em 17 de novembro de 1910 e faleceu em 4 de novembro de 2003.

cinzenta,
fria,
sem um luar, sem um clarão...
[...]
Ponha uma telha de vidro em sua vida! (Queiroz, 2010, p. 11)

Rachel de Queiroz criou em sua obra, seja na prosa ou na poesia, mulheres que buscaram protagonizar suas vidas: “Minhas mulheres são danadas, não são? Talvez seja ressentimento do que não sou e gostaria de ser” (Queiroz, 1997, p. 26). Em sua prosa temos como exemplo a protagonista de “Memorial de Maria Moura” (2010): uma mulher que saiu da condição de sinhozinha, após o assassinato de sua mãe e a tentativa de seus primos de tomar dela as terras onde vivia, Maria Moura torna-se comandante de um bando de homens armados, construindo riqueza por meio de assaltos realizados nas estradas sertanejas. “Eu queria ter força. Eu queria ter fama. [...] Sentia que dentro da mulher que eu era hoje, não havia mais lugar para a menina [...] que só fazia o que a mãe mandasse, o que pai permitisse” (Queiroz, 2010, p. 120).

Protagonista também é a “moça da cidade”, que no poema “Telha de Vidro”, modifica o telhado de sua vida quando precisa refugiar-se numa fazenda por conta de problemas que teve onde antes morava. Para não perder a oportunidade de contemplar o céu do sertão, onde ainda se pode ver o sol, a lua e as estrelas (algo que nas cidades grandes é cada vez mais difícil por conta da poluição e dos altos prédios), substitui as telhas de cerâmica da camarinha por telhas de vidro. Em meio a aridez do meio e dureza da vida no sertão nordestino, tal moça busca suavizar sua existência com luminosidade, cores e sensações.

Mas mesmo com suavidade, não houve um pedido, mas uma ordem para que a escuridão fosse substituída pela luz, pela ampliação de horizontes, pelo desejo de liberdade. Assim foi Rachel de Queiroz. Não pedia, mandava em sua vida, seguia seus desejos, construiu e contou memórias sem medo de julgamentos. Ela, como afirma Hollanda,

foi a única escritora mulher aceita como representante do movimento modernista. Foi uma das primeiras mulheres a se propor, com sucesso, uma vida independente e livre. Foi uma mulher que escolheu e determinou seu destino afetivo, existencial, literário, profissional, político (Hollanda, 2004, p. 297).

São mulheres como Eliane Potiguara, Elizandra Souza, Rachel de Queiroz, Conceição Evaristo, Maria Firmina dos Reis que precisam fazer parte do currículo escolar por serem mulheres. Por um lado, buscando um equilíbrio na representatividade, já que temos metade de alunas em sala de aula lendo obras, em sua grande maioria, escritas por homens. Por outro lado, possibilitando autoras, personagens e histórias inspiradoras, na prosa ou poesia, no real ou ficcional evidenciem, às meninas e mulheres da contemporaneidade, o que sentem, pensam,

vivenciam, expressam ou silenciam. E finalmente, novas oportunidades de conhecimento para alunas e alunos, professoras e professores, mediante outras perspectivas.

Considerações Finais

O último censo escolar, realizado em 2023, apontou que “49,4% das matrículas de educação básica no Brasil” (Brasil, 2024) são preenchidas por mulheres. Quando se trata apenas do Ensino Médio esse número é ainda maior: 51,9%. Além disso, as taxas de evasão e repetência são menores entre as mulheres. Esses dados só reforçam a necessidade de equilibrarmos a representatividade de gênero no que se refere às leituras realizadas nas salas de aula do país.

É preciso que mais escritoras façam parte das listas de livros paradidáticos, dos livros disponíveis nas salas de leitura, dos textos avulsos, das poesias apresentadas por alunas e alunos nas dinâmicas de grupo e nos próprios livros didáticos.

Uma das formas de viabilizar essa ação deve partir do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, disponibilizando verbas para compra de material e para a capacitação de professoras e professores, que muitas vezes não possuem em sua formação a experiência de realizar tais leitura de maneira crítica e gendrada¹³,

Ao reconhecer nas escritoras especificidades próprias de sua condição de mulher, à luz da crítica feminista, materializa-se “o imperativo ético da teoria na resistência aos mecanismos de naturalização dos processos culturais e históricos” (Schmidt, 2017, p.232). E por isso, nos apoiamos nela e em suas categorias para fazer a leitura de mulheres brasileiras, indígenas, negras e brancas, valorizando suas identidades, ancestralidades e escrevivências.

Desse modo, apresentamos nesse trabalho análises iniciais dessas autoras (que merecem um estudo mais aprofundado), a título de exemplificação, apenas para apontar a necessidade de se constituir um novo *corpus* literário na escola e novas metodologias de leitura apoiadas na crítica feminista.

Referências

BARBOSA, Adriana Maria de Abreu. *Ficções do feminino*. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2011.

BEAUVOIR, Simone. *O segundo sexo: fatos e mitos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016a.

¹³ Lauretis (1994) utiliza esse termo referindo-se ao que é “marcado pelas especificidades de gênero”; como núcleos de mulheres, estudos sobre mulheres, escrita feminina, mídia feminina, etc.

EVARISTO, Conceição. “Escrevivência”: a escrita que nasce da vivência. *Revista Conexão Literatura*, 2017, nº 24, p. 5-10, junho de 2017. Entrevista concedida a Ademir Pascale. Disponível em <http://www.revistaconexaoliteratura.com.br/2017/06/conceicao-evaristo-destaque-da-nova.html>. Acesso em 30/06/2023

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança*. 13a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GARCIA, Carla Cristina. *Breve história do feminismo*. São Paulo: Claridade, 2011.

HOLLANDA, Heloísa Buarque de (Org.). *As Melhores Crônicas de Rachel de Queiroz*. São Paulo: Global, 2004.

LAURETIS, Teresa de. A tecnologia do gênero. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque (org.). *O feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LORDE, Audre. A poesia não é um luxo. In: LORDE, Audre. *Irmã outsider: ensaios e conferências*. Tradução de Stephanie Borges. Belo Horizonte: Autêntica, 2019, p. 45-49.

MARTINS, Leda Maria. O feminino corpo da negrura. *Revista de Estudos de Literatura*: Belo Horizonte, v. 4, p. 111-121, out. 1996.

MAYORGA, Claudia. et al. As críticas ao gênero e a pluralização do feminismo: colonialismo, racismo e política heterossexual. *Revista de Estudos Feministas*, vol.21, no.2: Florianópolis: Maio/Agosto, 2013. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2013000200003. Acesso em 21 jan.2018.

1260

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. *Elogio da diferença: O feminino emergente*. São Paulo: Brasiliense, 1992.

PERROT, Michelle. *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2017.

POTIGUARA, Eliane. *Metade cara, metade máscara*. Lorena: DM Projetos Especiais, 2018.

QUEIROZ, Rachel. *A imagem feminina*. Academia Brasileira de Letras, 2000. Disponível em <https://www.academia.org.br/artigos/imagem-feminina>. Acesso em 20 mar.2018.

QUEIROZ, Rachel. *Crônicas Brasileiras*. São Paulo: Ática, 1997.

QUEIROZ, Rachel. *Memorial de Maria Moura*. RJ: BestBolso, 2010b.

QUEIROZ, Rachel. *Serenata: poesias*. PONTES, Albanisa Lúcia Dummar (org). Fortaleza, Armazém da Cultura, 2010.

SCHMIDT, Rita Terezinha. *Descentramentos/ Convergências: ensaios de crítica feminista*. Porto Alegre: UFRGS, 2017.

SCOTT, Joan. História das Mulheres. In: BURKE, Peter: *A escrita da história* - tradução de Magda Lopes – São Paulo: UNESP, 1992.

SILVA, Tânia Maria Gomes da. Trajetória da historiografia das mulheres no Brasil. *Politeia: História e Sociedade*, Vitória da Conquista, v. 8, n. 1, p. 223-231, 2008. Disponível em <http://periodicos.uesb.br/index.php/politeia/article/view/276>. Acesso em 10/11/2018.

SOUZA, Elizandra. *Águas da Cabaça*. Edição da Autora: São Paulo, 2012.

SOUZA, Elizandra. Amor e cura na literatura de Elizandra Souza. *Biblioo*, 2020. Disponível em <https://biblioo.info/amor-e-cura-na-literatura-de-elizandra-souza/>. Acesso em 10/02/2024.

SOUZA, Livia Maria Natália de. Uma reflexão sobre os discursos menores ou A “escrevivência” como narrativa subalterna. *Revista Crioula*, nº 21, USP, 2018. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/crioula/article/view/146551>. Acesso em 13 set.2018.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: UFMG, 2010.

VASCONCELLOS, Eliane. Uma arqueologia da autoria feminina no Brasil. In: SÜSSEKIND, Flora. et al. (orgs). *Vozes Femininas: gênero, mediações e práticas de escrita*. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 2003.

VIEIRA, José Glebson. Povos Indígenas do Brasil. *ISA (Instituto Socioambiental)*. 2021. Disponível em <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Potiguara> . Acesso em 11/04/2024.

WOOLF, Virginia. *Um teto todo seu*. São Paulo: Tordesilhas, 2014.

XAVIER, Elódia. Para além do Cânone. In: RAMALHO, Cristina. (org.) *Literatura e feminino: Propostas teóricas e reflexões críticas*. Rio de Janeiro: Elo, 1999.

1261

Autor 1:



Andréa Andrade Oliveira Prado
Mestra em Letras (UESB). Licenciada em História (UESB). Professora nas Rede Estadual e Municipal de Vitória da Conquista/BA.
Email: deaandrade21@gmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4142473140145499>
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4591-1348>

Autor 2:



Adriana Maria de Abreu Barbosa
Doutora em Letras (UFRJ). Professora Plena da cadeira de Teoria Literária na UESB/Jequié. Coordenadora do GELSEXXI (diretório de pesquisa do CNPq).
Email: amabarbosa@uesb.edu.br
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4677242033443353>
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3525-9413>