

# GÊNERO, CIÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS



Emilly Fidelix da Silva  
Luana Balieiro Cosme  
Maria Adaiza Lima Gomes  
Mariurka Maturell Ruiz

**ORGANIZAÇÃO**



# *Gênero, Ciências e Experiências*

## *Género, Ciencia y Experiencias*

*Organização:*

Emilly Fidelix da Silva

Luana Balieiro Cosme

Maria Adaiza Lima Gomes

Mariurka Maturell Ruiz

1ª edição

Florianópolis/SC

**UFSC**

2019

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária da  
Universidade Federal de Santa Catarina

G326

Gênero, Ciências e Experiências [recurso eletrônico]  
= Género, Ciencia y Experiencias / organização:  
Emilly Fidelix da Silva...[et al.] . - Dados  
eletrônicos . - 1. ed. - Florianópolis : UFSC,  
2019.  
190 p. : ils., gráf., tab.

Inclui bibliografia  
E-book (PDF)  
ISBN 978-65-80460-48-9

1. Identidade de gênero - Aspectos sociais.  
2. Feminismo - Aspectos sociais. 3. Identidade de  
gênero na literatura - Aspectos sociais. I. Silva  
Emilly Fidelix da. II. Título: Género, Ciencia y  
Experiencias.

CDU: 305

Elaborado por Jonathas Troglio – CRB 14/1093

CAPA

Ilustração de Cristhiane Pimentel Barreiros, 2019.

PROJETO GRÁFICO

Aline Cristine (Cristirinhas), 2019.

# **Gênero, Ciências e Experiências**

# SUMÁRIO

Parte 1

**Relações de gênero e interseccionalidade**.....9

## **PRECISAMOS FALAR SOBRE GÊNERO: O CASO DE SOMBRIO-SC**

*Cristiane Garcia Teixeira*

*Dayanne Schetz*.....10

## **GÉNERO Y MERCADO LABORAL: EJES DE DESIGUALDADES**

*Mariurka Maturell Ruiz*.....22

## **O VOO DA PASSARINHA: ESCRITA E RESISTÊNCIA**

*Luana Balieiro Cosme*.....36

## **MARVEL FORÇA-V: “FEMINISMO” NOS QUADRINHOS COMO SOLUÇÃO MERCADOLÓGICA (2015)**

*Maria Adaiza Lima Gomes*

*Reverson Nascimento Paula*.....45

## **RELATOS DE EXPERIÊNCIAS SOBRE O GRUPO DE ESTUDOS CRÍTICOS DA BRANQUITUDE (2018-2019): UM MANIFESTO**

*Luana Balieiro Cosme*

*Renata Schlickmann*

*Adelina Malvina Barbosa Nunes*

*Ana Paula Jardim Martins Afonso*

*Camila Durães Zerbinatti*

*Cláudia Pinheiro Azevedo*

*Ivette Sóñora Soto*

*Juno Nedel Mendes de Aguiar*

*Linaia de Vargas Palacio*

*Luiz Augusto Possamai Borges*

*Maria Adaiza Lima Gomes*.....64

Parte 2

**Mulheres e experiências** .....77

**ENTRE LACUNAS E ESCRITOS: PREENCHENDO VAZIOS DE REPRESENTATIVIDADE DE MULHERES NA LITERATURA ATRAVÉS DA ESCOLA**

*Emilly Fidelix da Silva*

*Guilherme Henrique Koerich*.....78

**MULHERES NA CIÊNCIA: NOTAS SOBRE O PROTAGONISMO FEMININO NA PESQUISA E EXTENSÃO EM MEDICINA VETERINÁRIA**

*Cristiane Fortkamp Schuch*.....87

**INCLUSÃO DIGITAL DE MULHERES NO IFNMG CAMPUS MONTES CLAROS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

*Keline M. Balieiro*

*Luana Balieiro Cosme*

*Alana M. da Silva*

*Amanda C. M. Cangussu*

*Luciana Balieiro Cosme*.....99

**A VIOLÊNCIA SEXUAL E DE GÊNERO COMO MÉTODO DE TORTURA NA DITADURA MILITAR BRASILEIRA**

*Athaysi Colaço Gomes*.....110

**CONCIENCIA DE CIUDADANÍA. LAS MUJERES SANTIAGUERAS Y SUS UTOPIÁS**

*Ivette Sóñora Soto*.....122

**Tirinhas**.....145

**Agradecimentos**.....147

**As Autoras e Os Autores**.....148

**Referências bibliográficas**.....159

## Apresentação

Durante os anos de 2018 e 2019, uma equipe de alunas vinculadas ao Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC organizaram um livro que teria como objetivo dar visibilidade às publicações dos ingressos que entraram no ano de 2017. Após algumas reuniões sobre as possibilidades de organização do livro, definimos que as encarregadas por esta função seriam Emilly Fidelix da Silva, Luana Balieiro Cosme, Maria Adaiza Lima Gomes e Mariurka Maturell Ruiz. O projeto prosseguiu e tivemos várias colaboradoras e colaboradores. Sendo assim, conseguimos em um livro agregar três linhas de pesquisas do referido programa sob a temática de gênero. Sendo elas:

- A) Histórias Entrecruzadas de Subjetividades, Gênero e Poder;
- B) História Da Historiografia, Arte, Memória e Patrimônio;
- C) Migrações, Espacialidades e Globalidades.

Ainda recebemos outras contribuições de textos que agregaram maior diversidade ao nosso livro. E, por isso, resolvemos dividi-lo em dois eixos centrais.

A nossa proposta versou sobre a possibilidade de conseguir visibilidades de trabalhos que são de excelência, porém ainda não tinham sido publicados em um livro. Outra preocupação é que esses produtos advindos de pesquisas científicas fossem publicados de forma GRATUITA para x leitorx. Os custos foram divididos entre xs autorxs, pois tínhamos uma grande inquietação para que as produções de conhecimento sobre Gênero, Ciência e Experiências fossem acessíveis. É um momento importante para que haja aproximações destas publicações a qualquer leitorx interessadx, principalmente por se tratar de produções científicas na atual conjuntura do nosso país.

Mesmo sem orçamento para a produção deste livro, resistimos e continuaremos a resistir.

Esperamos que todxs apreciem os capítulos que se encontram nesse livro.

Boa (s) leitura (s).

Florianópolis/SC, inverno de 2019.  
Luana Balieiro Cosme

# ***Parte***

*| Relações de gênero e  
interseccionalidade*



# PRECISAMOS FALAR SOBRE GÊNERO: O CASO DE SOMBRIO-SC

*Cristiane Garcia Teixeira<sup>1</sup>*

*Dayanne Schetz<sup>2</sup>*

## **Resumo**

O presente capítulo tem por objetivo problematizar o caso da cidade de Sombrio-SC, onde o poder público tentou por meio do Projeto de Lei 027/2017 alterar/retirar os itens 1.17 e 15.16 da lei municipal 2.219/2015. Tais itens versam sobre a implementação de espaços lúdicos nas escolas que considerem a diversidade étnica, de gênero e sociocultural, bem como, o oferecimento de formação continuada sobre gênero, diversidade e orientação sexual para professoras/es. Notícias de jornais sobre a proposta de lei e Atas das sessões da câmara de vereadores da prefeitura municipal de Sombrio fazem parte do escopo documental analisado.

**Palavras-chave:** Educação, Gênero, Sombrio.

## **Das experiências: uma introdução**

Nossas experiências podem e devem ser meios de nos fazer refletir sobre os espaços que transitamos e reivindicamos. Este trabalho é consequência de reflexões acerca de vivências das autoras em sala de aula, em suas respectivas cidades, e resultado de diversas conversas. Para podermos chegar ao que apresentaremos, muito já foi vivenciado e discutido para além do meio acadêmico. Professoras do ensino público em Santa Catarina, em diferentes cidades, nossas angústias, anseios e alegrias não são tão diferentes. Muitas vezes os relatos de uma e de outra se cruzaram as trocas se fizeram extremamente importantes: desde conselhos até trocas de atividades, afinidades e afetividades (re)descobrimos todos os dias o que significa ser professora, e é na experiência que nos reinventamos.

Somos partes essenciais do processo educativo, entretanto, sem nossos/as

---

1 Mestra em História Cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina. Doutoranda no Curso de Pós-Graduação em História na mesma instituição, UFSC. E-mail: crisgarciat@gmail.com.

2 Mestra em História pela Universidade Federal de Santa Catarina. Atualmente atua como professora substituta no Colégio de Aplicação da UFSC. E-mail: day\_schetz02@hotmail.com.

interlocutores/as, que são os/as estudantes, nosso trabalho não existe. Estar em sala de aula é, muitas vezes, frustrante por inúmeros motivos. Porém, é uma escolha. E, como toda escolha, existem alguns percalços pelos quais passamos ao longo dessa trajetória. Tocadas por um desses percalços, decidimos abordar um estudo de caso que ocorreu na cidade de Sombrio, em Santa Catarina, mas que vem ocorrendo em diversas outras cidades do país: o combate ao que se tem chamado de “ideologia de gênero”.

As redes sociais têm sido o local onde grupos favoráveis a proibição da discussão de gênero nas escolas apresentam seus discursos e que, constantemente, incitam ao ódio. Muitas vezes não há espaço para uma discussão séria sobre o tema e a importância do respeito às diversidades e ao/a outro/a. Para além do campo do “senso comum”, as discussões sobre “ideologia de gênero” ganharam teor político nos âmbitos municipal, estadual e federal: Projetos de Lei que vão para além da pauta de gênero, chamados de “Escola sem Partido”.

Somente no estado de Santa Catarina existem onze Projetos de Lei tramitando em oito cidades. Esses processos foram classificados por Fernanda Moura Pereira em três categorias: aprovados ou não aprovados e em tramitação. Segundo os números levantados por Moura, autora da dissertação “Escola Sem Partido: relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de história” e que foi também publicada na página do “Coletivo Professores Contra o Escola Sem Partido”, consta apenas um caso de não aprovação em Santa Catarina: na cidade de Balneário Camboriú. Os demais, nas cidades de Joinville, Jaraguá do Sul, Blumenau, Governador Celso Ramos, Tubarão e Criciúma estão ou tramitando ou foram aprovados. Há ainda um projeto tramitando em âmbito estadual em Santa Catarina (PROFESSORES CONTRA O ESCOLA SEM PARTIDO, 2019). A cidade de Sombrio, nosso estudo de caso, não consta no mapa, pois o Projeto de Lei foi retirado da pauta pelo vereador que o havia submetido, como discutiremos no decorrer deste capítulo.

Além de Projetos de Lei com tal proposta, existem registros de pessoas que fizeram “blitz” em escolas para averiguar se estariam ocorrendo “doutrinação ideológica” dos/as professores/as para com os/as estudantes. O caso mais famoso possivelmente é o do vereador Fernando Holiday do DEM-SP (Democratas), que foi a escolas na Zona Sul de São Paulo e, em vídeo publicado em suas redes sociais, incitou a comunidade escolar (que se estende para além da direção, do corpo docente e estudantes e atinge também às famílias) a fazerem denúncias caso esteja havendo “doutrinação ideológica” nos estabelecimentos de ensino.

Outro caso notório é o da professora de história Ana Caroline Campagnolo, eleita-deputada estadual de Santa Catarina pelo PSL-SC (Partido Social Liberal) em 2018. Campagnolo, logo após a divulgação dos resultados das eleições, abriu um canal de denúncias na internet contra professoras/es que a mesma denominou “douttrinadores”. Através das redes sociais, a então recém-eleita deputada, fez circular uma imagem que incentivava alunos e alunas a filmarem e/ou gravarem todas as “manifestações político-partidárias ou ideológica” de professoras/es.

Tais Projetos de Lei e atitudes levantam algumas questões. A primeira delas é: por que a nível nacional vem ocorrendo essas propostas? A quem elas interessam? Os debates sobre as implementações desses projetos têm sido feitos de maneira ampla? Quais as medidas que têm sido tomadas para que Projetos sejam impedidos de tornarem-se Leis ou Emendas? A população sabe o que significam essas propostas? Sabem o que significa gênero ou ideologia?

Nossas reflexões obviamente não responderão todas as questões que o tema incita. Ainda assim destacamos a importância do debate, das trocas de informações, em levar para além do meio acadêmico as discussões que envolvem políticas, gênero, ideologia e diversos outros conceitos tão caros para a formação de cidadãos e cidadãs conscientes do espaço que ocupam: nossos/as alunos/as.

### O medo da “ideologia de gênero”: o caso de Sombrio-SC

Sombrio é uma cidade localizada no extremo sul do estado de Santa Catarina. Municipalizada politicamente em dezembro de 1953 (BRASIL, 1953), possui atualmente pouco mais de 29.000 habitantes. Segundo dados encontrados na Lei nº. 2219, promulgada em 18 de Junho de 2015, 69,9% das crianças de quatro a cinco anos de idade e 97,6% das que estão entre a faixa etária de seis e quatorze anos estão matriculadas nas nove escolas do município que atendem o ensino fundamental (BRASIL, 2015). Escolas estas que seriam afetadas pelo Projeto de Lei elaborado na câmara dos vereadores da cidade.

Estão em exercício na 16ª legislatura da Câmara Municipal de Sombrio onze vereadores, todos homens. Dentre eles está Vilmar Daminelli, filiado ao Partido Progressista (PP) e autor do Projeto de Lei 027/2017. Através desse projeto o vereador solicitou a alteração do texto do Plano Municipal de Educação, ao exigir a exclusão da palavra gênero presente no item 1.17 – que, por sua vez, propõe a implementação de “espaços lúdicos de interatividade considerando a diversidade étnica, de gênero e sociocultural, tais como: brinquedoteca, ludoteca, biblioteca infantil e parque infantil.” (BRASIL, 2015. *Grifo nosso*) – e a retirada completa do item 15.16:

“Oportunizar a formação continuada sobre gênero, diversidade e orientação sexual, para a promoção dos direitos sociais.” (BRASIL, 2015).

O vereador Daminelli não é educador ou possui qualquer vínculo com a educação, tampouco faz parte do Conselho Parlamentar de Educação da Câmara Municipal de Sombrio. Sua justificativa para a implantação do Projeto de Lei 027/2017 é a de que “em casa a família educa. A escola ensina.” (VIEIRA, 2017). Na íntegra o texto do Projeto de autoria do vereador comunicou que:

Os estabelecimentos escolares de Sombrio, assim como nos demais municípios de nosso país, acabam por acumular diversos tipos de atividades, inclusive assumindo tarefas que deveriam ser das famílias. As escolas trabalham desde o ensino das disciplinas curriculares, passando, por vezes, por oficinas temáticas e até mesmo atividades educativas diversas, como por exemplo, escovar os dentes e ou comportar-se a mesa durante as refeições. Assim sendo, acrescentar nas atribuições escolares o trabalho da temática de gênero, nos parece sobrecarregá-la ainda mais de ações educativas. Por outro lado, pensamos que o tratamento da questão de gênero deve ser sim de responsabilidade de cada família, com seus preceitos culturais, comportamentais e religiosos. O lugar mais adequado para a Educação Sexual deve ser o espaço familiar. (BRASIL, 2017, s.p.)

Ainda segundo Daminelli, ao elaborar o projeto, apoiou-se nos princípios morais do cristianismo: “Antes de formular o projeto me reuni com os padres e pastores” (NUNES, 2017). Essa é uma questão fundamental para entender as motivações da proposta. No espaço de tempo em que o Projeto tramitou na Câmara Municipal, circulou nas redes sociais e em aplicativos de mensagens instantâneas de *smartphones*, vídeos de padres e pastores do município de Sombrio convocando a população para apoiar o Projeto de Lei. Os mesmos padres e pastores eram figuras recorrentes inclusive nas reportagens jornalísticas e passaram também a frequentar as sessões da Câmara. Ademais, durante as pesquisas nas Atas das Sessões, foi possível constatar que antes de iniciar as reuniões na Câmara do município de Sombrio, costumava-se fazer leituras bíblicas.

[...] reuniram-se os Senhores Vereadores no Plenário Altair Teixeira da Rosa da Câmara Municipal de Vereadores sob a Presidência e Secretariada dos Edis acima nominados, para a realização desta Sessão Ordinária no Segundo Período Legislativo da 1ª Sessão Legislativa da 16ª Legislatura, para deliberarem sobre matéria constante na pauta dos trabalhos. Dando prosseguimento, o Excelentíssimo Senhor Presidente convidou o Senhor Vilmar Daminelli para proceder a leitura Bíblica em Salmos Capítulo 29. (ATA 32ª SESSÃO ORDINÁRIA, 2017, s.p.)

Percebe-se, portanto, o quanto a questão religiosa é presente em espaços que constitucionalmente deveriam ser laicos: escolas e Câmara de Vereadores. Mais adiante essa questão ficará ainda mais clara. Por ora, pensemos como a notícia sobre o Projeto 027/2017 reverberou na comunidade sombriense e seus arredores. A imprensa local noticiou o acontecimento como *A polêmica que abalou Sombrio* (NUNES, 2017a); *Projeto Polêmico do Vereador Vilmar Daminelli* (JORNAL DA PRAIA, 2017) ou *A cidade de Sombrio vem sendo cercada por uma polêmica nos últimos dias* (NUNES, 2017b). Todo um bulício envolveu a notícia do projeto. Uma consequência positiva de todo esse burburinho foi o fato de que as temáticas gênero e diversidade foram debatidas pela população da cidade.

Os/as professores/as tiveram papel fundamental tanto na promoção de debates quanto na resistência ao Projeto 027/2017. Juntamente com pais, mães e estudantes, organizaram diversas reuniões nas escolas, buscaram informações sobre seus direitos e alternativas para barrar o Projeto na Câmara. O Conselho Estadual de Educação marcou reuniões para estudar a Proposta e os/as professores/as criaram grupos para debater e estudar gênero.

O professor e vereador Marcello Areão do PT (Partido dos Trabalhadores), presidente da Comissão Parlamentar de Educação da Câmara Municipal de Sombrio, manifestou-se contrário ao Projeto. Segundo Areão, a retirada da palavra gênero do texto do Plano de Educação Municipal, como solicitou o vereador Daminelli, afastaria as escolas de uma postura acolhedora, agravando ainda mais um dos problemas mais alarmantes da região: o amplo número de suicídios. Em entrevista a Eduardo Nunes, Marcelo Areão indagou:

Como não preparar os professores para agir em situações que fazem parte do dia-a-dia? Sou professor e tenho alunos que sofrem bullying a semana toda. Vivemos em um município com casos assombrosos de suicídio, e esse tipo de discriminação pode causar casos de depressão nesses estudantes. (NUNES, 2017a)

Outra ação que partiu dos/as professores/as foi o contato com o promotor do município, Daniel G. Nunes, que passou a participar das reuniões da Câmara, e com pesquisadoras conceituadas nos estudos de gênero como Jimena Furlani, professora da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC). Furlani auxiliou com a indicação de estratégias a serem tomadas e de bibliografia pertinente para os grupos de estudos sobre gênero. Para os/as professores/as, essas foram ações fundamentais que motivaram a retirada do projeto por parte do autor, o vereador Valmir Dami-

nelli. O Projeto de Lei 027/2017 foi retirado da Câmara no dia 15 de setembro do mesmo ano, antes mesmo do debate que estava previsto entre o vereador, o promotor, estudantes e professores/as. No entanto, segundo Daminelli, o projeto foi retirado para ser aperfeiçoado, “Pedi para retirar apenas para reescrever o projeto, conversar novamente com a população e os vereadores. Estudaremos e analisaremos bastante o assunto para reformular o documento.” (NUNES, 2017a).

Nessa entoada, quinze dias após a retirada do Projeto, aconteceu o primeiro encontro do grupo “Direita Sombrio” que com o “objetivo de conservar os valores judaicos cristãos e a família tradicional” elaborou o projeto chamado “Escola sem Partido” e entregou nas mãos do vereador Valmir Daminelli. Nesse mesmo encontro o grupo manifestou apoio a retirada do que os integrantes intitularam “ideologia de gênero” do Plano de Educação Municipal da cidade de Sombrio. (NUNES, 2017b).

É possível perceber nas reportagens, que muitas vezes se embaralham com os relatos, principalmente, do próprio vereador Daminelli, que há muita confusão com relação ao entendimento de alguns conceitos. A proposta deste trabalho, portanto, é fazer uso desses relatos, inclusive das passagens anteriormente citadas, com o objetivo de elucidar os conceitos ideologia e gênero.

### Afinal, o que é ideologia?

É verdade que o termo ideologia, que ultrapassa os muros da academia, acompanha as oscilações de momentos políticos e sociais difíceis, assumindo conteúdos elásticos. Talvez seja esse o motivo, devido ao momento político e social que estamos vivenciando, da popularidade atual do termo. O conceito de ideologia tem sido utilizado por grupos que tem se posicionado contra debates de gênero e outras propostas que promovam a diversidade de pensamento e ideias nas escolas. Muitas vezes a palavra é dita, escrita e reproduzida sem que as pessoas saibam seu real sentido e ignoram o fato de que elas mesmas possuem ideologias. Um exemplo é a organização “Escola Sem Partido” que vem se estruturando desde o início deste século e que parece execrar (ou não!) o conceito ideologia.

Segundo o Dicionário de Conceitos Históricos, existem diversos significados para o conceito, sendo o mais difundido aquele que “[...] apresenta a ideologia como um sistema de “ideias” ou, mais exatamente, de crenças mais ou menos coerentes. Considera ainda que as ideologias são formas de se entender o mundo e de se posicionar nele” (SILVA; SILVA, 2009, p. 205).

Vale ressaltar que movimentos sociais sofreram, ao longo da história, a acusação de serem ideológicos na tentativa de deslegitimar as causas:

A acusação de ser ideológico, frequente no século XIX e século XX, dá a entender que certos movimentos sociais e políticos não têm uma fundamentação real e teoricamente sólida. Acusar o feminismo, por exemplo, de ser ideológico foi uma forma comum de diminuir sua influência na emancipação das mulheres, desacreditando, inclusive, os estudos e as pesquisas que muitas mulheres desenvolveram para mostrar a opressão feminina e as formas de superação. (SILVA; SILVA, 2009, p. 208).

Esse retorno de acusações que os movimentos feministas – e tantos outros que prezam pela igualdade e diversidade – têm sofrido, como algo negativo, utilizando-se do conceito de ideologia próximo do imoral, tem ecoado em diversos meios e lugares. O motivo, segundo a antropóloga Isabela Oliveira Pereira da Silva, é que “para os opositores, a ideia geral é que ideologia de gênero significa ensinar as crianças a ser gays” (2017, s.p.), considerando a homossexualidade como algo aprendido e não inato ao ser.

No caso de Sombrio, essa confusão conceitual pode ser percebida em algumas passagens de matérias jornalísticas sobre o Projeto 027/2017. Como na revista eletrônica *W3*, em reportagem de Eduardo Nunes, onde podemos encontrar a declaração de Josué Barbosa – pastor da igreja Assembleia de Deus de Sombrio – que acredita ser corrente nas escolas casos de doutrinação ideológica e que a retirada da palavra *gênero* do texto do Plano Municipal de Ensino pode diminuir a doutrinação dos professores/as e, por sua vez, diminuir a confusão que se faz na cabeça das crianças. “Nossos filhos poderão ser doutrinados na orientação sexual se expostos a esses conteúdos” (NUNES, 2017b). Na mesma reportagem o pastor Barbosa sugeriu uma solução para esse “problema”:

A minha solução era adequar os itens [1.17 e 15.16] apenas aos gêneros masculino e feminino, pois Deus constituiu família como a união entre homem e mulher, nossa legislação também. Com esse planejamento as instituições poderão confundir as cabeças dos alunos. (NUNES, 2017b).

No *Jornal da Praia*, de Balneário Gaivota, município vizinho da cidade de Sombrio, a mesma confusão conceitual aparece ao enunciar que o Projeto de Valmir Daminelli:

pede para que seja retirado do Plano Municipal de Educação temas como a ideia de gênero na organização do espaço escolar, e o debate sobre sexualidade nos cursos de formação continuada para professores. Na prática, o vereador não quer que alunos tenham acesso a informações ligadas a temas como o homossexualismo [sic], nem que professores estejam preparados para responder a uma pergunta de uma criança na escola. (JORNAL DA PRAIA, 2017, s.p.) (Grifo Nosso).

Em debates, nas redes sociais, entre os meses de agosto e outubro, período em que o Projeto tramitou na Câmara, a confusão é ainda maior:

#### NÃO A IDEOLOGIA DE GÊNERO

Em 2015 foi aprovado na câmara municipal de Sombrio o plano educacional, nele tinha algumas coisas polêmicas como a ideologia de gênero, querem que a Escola eduque as suas crianças, não vamos aceitar que ensinem as crianças sobre sexos DIFERENTES, transsexuais [sic], homossexuais etc... querem criar lugares na biblioteca e outros para crianças DIFERENTES, não vamos permitir a destruição da família, pela escola e por esses professores que não estão lá para ensinar e sim doutrinar. (DIREITA SOMBRIO, 2017, s.p).

Essa declaração do grupo “Direita Sombrio” representa, em escala municipal, o ressoar das ideias da organização “Escola Sem Partido”, que acredita na possibilidade de uma escola sem ideologia, mas totalmente fundamentada nos valores morais da família judaico-cristã. Acreditamos que esse grupo, que erroneamente se intitula “neutro”, sabe exatamente o que está fazendo quando dissemina a imagem de que acreditam em um espaço escolar “natural”, sem ideias partidárias e livre de ideologias. Esse grupo é sim consciente de que a sala de aula – o espaço escolar e os fundamentos pedagógicos em geral – é resultado das disputas de agentes dentro de um *campo* político, pensando no conceito de Bordieu (2004). Ora! Se não fosse assim, por que o exaustivo esforço de vereadores (no caso de Sombrio), deputados, da classe política em geral, em tomar para si o *status* da voz autorizada para esses assuntos em detrimento da voz dos/as professores/as? Existe um problema gravíssimo nessa trama, que é a deslegitimação da voz autorizada em sala de aula que é do/a professor/a, como quando é pressuposto que os/as profissionais da educação não estão preparados para tratar de assuntos que estão relacionados ao espaço escolar.

Sobre a errônea ideia de neutralidade em que se apoia o grupo “Escola sem Partido”, e no caso sombriense o grupo “Direita Sombrio”, como bem explica Camera (2018), apoiando-se em Slavoj Žižek (1996, s.p.): “Quando alguém alega que determinada opinião é ideológica, é preciso que fique claro que o inverso também será”. Peguemos novamente uma parte da passagem do relato do pastor Barbosa para refletir sobre a frase de Žižek. Segundo o pastor, “Deus constituiu a família como a união entre homem e mulher, nossa legislação também. Com esse planejamento [PME de Sombrio] as instituições poderão confundir as cabeças dos alunos.” (NUNES, 2017b). O que são as religiões senão projetos que usam tipos ideais e sem aplicação empírica e, desse modo, simplificam a realidade? Então porque boa parte da população apoia essas propostas? Muitas vezes a ideologia se apresenta em forma de fantasia. Quando não se é capaz de compreender o funcionamento de uma estrutura social ou um acontecimento, o que se costuma fazer é “comprar” as ideologias que nos são introjetadas pela mídia e grupos próximos. Essas ideologias têm a função de prover respostas rápidas e simples para nossos mais complexos questionamentos. Nós, autoras, não nos abtemos da paradoxal condição da ideologia. Sabemos que quanto mais imaginamos estar fora dela, mais parte dela fazemos. (CAMERA, 2018).

### E como o gênero entra nesse debate?

A “confusão” que se fez em Sombrio entre gênero e sexualidade e a tal “ideologia de gênero” não é, como já apresentamos aqui, exclusividade dessa cidade do Sul de Santa Catarina. Há desencontro de informações, negação em conhecer do que se trata e também desonestidade por parte de pessoas que propõem Leis que impedem o livre diálogo e a possibilidade de aprender sobre as diferenças e, mais do que isso, respeitá-las.

Por que essa “confusão” ocorre? Segundo Joana Maria Pedro:

Em português, como na maioria das línguas, todos os seres animados e inanimados têm gênero. Entretanto, somente alguns seres vivos têm sexo. Nem todas as espécies se reproduzem de forma sexuada; mesmo assim, as palavras que as designam, na nossa língua, lhes atribuem um gênero. E era justamente pelo fato de que as palavras na maioria das línguas têm gênero mas não têm sexo, que os movimentos feministas e de mulheres, nos anos oitenta, passaram a usar esta palavra «gênero» no lugar de «sexo». Buscavam, desta forma, reforçar a idéia de que as diferenças que se constatavam nos comportamentos de homens e mulheres não eram dependentes do «sexo» como questão biológica, mas sim eram definidos pelo «gênero» e, portanto, ligadas à cultura. (PEDRO, 2005, s.p.).

Ainda segundo Joana Maria Pedro, a palavra gênero está marcada por acompanhar a “luta por direitos civis, direitos humanos, enfim, igualdade e respeito” (2005, s.p.). No entanto, qualquer vinculação com a palavra tem sido associada pelo senso comum a ideia de uma tentativa de inverter papéis, onde haveria uma supremacia de mulheres e gays, sendo esta última categoria representante de toda a comunidade LGBTQI.

Como é possível analisar nas fontes aqui apresentadas, por vezes as pessoas compreendem que ser homem ou ser mulher perpassa somente questões biológicas, ignorando que há também gêneros presentes nessas definições. Ignoram-se algumas questões a respeito desse conceito discutido por Joan Scott: a noção de que “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder” (1989, p.21), relações essas que não prezam pelo diálogo, respeito e integração, perpetuando desigualdades e violências.

A proposta de não debater gêneros em sala de aula vai contra Leis e Propostas a níveis municipal (no caso de Sombrio especificamente), estadual e federal. A Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC) defende que a diversidade é característica dos seres humanos: desde suas experiências e histórias até a maneira como entendem o mundo; mas está atrelada as identidades individuais que constituem cada ser: “das suas organizações sociais, etnias, nacionalidades, gêneros, orientação sexual, religiosidades” (GOVERNO DE SANTA CATARINA, 2014, p. 54). Ao explicar sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, o PCSC defende ser necessário promover a discussão sobre a diversidade para uma educação inclusiva e integral, sendo fundamental um enfrentamento de discursos homogeneizadores. Busca-se então:

promover a discussão nos espaços escolares e [...] deflagrar sistemas de representação mais amplos e [...] compreender que a valorização da diferença não se dá por meio de um discurso harmonioso, inócuo, e pela aceitação de grupos considerados excluídos como uma atitude, apenas, de tolerância. O respeito e o reconhecimento são o objetivo. (GOVERNO DE SANTA CATARINA, 2014, p. 56).

Conhecer para respeitar: pautadas por documentos como o PCSC e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, e por nossas vivências, acreditamos ser fundamental confrontar propostas que, como temos percebido, não se preocupam com nossos/as estudantes enquanto sujeitos. Os discursos que tem

se mostrado “preocupados” com a educação de nossas crianças, não se preocupam em ouvi-las, muito menos em respeitá-las enquanto seres pensantes, sujeitos históricos, questionadores/as de seu mundo e do mundo que os cerca. Propostas como a que surgiu em Sombrio nivelam nossos/as estudantes por baixo e entendem que são tabulas rasas que apenas recebem e aceitam os conteúdos e apontamentos, sem questioná-los. Vê-se que nunca estiveram em sala de aula e pararam para conversar com os/as estudantes. A preocupação nunca foi com estes/as últimos/as. A preocupação é política e cultural, com o medo da perda de privilégios e de espaço de fala considerado infalível, como é o caso das Igrejas.

É preciso entender que muitas vezes não há uma simples “confusão” por parte de setores públicos e políticos em falar em “ideologia de gênero”. Geralmente, defender que existe tal termo ocorre de maneira “consciente para retirar a cientificidade dos estudos de gênero, fazendo parecer que essa terminologia decorre de achismos, conferindo a ela um sentido pejorativo” (PRATA; SOUZA, 2018, p.81). É, portanto, negar a própria cientificidade da escola enquanto espaço de produção científica do conhecimento, não de reprodução.

### Para não concluir

Em *Apologia da História*, Marc Bloch diz não haver “[...] para um escritor, elogio mais belo do que saber falar, no mesmo tom, aos doutos e aos escolares” (2002, p. 41). Substituindo “escritor” por “professor/a”, finalizamos a proposta que aqui desenvolvemos: é belo e gratificante conseguir transmitir e construir conhecimento junto a doutores/as e alunos/as. É o nosso dever enquanto professores/as. Além disso, é primordial que em uma sociedade democrática que preze por igualdade e direitos humanos, haja espaço para o diálogo e diversidades.

Pequenas práticas cotidianas levam nossos/as alunos/as a questionarem o mundo em que vivem. Escrever utilizando gênero masculino e feminino e deixar claro para as turmas o porquê disso, faz uma pequena mudança, mas que muitos/as levam consigo, inclusive comentam com outros/as professores/as, não habituados/as a prática, de que é preciso falar de mulheres também (o caso aconteceu em 2017 em uma turma de sexto ano no IEE). Quando se inicia a discussão sobre sujeitos históricos, pergunta-se em turmas de sextos anos: “quem são sujeitos históricos? Vocês conseguem pensar em exemplos?”. Antes de se reconhecerem enquanto sujeitos, nas turmas ouvem-se nomes como Pedro Álvares Cabral, Dom Pedro I e Pelé. As mulheres são esquecidas nesse momento. A professora questiona: “só homens fazem parte da História?” e a turma responde que não e começa a falar nomes

como Princesa Isabel e Maria da Penha. Nesse momento já se iniciou ali uma discussão de gênero. Perceber que existem outros sujeitos na História para além do homem é trabalho de nosso campo de conhecimento, chamando a atenção de nossos/as estudantes para a participação de outros indivíduos no processo histórico.

Outra maneira de discutir gênero em sala de aula é, juntamente com os/as estudantes, refletir e questionar a ausência da mulher e de representantes LGBTQI nos livros didáticos. O livro didático deixa ainda mais claro as disputas políticas que existem em torno do espaço escolar, é nas páginas dele que está impresso o que nos é permitido ensinar e aprender (GINITY, 2015). Em uma turma de nono ano, em uma escola do município de Sombrio, durante a explanação do conteúdo Revolução Russa, percebemos que em onze páginas sobre o tema, a participação das mulheres na Revolução ocupou apenas  $\frac{1}{4}$  de apenas uma dessas páginas, onde um dos grandes nomes da intelectualidade e militância comunista do século XX – Rosa Luxemburgo – nem sequer foi citada. Se não há um questionamento, até quando na história alguns grupos estarão sendo privilegiados em detrimento do silêncio de outros grupos? Como bem nos lembra Michel-Rolph Trouillot (1995), a produção das narrativas históricas envolve a contribuição desigual de grupos concorrentes e indivíduos que têm acesso desigual aos meios para tal produção. Ademais, ainda conforme Trouillot, silenciar não é apenas deixar de falar sobre algo ou alguém, mas falar mais alto sobre outras coisas e pessoas.

Portanto, levantamentos a reflexão: em que medida esse silenciamento nos livros didáticos perpetuam privilégios, reproduzindo relações de desigualdade entre meninos e meninas, brancos, negros e indígenas, heterossexuais e LGBTQI? Qual seria nosso papel enquanto professoras/es senão fazer do espaço escolar, da sala de aula – muitas vezes o primeiro espaço de socialização do/a aluno/a – um lugar em que a diferença não é um problema ou um estigma?

Para além dos/as defensores/as da “ideologia de gênero”, há ainda quem acredite que a escola não é espaço apropriado para discutir gênero, diante de sua complexidade. Tratam do assunto como algo intocável por aqueles/as que estão fora das “casas de chá” (WILLIAMS, 1958). Discussões tão caras sobre diversidades (culturais, sociais, de gêneros, religiosas,...) não podem ficar presas dentro dos muros da academia. Precisam ser livres para transitar por diferentes espaços. Precisam ser vivenciadas, dialogadas, incluídas e respeitadas.

# INMIGRANTES JAMAICANAS EN GUANTÁNAMO-CUBA (1912-1940): GÉNERO Y MERCADO LABORAL: EJES DE DESIGUALDADES

*Mariurka Maturell Ruiz<sup>1</sup>*

## Resumen

Las inmigrantes jamaicanas se convierten en objeto de este artículo para mostrar las diferencias sociales visibles en su integración al mercado laboral, en la ciudad de Guantánamo-Cuba (1912-1940), en una sociedad en la que históricamente las mujeres fueron asociadas a las posiciones más desventajosas en lo público-privado; ciudad-suburbio, hogar-trabajo, productivo-reproductivo. En este artículo se muestra la posición que ocupan las mujeres inmigrantes con relación al empleo, como consecuencia de las restricciones impuestas por la segregación sexual en la estructura ocupacional, al mismo tiempo, se ilustra a través de la inserción al mercado laboral las escasas oportunidades, el limitado acceso y las desigualdades con relación a sus homólogos masculinos. En este sentido, ser mujer de clase trabajadora, de origen inmigrante y de raza negra, las pone en situaciones en las que las colocan en condiciones de vulnerabilidad.

Palabras clave: Mercado laboral, Inmigrantes jamaicanas, Industria azucarera, Desigualdad.

## Resumo

As imigrantes jamaicanas tornam-se objeto deste artigo para mostrar as diferenças sociais visíveis em sua integração ao mercado de trabalho, na cidade de Guantánamo-Cuba (1912-1940), em uma sociedade em que historicamente as mulheres estavam associadas as posições mais desfavorecidas no público-privado; cidade-subúrbio, lar-trabalho, produtivo-reprodutivo. Este artigo revela a posição das mulheres imigrantes em relação ao emprego, como resultado das restrições impostas pela segregação sexual na estrutura ocupacional, ao mesmo tempo, é ilustrada através da inserção no mercado de trabalho as escassas oportunidades, o acesso

---

<sup>1</sup> Licenciada en Historia del Arte (2003) y Master en Estudios Cubanos y del Caribe (2015), en la Universidad de Oriente, Cuba. Actualmente, es miembro de la Cátedra de Estudios Afrocaribeños (CEA). Estudia en el programa de Doctorado en Historia de la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC) en Brasil, desde el 2017. Posee publicaciones en revistas especializadas. Ha participado en varios eventos nacionales e internacionales. Tiene experiencia en el área de historia y sus investigaciones abordan las transformaciones urbanas y la migración, el espacio urbano y el género.

limitado e as desvantagens em relação aos seus homólogos masculinos. Nesse sentido, ser uma mulher trabalhadora de origem imigrante e negra as coloca em situações em que experimentam diferenças sociais e vulnerabilidade.

**Palavras-chave:** Mercado de trabalho, Imigrantes jamaicanas, Indústria açucareira, Desigualdade.

### Indagaciones necesarias

Frecuentemente los hombres y las mujeres emigran en diferentes circunstancias, en “iguales condiciones” y por razones fundamentalmente distintas, sin interiorizar en las particularidades marcadas por las construcciones genéricas. En este sentido, es importante la visualización de las mujeres para pensar en el rol activo que ellas asumen dentro de estos proyectos, con el fin de entender las desigualdades que son generadas en las relaciones de poder entre hombres y mujeres en la conformación de las dinámicas sociales, teniendo en cuenta que las mujeres son colocadas generalmente en situaciones de vulnerabilidad con relación a los hombres.

Considerando lo anterior, se hace necesario acercarnos al estudio de las migraciones desde una perspectiva más integradora y analítica, el género. Esta categoría analítica envuelve una estrecha relación con la manera en que las personas migran; igualmente las migraciones influyen en las relaciones de género construidas desde el comienzo hasta la resolución del proceso. El desarrollo teórico de estos estudios ha colocado el énfasis en las motivaciones de carácter laboral. Sirva de ejemplo las observaciones referidas por Avtar Brah (2011) en *Cartografías de la diáspora. Identidades en cuestión*. La autora sitúa el género como un elemento constitutivo en la creación de los mercados laborales, pues considera que marca las aptitudes, la construcción de la distinción entre jornada completa y media jornada, la diferencia entre los salarios y la segregación del propio mercado laboral en “trabajos de hombres” y “trabajos de mujeres”.<sup>2</sup>

Partiendo de estas cuestiones, nos acercamos a las mujeres jamaicanas que migraron contratadas por la industria azucarera en Cuba, para ejercer labores tradicionales “reservadas para mujeres” o viajaron junto a sus parientes para reconstruir un hogar en una tierra prometedor, en un periodo de la historiografía cubana (1902-

---

<sup>2</sup> Para mayor información consulte la página 150 del texto *Cartografías de la diáspora. Identidades en cuestión*, referenciado en la bibliografía.

1940), donde se hicieron visibles muchas de las diferencias sociales generadas por el mercado laboral. El interés de inquirir sobre las mujeres jamaicanas tiene sus bases en la revisión de las publicaciones sobre migraciones, en el periodo de la República Neocolonial, en la ciudad de Guantánamo. En los textos fueron encontradas dos maneras de indagación<sup>3</sup>, la primera utiliza a los inmigrantes y sus relaciones para formar parte de cuestiones afines con el transporte, la educación, la dinámica de la industria azucarera, las personalidades y la historia de la localidad; la segunda lo convierte en el objeto de análisis, en este caso se ofrecen las herramientas necesarias para comprender los acertijos que se entretajeron alrededor de cada grupo.

Si bien estas publicaciones no utilizaron la perspectiva de género como una herramienta analítica, se puede desvendar la marcada invisibilidad de la mujer inmigrante en el contexto, lo que provoca interrogantes como: ¿Dónde están las mujeres?, ¿Cuáles fueron sus aportes?, ¿Cómo participaron?, ¿Qué roles desempeñaban?, entre otras. Ellas solo son invocadas cuando las ubican en el rol materno, en las labores domésticas, como parte de sus dinámicas cotidianas, sin embargo, es innegable que formaron parte importante del proceso migratorio experimentado en la ciudad de Guantánamo. De ahí que, las inmigrantes jamaicanas se convierten en *objeto* de este artículo para mostrar las diferencias sociales visibles en su integración al mercado laboral, en una sociedad en la que históricamente las mujeres fueron asociadas a las posiciones más desventajosas en las dicotomías: público-privado; ciudad-suburbio, hogar-trabajo, productivo-reproductivo.

### De Jamaica a Cuba: atraídos por un mercado laboral prometedor

Después de la abolición de la esclavitud, los antiguos esclavos y sus descendientes jamaicanos comenzaron a trabajar por un salario, su dura existencia y el bajo estatus social los obligó a ver en la migración una opción para mejorar su calidad de vida. De este particular en el texto *Black Caribbean Workers in the Modern Sugar Industry, 1910–1930*, se recoge el testimonio de uno de los afro-jamaicano:

Cualquier persona se dará cuenta de la causa por la cual cientos de personas salen de Jamaica semanalmente a Cuba y otras repúblicas. No es por la belleza de Cuba, y las otras repúblicas, o por su glorioso entretenimiento (s) ... El civilizado jamaicano tiene que pensar en la educación de sus hijos, para un adecuado hogar, honorarios de la iglesia, y un poco por el médico y la vejez. ¿No preferiría trabajar en casa, tener a mi familia a mi lado, que

---

3 Para profundizar en este aspecto puede acceder a: MATURELL, Mariurka. La historiografía de las migraciones. un análisis a los textos publicados por la Editorial el Mar y la Montaña en Guantánamo. *Revista Caribeña de las Ciencias Sociales*, octubre, 2016. Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/caribe/2016/10/>.

estar a cientos de millas de mi casa? Yo y el noventa por ciento de los jamaicanos en Cuba preferirían trabajar en Jamaica si pudiéramos obtener el cincuenta por ciento del salario pagado a nosotros aquí (HOWARD, 2014, p. 29) (traducción nuestra).

En este escenario, los reclutadores de los braceros, aprovecharon las condiciones sociales para ofrecerles una salida por el hecho de migrar, apoyado por la existencia de medios legales<sup>4</sup> de contratación. En efecto, el mercado laboral se había convertido en la principal razón para el flujo de la migración caribeña en Cuba.

Esto constituía el factor de “atracción”, mientras que los motivos de “empuje” incluían la pobreza, la falta de oportunidades, el hacinamiento o la escasez de tierras, y el deseo de ampliar horizontes. Las políticas gubernamentales, tanto en los territorios de envío como en los de recepción, también podrían actuar como estímulo a la inmigración de mano de obra barata o a la emigración de los excedentes de mano de obra. La migración raramente llevaba un estigma en los países de envío, habiendo sido considerada económicamente lógica y socialmente deseable. La migración también trascendió las barreras lingüísticas y culturales. El movimiento siempre fue uno desde la pobreza hacia una mayor oportunidad (FERGUSON, 2003, p. 8) (traducción nuestra).

La importación de braceros de Jamaica fue impulsada por la United Fruit Company (U.F. Co), que ya había explotado algunas plantaciones bananeras, por lo que optó por aprovechar dichos trabajadores de manera subrepticia, a través de contratistas. El bracero antillano, acostumbrado a las duras faenas de la caña de azúcar en condiciones tropicales, e impulsado por la miseria a aceptar una baja remuneración, se perfilaba como el jornalero idóneo para la compañía. No obstante, las autoridades cubanas no se mostraban tan favorables al ingreso de esos inmigrantes negros, que además solían arribar de manera clandestina a la costa sur de la provincia oriental. Indiscutiblemente, el flujo migratorio incidió en los sectores económicos, sociales y

---

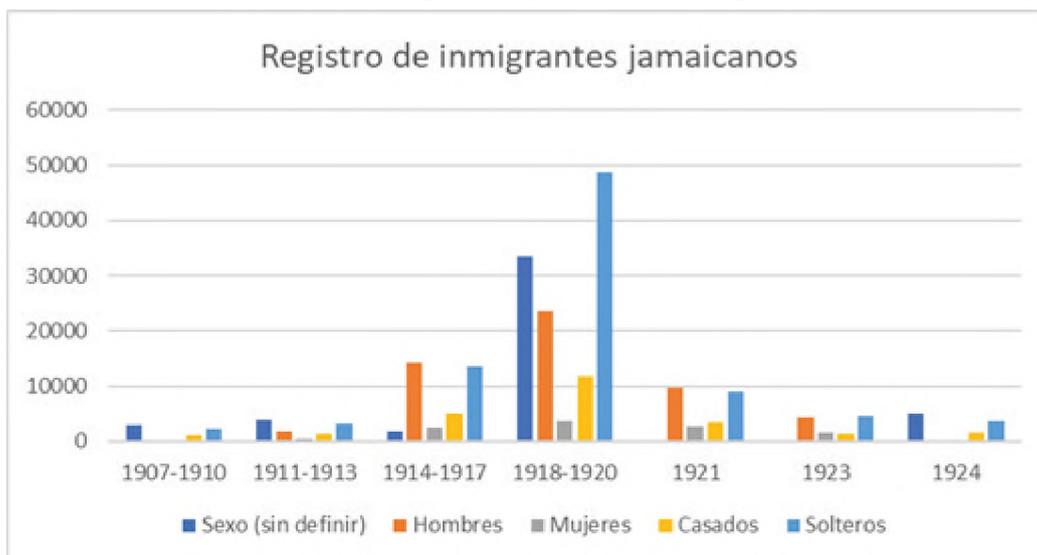
4 Con el nacimiento de la República Neocolonial, en 1902 con la Orden Militar número 155 se declara ilegal la inmigración de extranjeros a Cuba; no es hasta 1906 que se dictamina un proyecto de ley que autoriza la entrada de migrantes. En 1910 a través del Decreto 743, se les permite a las empresas la introducción de migrantes como mano de obra. 1913 es el año en que se aprueba el Reglamento para la ejecución de la Ley de Inmigración, Colonización y Trabajo y en 1917 el presidente de la República, Mario García Menocal, sanciona la ley de inmigración votada por el Congreso. Para 1920 no se admitirá la entrada de migrantes al país, comenzará poco tiempo después la repatriación. En 1921 el gobierno mostraba a través del Decreto 1404 que los inmigrantes se habían convertido en una “carga” para el Estado, por lo que ordenaban el reembarque. Más tarde, se anunció que todo aquel bracero desempleado sería repatriado o desembarcados de acuerdo con los decretos No 1404 de 20 de Julio de 1921, No 1500 y 1728, del mismo año. El 19 de julio de 1933 se aprueba otro decreto para la repatriación obligatoria de braceros antillanos. Aparejado a todo este proceso, la Ley de Nacionalización de Trabajo, cuya fue extendida y profundizada por el gobierno de Fulgencio Batista entre los años 1937 y 1941, establecía que su aplicación era en los negocios de la economía formal.

sobre todo el laboral, un fenómeno que “alcanzó el valor de 1.000.000 de personas en comparación con la población de los primeros 25 años de la República (1.500.000 al inicio del período y 3.000.000 al final de este período (la influencia de este proceso es claramente observada)” (ZANETTI, 1976, p. 341).

Para ilustrar esta afirmación se muestra un gráfico de barras que tiene como fuente la tabla de datos sistematizados por la Dra. María Eugenia Espronceda (2003), en el artículo *Perspectivas analíticas para el estudio de la relación inmigración – parentesco en el contexto cubano*, con un análisis cuantitativo de la inmigración jamaicana y haitiana registradas entre 1907 y 1924. Es importante aclarar que los datos son usados por la autora para indicar los efectos de las mezclas y estrategias de reproducción y sus múltiples posibilidades. Sin embargo, los mismos datos servirán para hacer alusión a la cantidad de inmigrantes jamaicanos y las condiciones iniciales en que arribaron a la isla.

Tomando como criterio de selección los años que fueron aprobadas las leyes para la entrada de los antillanos al país: 1907 (aunque en este año no fue aprobada alguna ley migratoria, se toma como punto de partida al sentirse el efecto de la implementación de la ley de 1906); 1913; 1917; 1920; 1921. En este gráfico la agrupación de datos (1907-1910; 1911-1913; 1914-1917; 1918-1920; 1921; 1923; 1924), enriquece las interpretaciones al considerarse los datos estadísticos como espacios de diálogo. De manera análoga son utilizados aspectos de los procesos sociales, económicos y los acontecimientos históricos que ocurrieron entre cada periodo. Otro aspecto valioso en el gráfico son las variables: Sexo (sin definir); Hombres; Mujeres; Casados; Solteros. En el caso de la variable sexo se hace la aclaración sin definir, teniendo en cuenta que en los primeros registros de inmigrantes no se especificaba cómo ocurrió en los demás años. La cantidad de jamaicanos se ilustra en el gráfico a través de las variables sexo, hombres y mujeres; el estado inicial de llegada de los inmigrantes se denota a partir del estado civil (casados-solteros) al arribar a la isla.

Gráfico 1 – Cantidad de inmigrantes jamaicanos registrados entre 1907 y 1924



Fuente: (Elaboración propia).

Como se puede observar la migración jamaicana tiene un flujo estable de entrada al país, que varía por años, en correspondencia con la implementación del marco jurídico que autorizaba la entrada de los migrantes, principalmente entre 1914-1917 y 1918-1920, debido a la necesidad de contratar mano de obra como resultado del elevado precio del azúcar en el mercado mundial entre 1914 y 1918 provocado por la 1ra Guerra Mundial. Sin embargo, Cuba al no estar en guerra ocupó mercados vacantes. Este auge llevó como nombre la Danza de los Millones.

Al cesar las operaciones bélicas en 1918 se presentó un freno súbito a la especulación azucarera mundial, comenzando una crisis que también afectó a Cuba a partir de 1920 hasta 1933<sup>5</sup>. Estos hechos incidieron directamente en la entrada y salida de inmigrantes y por consiguiente ocurre una disminución significativa, que se hace sentir a partir de 1921, que transita hasta 1924, como se aprecia en el gráfico. En el año 1921, el gobierno a través del Decreto 1404 ordenó la salida del país de los migrantes. Se anunció que todo aquel bracero desempleado sería repatriado o desembarcado de acuerdo con los decretos No 1404 de 20 de Julio de 1921, No 1500 y 1728, del mismo año. Ante esta situación los obreros aceptaban realizar diversas labores para sobrevivir por un salario restringido.

Del mismo modo, se puede leer que los hombres migraron más, y probablemente en condición de solteros, a diferencia de las mujeres que migraron para reunificarse con sus maridos y familias pues, el matrimonio como institución era importante para el mantenimiento de la estructura familiar de los jamaicanos.

De esta manera la migración jamaicana con su fuerte composición de personas

5 Esta crisis tuvo dos momentos, uno de 1920 a 1922 y otro de 1929 a 1933.

negras se incorporó a un país donde la discriminación racial era practicada. Esta práctica discriminatoria también incluía a los cubanos, de ellos se tenía una visión basada en la noción de superioridad racial anglosajona (y europea), que subsistió en el trato del interventor norteamericano hacia Cuba durante toda la República. Lo adecuado, para los que dictaban las leyes, era pensar en estos trabajadores como fuentes que alteraban la composición racial del país, por tanto, se realiza un proceso de blanqueamiento<sup>6</sup>. Lo que provocó que desde su llegada fueran sometidos a despectivos y discriminatorios tratos.

Los inmigrantes caribeños de habla inglesa, según Carlos Moore<sup>7</sup> (2015), estaban casi en el último nivel con relación al 85% de pobres que existían en Cuba. Los que trabajaban en el ingenio azucarero escapaban un poco de vivir en la peor parte de la ciudad, junto con otros en situación de miseria. La posición en la escala de las labores agrícolas determinaba la clase social. Las familias norteamericanas, que vivían en el sector blanco y dirigían el ingenio de azúcar, constituían la élite de la élite. Los gallegos y los criollos estaban incluidos en el mismo nivel social, junto a los turcos, los judíos del este de Europa y los árabes de Oriente medio. Los chinos disfrutaban de una posición intermedia, les continuaban los guajiros blancos cortadores de caña que vivían en zonas apartadas. En el último lugar estaban los negros, en orden decreciente primeros los mulatos de piel clara, después los negros nacidos en Cuba, conocidos simplemente como negros, les continuaban los caribeños de habla anglófona y luego los haitianos.

Los braceros antillanos constituían, en más de un sentido, la solución óptima para las necesidades de mano de obra de las compañías. Se trataba de una fuerza laboral barata, altamente productiva y de fácil manejo; además, la contratación del bracero no entrañaba un vínculo estable, pudiéndosele enviar a su país de origen

---

6 El proceso de blanqueamiento de la sociedad cubana, tuvo respaldo en la Orden Militar número 155, de mayo de 1902. En ella se declara ilegal la promoción de la inmigración de extranjeros a Cuba. La precitada orden reglamentaba la inmigración y fue la base de la legislación republicana en la materia. Se distinguía por su carácter ferozmente racista al proscribir la inmigración contratada de personas negras. Esta ley prohibió la entrada en el país de todas las personas que podrían perjudicar la salud o el orden público, acuñadas como personas insanas, contagiosas, susceptibles de constituir una carga pública, criminales, prostitutas, así como la importación de mano de obra barata proveniente del Caribe, por medio de contratos. Al mismo tiempo la meritocracia, sobre la base de la cual funcionaba la sociedad republicana, siempre fue invocada para minimizar la participación de los negros y los blancos pobres dentro de la administración pública o en las empresas y oficinas del sector privado.

7 De nacionalidad cubana, descendiente de una familia de diversas nacionalidades (su padre bilógico era de Trinidad y sus padres, los abuelos de Moore eran de Barbados, el padre adoptivo de Jamaica y su madre de otra de las regiones del Caribe). Sin embargo, era visto y tratado como jamaicano y no como cubano por ser descendiente de inmigrante, con dominio de la lengua inglesa y vivía en una comunidad de jamaicanos, bajo el predominio de la cultura patriarcal (padre adoptivo jamaicano); por su condición de jamaicano y negro fue discriminado, igual que el resto de los miembros de la comunidad. Los jamaicanos eran llamados de manera despectiva *Pichón*, el término pegó tanto que se quedó como término despectivo en el acervo cultural de la Isla.

durante el tiempo muerto, lo cual liberaba a las compañías extranjeras, cuando las posibilidades de empleo disminuían, de un posible descontento dentro de sus propiedades.

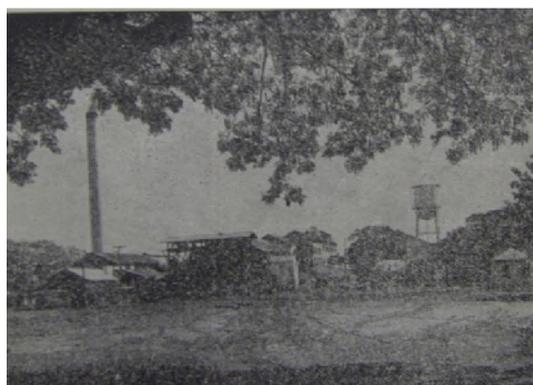
Las importaciones de braceros antillanos estudiadas hasta el momento comprenden, fundamentalmente, las enormes masas de inmigrantes de Haití y Jamaica que arribaron a Cuba a partir de 1912. Este proceso se fue perfeccionando y, poco a poco, se buscaron los contingentes de inmigrantes con las características requeridas para lograr una buena inserción en el proceso productivo de la industria azucarera, la que recibió mayor inyección de inversiones.

En Guantánamo la compañía americana Guantánamo Sugar Company, surgida en 1902 y fundada el 9 de febrero de 1905, fue la abanderada en la zona. Era propietaria de las más fértiles tierras con una extensión de 2098 caballerías; además, era dueña de los mayores centrales<sup>8</sup>: Los Caños (Paraguay), Santa Isabel (Honduras) y Soledad (El Salvador).

**Foto 1 - Los Caños**



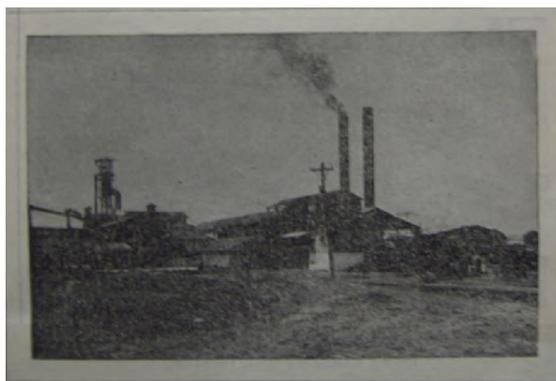
**Foto 2 – Santa Isabel**



---

8 Las imágenes forman parte de las fuentes que se encuentran en el Dpto. de Fondos Raros de la Biblioteca Elvira Capes en Guantánamo.

Foto 3 – Soledad



La compañía se arrogaba el derecho de decidir qué personal trabajaba en sus propiedades; además de los pagos de jornales, sueldos y del reconocimiento del tiempo de aprendizaje, el que podía durar cuatro años. Al culminar este período, el aprendiz ocupaba la primera vacante del ramo, siempre que tuviese la capacidad para desenvolverse. En este proceso de aprendizaje generalmente eran beneficiados los migrantes de habla inglesa, lo que aumentaba las molestias de cubanos y de migrantes de otros grupos que estaban en desventajas por no dominar el idioma.

La existencia del tiempo muerto en las labores azucareras, favoreció la migración estacional hacia los asentamientos más próximos. Allí, los radicados de forma permanente y los temporales, constituyeron una red de pequeñas localidades vinculadas a la actividad azucarera. Como consecuencia, ocurrieron diferentes movimientos migratorios internos procedentes del occidente, desde donde comienza a llegar fuerza de trabajo. Dicho proceso condujo a una redistribución laboral y geográfica de la población de inmigrantes, con la que se acentuó la división entre las clases sociales, manteniéndose la segregación por raza, etnia y nacionalidad. En este aspecto las diferencias raciales y étnicas, los ponían en una posición de vulnerabilidad ante abusos físicos y violencia generada por la ideología de dominación que las compañías azucareras habían construido. Los actos de intimidación antiinmigrantes eran comúnmente engendrados por la simple presencia de migrantes en suelo cubano.

### Género y mercado laboral en Guantánamo: las mujeres jamaicanas de 1912-1940 entre desigualdades sociales

Las mujeres jamaicanas junto a los hombres y sus familias se situaron dentro de un proceso de socialización de saberes y de adaptación al espacio a través de los roles que asumieron o les fueron asignados dentro de las instituciones sociales, culturales y religiosas que se instituyeron; en el mercado laboral como domésticas,

trabajadoras agrícolas, maestras (mediante la enseñanza del idioma inglés); en la educación de los hijos e hijas y sostén del hogar y de las tradiciones; pero sobre todo a partir de su contribución en la creación y mantenimiento de asociaciones de ayuda mutua.

La migración jamaicana se las ingenió para insertarse, entre lo público y lo privado, en los diferentes espacios de sociabilidad construidos en la ciudad de Guantánamo, por la propia dinámica del proceso migratorio, al tiempo que se configuran y reproducen social y económicamente las redes migratorias<sup>9</sup>, apoyadas en un fuerte carácter semi-cerrado de socialización, que aportó en los marcos de su comunidad étnica y cultural, al mantenimiento y puesta en prácticas de estrategias de supervivencias y cooperación, “este carácter puede explicarse con la existencia de un ‘espíritu de comunidad o ghetto’ que permaneció durante largo tiempo y contribuyó a conservar tanto el idioma inglés como otros patrones culturales, de modo que muchos de aquellos jóvenes se casaron y constituyeron familias con parejas de su propia nacionalidad” (EIRANOVA, 1994, p. 111).

La introducción de las mujeres migrantes, al mundo laboral está limitada en acceso y promoción dentro de las estructuras que legitiman el mercado de trabajo. De esta manera, son desplazadas hacia otras labores que muchas veces no son remuneradas y se les atribuyen presunciones y creencias sobre el cuidado de los hijos/as y las tareas del hogar, al recaer sobre ellas las responsabilidades familiares, reforzando así, su relacionamiento con la dicotomía sobre los trabajos productivos - reproductivos. En consonancia con ello, Haraway (1995) nos explica:

El hogar, el sitio de trabajo, el mercado, la plaza pública, el propio cuerpo, todo, puede ser dispersado y conectado de manera polimorfa, casi infinita, con enormes consecuencias para las mujeres y para otros, consecuencias que, en sí mismas, son muy diferentes en gentes diferentes y que convierten a los poderosos movimientos internacionales de oposición en algo difícil de imaginar, aunque esencial para la supervivencia (HARAWAY, 1995, p.139) (traducción nuestra).

El hogar jamaiquino se caracterizó por la unidad familiar en torno al padre, sin embargo, en ausencia de este, las mujeres desempeñan un papel más visible en los hogares, y realizan tareas que les eran asignadas por su género.

---

<sup>9</sup> Las redes migratorias desempeñan funciones muy importantes para el desarrollo de los movimientos migratorios, que se desarrollan tanto en los lugares de origen como en los de destino. Influyen directamente en la estructuración de las decisiones individuales y familiares de emigrar, aumentando y favoreciendo las probabilidades de emigrar así, como en la dirección de los flujos. (GARCÍA, 2003, p. 19.)

Estas se vieron obligadas a reorganizar el horario de ocupaciones, e influir sin intermediarios en el proceso de socialización de los hijos (as), de este particular nos dice Carlos Moore (2015):

Mi mamá cumplía todas las tareas domésticas: cocinar, lavar, limpiar, mandar a los hijos a la escuela [...]. El trabajo materno mantenía las cosas funcionando durante la temporada muerta, cuando mi papá iba en busca de algún servicio que diera un poco de comida. Por esa razón mi madre tenía tanta autoridad en la familia como él. Lavaba y pasaba pilas y pilas de ropa para la elite blanca de la ciudad. Hacía y vendía pasteles jamaicanos. Al mismo tiempo, cuidaba para que cumpliera mis deberes escolares. Me enseñó lo que sabía sobre aritmética, geografía e historia y me hizo decorar la tabla a poder de latigazos. Hasta que yo la recitaba de atrás hacia adelante. A diferencia de mi padre, mi madre tenía un buen dominio del español. Entonces me enseñaba a leer y a escribir en ese idioma y en inglés, reforzando las lecciones con golpes del cinturón (MOORE, 2015, p. 58) (traducción nuestra).

En consonancia con el relato de Carlos Moore, constatamos que las mujeres inmigrantes eran socializadas como hábiles amas de casa, costureras, bordadoras, cocineras-reposterías, etc., y eso les permitiría lograr un alto índice de ocupación. Acorde con ello, fueron empleadas para realizar labores domésticas, especialmente para los empresarios y técnicos norteamericanos residentes en los centrales azucareros, además unas pocas mujeres ejercían como maestras de idiomas para los niños de los inmigrantes nacidos en la Isla, comadronas, enfermeras, o realizaban otras labores.

Un aspecto significativo que identificó a los jamaicanos era el nivel de instrucción que poseían, generalmente, sabían leer y escribir. Sobre este particular Ibarra (1985) continúa diciendo que “entre los años 1916 y 1917 los índices de analfabetismo entre estos grupos se comportaron de la siguiente manera, en 1916, del total de inmigrantes españoles 37 615, de los cuales el 19% eran analfabetos; jamaicanos, 7173 (7% analfabetos); y haitianos, 4922 (92% analfabetos). En 1917, emigraron a Cuba españoles en número de 34795 (20% analfabetos); jamaicanos, 7889 (6% analfabetos (haitianos 10 136 (95% analfabetos)” (p. 163-165); en lo que respecta a los inmigrantes de Jamaica, resulta inconsistente la tesis de que se trataba de una inmigración inculta.

El dominio de la lengua inglesa no solo les facilitó, a los inmigrantes jamaicanos, las comunicaciones, dentro del mercado laboral azucarero, al hacer de intermediarios entre los dueños y los asalariados, también, se convirtieron en la mano de obra idónea para los trabajos que se realizaban en la Base Naval. En este enclave

militar “los trabajadores civiles no fueron solamente del sexo masculino, muchas mujeres- especialmente anglófonas - eran contratadas para realizar trabajos domésticos en casa de las familias de los oficiales residentes dentro del enclave” (DE DIOS, 2004, p. 33).

En los espacios públicos y privados, las mujeres reproducían las labores domésticas y de cuidado, en algunos casos desde la comercialización de estos servicios y en otros sin remuneración alguna. El dominio de la lengua inglesa privilegiaba su inserción en estos espacios ubicándolas en una condición de menores “desventajas” con relación a otras inmigrantes, sobre lo cual Solé *et al.* (2008), apunta:

La posición laboral de las mujeres inmigrantes no sólo se ve afectada por las restricciones de una estructura ocupacional sexualmente segregada, en la que las mujeres obtienen más bajos salarios, menor estabilidad y menos oportunidades de promoción que sus homólogos masculinos, independientemente de su capacitación. (SOLÉ *et al.*, 2008, p. 20).

En este sentido en el grupo de migrantes jamaicanos, las mujeres que realizaban las labores agrícolas se colocaban en una posición de inferioridad al ganar 0.20 ctvs. menos que los hombres que devengaban salario de un peso diario, en una jornada de doce horas.

Las mujeres sólo percibían 0.80 ctvs. Éstas desyerbaban, limpiaban y recogían el cogollo para los animales; se levantaban de tres a cuatro de la madrugada a preparar el desayuno y el almuerzo. [...] los hombres que lograron empleos estables estaban mejor remunerados en las cabeceras de los municipios de Guantánamo, Yateras, así como en Caimanera. Laboraban en el enclave militar norteamericano, el comercio, empresas nacionales y foráneas, el ferrocarril o desempeñan oficios particulares. (SÁNCHEZ, 2004, p. 9)

En el caso de los braceros inmigrantes, estaban sometidos a largas jornadas laborales, pésimamente retribuidas, en las que la administración del ingenio siempre violaba la cuota mínima de salario establecido en el mercado de fuerza de trabajo nacional,

esta violación se realizaba frecuentemente por medio del salario real y no del nominal, como han establecido algunos autores. O sea, la única posibilidad de incrementar la ganancia es por el abaratamiento forzado del salario real nominal, según lo permita la coyuntura política y económica del momento, de la fuerza de trabajo no calificada. (FERNÁNDEZ, 1986, p. 68)

Por otro lado, el trabajo sexual (prostitución) es otro de los espacios de inserción de las migrantes en una ciudad donde los marines estadounidenses generaban una gran circulación de dinero en los días de franco. Con la presencia del enclave militar se incrementó de forma gradual este fenómeno. Quizás este fue el pretexto para las visitas de los francos a Caimanera y Guantánamo, pues los marines estaban sometidos a un reglamento militar que les limitaba el contacto con la población civil por mucho tiempo. Al llegar los días de franco visitaban los burdeles de la zona de tolerancia, *El Bayamo*, como la población lo denominaba, ubicado espacialmente en las proximidades del lugar de asentamiento de los jamaicanos, por lo que no podemos obviar que en los mercados porcentajes de prostitución pudo existir participación jamaicana<sup>1</sup>.

Las mujeres jamaicanas durante el régimen Neocolonial se enfrentaron a situaciones difíciles, derivadas de la exclusión jurídica y social que implica ser inmigrante, mujer y, además, negra, participando por partida triple en el proceso de construcción social de desigualdades y de exclusión, junto a los hombres de la comunidad como víctima de discriminación racial y la segregación social. Como resultado de estas cuestiones se levantan las siguientes interrogantes, concebidas como un ruterio para próximas indagaciones:

- ✓ ¿Cuáles agencias develadas a partir de la inserción en el mercado laboral construyeron el proceso de (re)configuración de sus identidades, sus experiencias y sus relaciones sociales?
- ✓ ¿Qué permaneció de la cultura de las migrantes que favorece su inserción y/o adaptación al espacio urbano y cuáles fueron las apropiaciones de los nuevos contextos?

### Ideas para (re)pensar a las inmigrantes jamaicanas

Dado que la investigación macro está en etapa de andamio, son aún muchas las aristas que quedan por responder sobre las inmigrantes jamaicanas. Es por ello, que este texto sirve de pretexto y provocación para dar luces sobre las trayectorias de las mujeres jamaicanas en Guantánamo y su inserción en las dinámicas

---

10 A pesar de la constatación en investigaciones, de la presencia de mujeres jamaicanas en el ejercicio de la prostitución, actualmente genera entre los descendientes jamaicanos de la tercera generación, pertenecen a la Asociación de Jamaicanos en Guantánamo (CENTRE), un fuerte debate. Por lo que emerge como desafío la búsqueda de fuentes primarias que profundicen este aspecto. Atendiendo a esta provocación se pretende por medio de la investigación: "As estratégias de reprodução social na inserção no espaço urbano: mulheres jamaicanas no processo de consolidação da diáspora negra na cidade de Guantánamo-Cuba entre 1912 e 1949", responder a esta emergencia.

sociales, económicas, culturales y políticas, no solo desde los espacios urbanos sino también en la periferia de la ciudad donde encontraron estructuras para su adaptación a los nuevos contextos.

La inmigración de las mujeres jamaicanas en el oriente cubano, específicamente en Guantánamo, se caracterizó por una vivencia de discriminación matizada por el entrecruzamiento de marcadores sociales que empeoraban su condición. En este sentido, se destaca el hecho de ser extranjeras/inmigrantes, negras, mujeres y pobres, a pesar de exhibir potencialidades que facilitaron, en alguna medida, su incorporación al mercado laboral por medio de las labores agrícolas, en la industria azucarera y domésticas en las casas de los funcionarios norteamericanos, dentro y fuera de la Base Naval, como resultado del dominio de la lengua inglesa, y en otros espacios que exigían de determinado nivel de instrucción, en tanto, dentro de los inmigrantes, eran los de mayor nivel de alfabetización. Lo anterior, es un detalle interesante si partimos de los altos índices de analfabetismo, no solo entre los otros inmigrantes, sino también de la población cubana y el hecho de que las mujeres jamaicanas, supieran leer y escribir, cuando era un privilegio masculino el acceso a la educación institucionalizada.

La migración tiene una organización genérica que pauta las experiencias y agencias de hombres y mujeres en los lugares de origen y de llegada, (des)marcando las dinámicas de estos a partir de sus cotidianidades personales, familiares y sociales.

# O VOO DA PASSARINHA: ESCRITA E RESISTÊNCIA<sup>1</sup>

Luana Balieiro Cosme<sup>2</sup>

## Resumo

Neste artigo, foi proposta uma metodologia *Black/mestiza* feminista para se pensar a composição do texto acadêmico como forma de resistência, principalmente em relação ao imperativo intelectual da Europa. Os textos que constituíram aportes desta discussão foram *Speaking In Tongues; How To Tame A Wild Tongue* da escritora chicana Gloria Anzaldúa. A partir das percepções sobre a margem ou os sujeitos da margem foram estabelecidos os recursos da linguagem utilizados para compor o artigo. Variações textuais foram minuciosamente escolhidas, ao nível de intervenções. Multiplicam-se os efeitos e isso faz com que sejam gerados sentimentos nos/ nas leitores/ras, incluindo a repulsa e a negação. Um componente importante é a ideia de *descolonização do pensamento e do Outro*.

**Palavras-chave:** Descolonização, Outro, *Black/Mestiza*.

## Alguns Apontamentos para essa versão

Este artigo foi escrito ao longo do ano de 2016, depois de eu ter feito várias leituras de livros e coletâneas que advinham dos estudos decoloniais/descoloniais. Leituras doloridas em inglês, algumas em espanhol e pouquíssimas leituras em português. Uma destas últimas foi: *Ensinando a Transgredir* de bell hooks (2013). Lembro-me bem de ter começado a ler às 18 horas e ter terminado às quatro horas da manhã. Li o livro chorando e, ao final, eu vomitei algumas vezes. Foi uma experiência de me sentir tão conectada com a leitura que nós nos tornamos abstração e matéria e, por isso, meu corpo reagiu.

---

1 Inicialmente, uma versão deste artigo foi publicada na Revista Mulheres e Literatura, com o título *MESTIZA: UMA PROPOSTA DE DESCOLONIZAÇÃO*. Para este capítulo, optei por uma pequena alteração de três parágrafos, logo no início, no mais, exceto pela correção de erros de português, está idêntico ao original: COSME, Luana Balieiro. *MESTIZA: UMA PROPOSTA DE DESCOLONIZAÇÃO*. *REVISTA MULHERES E LITERATURA*, v. 19, p. 50, 2017. Disponível em: <http://litcult.net/2017/01/10/mestiza-uma-proposta-de-descolonizacao-luana-balieiro-cosme/>.

2 Doutoranda em História no Programa de Pós-Graduação em História da UFSC e Bolsista CAPES.

Para aquelas pessoas que leram a primeira versão deste artigo, em 2016, e me alertaram para a impossibilidade de ele ser aceito por alguma revista acadêmica; eu as perdoo. Elas não fizeram por mal, apenas estavam imbuídos de uma moral acadêmica perversa e, naquele momento, sentiram que era melhor me alertar.

Por isso, eu faço um alerta agora: talvez este texto não seja tão fácil de ser lido, mas sei que para alguns vai ser um afeto. Explicações demasiadas atrapalham a degustação da leitura, então, deixo com vocês.

## Introdução

Chicanidade, pretanidade, não-branquinidade. As três palavras aparecem com o traço vermelho do corretor ortográfico, não existem no dicionário, tentaram me avisar, ou seja, são neologismos. As palavras aparentemente desconexas são um propósito para falar sobre alguns estudos não muito recentes que se propõem a *descolonizar o pensamento*. Este não é um conceito em sua concepção, mas é uma prática constante, quase diária.

A ideia não é inventar novos nomes para velhas discussões, como talvez as palavras *não-palavras* poderiam sugerir. Percebe-se o termo Latinidade, carregado de sentido, do dicionário e conceitual. Seria a inversão de latinidade a palavra chicanidade? Onde se invertem os sujeitos falantes? A resposta é não/não.

A descolonização não (des)constrói nada, por isso, a aversão imediata. Não se propõe a desconstruir latinidade para construir chicanidade. Esta última se configura numa forma de desestabilizar o texto. Tentar trazer ao leitor um sentimento de perda do norte. As pequenas “não-compreensões” é que vão tornar o método, a escrita e/ou o modo de viver, compreensíveis.

Uma das autoras que se propõe a pensar a própria escrita, dentro do âmbito tido como “culto”, é Gloria Anzaldúa. Em um texto, cuja versão primeira é datada de 1980, ela se dispõe a escrever uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. Recorto um trecho: “ainda não me desaprendi as tolices esotéricas e pseudo-intelectualizadas que a lavagem cerebral da escola forçou em minha escrita.” (ANZALDÚA, 2000, p. 229).

O movimento sobre si de Anzaldúa para realizar a escrita é uma forma de resistir a uma produção ocidental do conhecimento a qual opera sobre os sujeitos que utilizam a linguagem para se comunicar. Uma força positiva (incisiva) tenta imperar sobre a escrita acadêmica. A indiana Gayatri Spivak (2010, p. 47) diz que essa situação entre outras é “uma violência epistêmica”, vasta e heterogênea “de se constituir

o sujeito colonial como Outro”. Esse projeto, a produção intelectual ocidental, “é também a obliteração assimétrica do rastro desse Outro em sua precária subjetividade”.

Quando somos interpelados por aquilo que nos é estranho, quando somos interpelados por aquilo que não estamos acostumados ou por aquilo que rejeitamos, provavelmente, uma vontade de revolver essa situação surge, com agressividade, com silenciamento, com relativismo, com incorporação forçada. Mas, o Outro<sup>3</sup>, o estranho, o diferente não é um problema, então, não é algo que precisa ser resolvido. Nesse momento, quando nos percebemos nessa situação, somos tomados por um sentimento de desorientação e até mesmo de vazio ou perda de sentido, já que não conseguimos lidar.

Quando alguém se sente como o Outro, numa tentativa desesperadora de empregar a alteridade não se consegue praticar a descolonização, mas quando se é o Outro, a percepção sobre descolonização faz sentido. Perceba a citação de uma fala de Audre Lorde:

I am defined as other in every group I'm part of. The outsider, both strength and weakness. Yet without community there is certainly no liberation, no future, only the most vulnerable and temporary armistice between me and my oppression. [Sou definida como outro em cada grupo que participo. A que está fora (the outsider), entre força e fraqueza. No entanto, sem comunidade não há possibilidade de libertação de um futuro, apenas um vulnerável e temporário armistício entre eu e minha opressão]<sup>4</sup> (LORDE, 2006, p. 2).

Assim, Audre Lorde nos deixa claro o lugar que ocupamos, enquanto pretas e/ou *mestiza* – “subalternos” para Gayatri Spivak (2010), na sociedade, não somos os sujeitos que buscam empregar a alteridade, porque nós somos o Outro a que esse termo se refere. Mesmo que Lorde seja norte-americana por nascimento, isso não implica que sua vida não tenha sido marcada por certas invisibilidades. Conforme M. Jacqui Alexander e Chandra Mohanty explicam, o racismo é um fenômeno acionado em qualquer ambiente da sociedade. E isso inclui os “estudos de mulheres” acadêmicos e os movimentos sociais, segundo as autoras,

However, the specificities of our national and cultural genealogies-being Black and Brown women-and our statuses as immigrants were constantly being used to position us as foreign, thus muting the legitimacy of our claims

3 Outro será utilizado com inicial maiúscula em respeito ao conceito de Spivak. (2010).

4 Em todo o texto, onde houver citação em outra língua sem ser portuguesa, ocorrerá a tradução simultânea livre delimitada por colchetes []. É uma forma de escrita a partir da metodologia *mestiza*.

to the experiences of different racisms. [No entanto, as especificidades das nossas genealogias cultural e nacional –ser mulheres pretas e marrons -e nossos status de imigrantes foram constantemente utilizados para posicionar enquanto estrangeiros, silenciando, assim, a legitimidade de nossas reivindicações para as experiências de diferentes racismos] (MOHANTY; ALEXANDER, 1997, p. xiv).

As autoras complementam que “through a politics of decolonization, we have learned that racial solidarity is necessary, even if that means grappling with the differences between oppositional and relational consciousness”. [por meio de uma política de descolonização, nós aprendemos que a solidariedade racial é necessária, mesmo que isso signifique enfrentar as novas diferenças no que se refere à consciência opositiva e relacional]. As experiências decorridas do ato de ocupar vários lugares, onde o racismo é frequente nos Estados Unidos, convenceram as autoras de que devemos entender o local, bem como as manifestações globais de poder e os investimentos discursivos que viabilizam o racismo.

Retornando à fala de Audre Lorde, ela persiste na ideia da situação de que ser “black woman” [mulher preta] é ser invisível, e se adicionarmos feminista, chicana, lésbica, etc. são construídas outras possibilidades de invisibilidade. Sobre a tensa percepção acerca de identidade, é interessante percebermos uma nuance: se o indivíduo deixar o mundo defini-lo, porque ele irá, isso será em desvantagem. Lembrando que para o mundo cada um é o Outro, Lorde diz:

As a Black woman, I have to deal with identity or I don't exist at all. I can't depend on the world to name me kindly, because it never will. If the world defines you, it will define you to your disadvantage. So either I'm going to be defined by myself or not at all. [Como uma mulher preta, eu tenho que lidar com a identidade ou eu não existo de qualquer forma. Eu não posso depender do mundo para citar-me gentilmente, porque isto nunca acontecerá. Se o mundo define você, ele irá defini-lo em desvantagem para você. Então, ou eu vou ser definida por mim ou de modo nenhum]. (LORDE, 1991, p. 19).

A produção acerca da identidade e sua pluralização ou o projeto de não identificação é uma armadilha se o mundo onde se habita ainda evoca os discursos naturalizadores das identidades. Isso exige cuidado.

Em seu leito de morte, ela tenta nos avisar “*your silence will not protect you*” [o seu silêncio não protegerá você] (LORDE, 2006, p. 13). Eu recebo a “dica” com carinho e é sobre isso que falo aqui: meu silêncio não é uma escolha. É preciso falar.

Se nossas produções do conhecimento são propostas a partir de referenciais universalistas, brancos, ocidentais, etc. não é possível tal prática (descolonizadora). Uma voz me diz bem forte: Não precisamos da alteridade dos brancos, somos o Outro.

Vamos considerar as citações retiradas de um texto de Gloria Anzaldúa, “as línguas selvagens não podem ser domadas, elas podem apenas ser decepadas.” (ANZALDÚA, 2009, p. 306). Ela cita três frases ditas, respectivamente, pela mãe, pela professora e pelo imaginário mexicano: “*I want you to speak English*” [Eu quero que você fale Inglês]; “*speak ‘American’*” [diga: Americana]; “*El Anglo con cara de inocente nos arranco la lengua.*” (ANZALDÚA, 1987, p. 75-76; ANZALDÚA, 2009, p. 305-306) [O inglês com cara de inocente nos arrancou a língua]. É nessa visão do trágico-agressivo e não do atenuante que se descoloniza, primeiramente a si mesmo. Desestabiliza e desconforta quando se mesclam as línguas, “lenguas”, “tongues”; os gêneros textuais; as variações de textos, etc.

### Isto é uma poesia?<sup>5</sup>

*Eu vi o vídeo.  
O vídeo foi visto.  
Por quantos brasileiros?*

### Metodologia

Como explicar o/um método *mestiza*? Primeiramente, ele não se propõe a ser explicado. Gloria Anzaldúa e outras chicanas escrevem e misturam poesia, prosa, teoria, autobiografia e narrativas experimentais. A partir disso, conseguimos tentar forjar um método.

É complexo tentar propor uma transliteração de enunciados sobre uma imagem de estar em duas, três, quatro... fronteiras/margens/bordas ao mesmo tempo, ou trilhar uma outra rota, diferente e não adversa. *Mestiza* vive entre culturas com pertencimentos culturais, identitários e geográficos (ou não), múltiplos, e uma “inquietaude psíquica”.

A chicana Gloria Anzaldúa defende uma posição plural em detrimento da contraposição, um agir que não seja *apenas* reagir, um reflexo automático a uma ação. Nesse sentido, quem fala tem um corpo. Este é um incômodo, principalmente se alguém precisa identificá-lo, marcá-lo, pontuá-lo, pois, imediatamente, o transforma em “Outro”.

---

5 Poesia de minha autoria. Não publicada.

O trânsito, a translocalidade, o movimento múltiplo agride as teorias, metodologias e epistemologias vigentes e esse deslocamento é uma incômoda mobilidade.

*Você viu o vídeo?  
Que vídeo?  
O “Nasça branca da próxima vez”.  
Não vi.*

### (um pequeno) Desenvolvimento

*O golpe é maior que tudo isso.  
“Nasça branca da próxima vez”.  
Ninguém se importa,  
com nascimento de ninguém.*

Figura 1 - Um quadrinho de Virus Tropical.



Fonte: POWER, 2013, s.p.

*How to Tame a Wild Tongue* (Como domar uma língua selvagem)<sup>6</sup> é o quinto capítulo do livro *Borderlands/La Frontera* (1987), ao olhar o significado no dicionário Oxford para o termo *to tame*, vemos:

<sup>6</sup> A tradução desse título do capítulo foi realizada por Joana Plaza Pinto, Karla Cristina dos Santos e Viviane Veras (revisão) (2009) e publicada nos Cadernos de Letras da UFF.

Pronúncia: /teim/  
VERBO

(WITH OBJECT)

1 Domesticate (an animal).

1.1 Make less powerful and easier to control.

*Old English tam (adjective), temmian (verb), of Germanic origin; related to Dutch tam and German zahm, from an Indo-European root shared by Latin domare and Greek daman ‘tame, subdue’ (OXFORD, 2015).*

[(COM OBJETO)

1. Domesticar (um animal).

2. Constituir menos poderoso e mais fácil de controlar].

*[Inglês arcaico tam (adjetivo), temmian (verbo), de origem germânica; relacionadas com tam holandês e zahm alemão, de uma raiz indo-europeia partilhada pelo latim domare e grego daman ‘cativar, subjugar’]*

Ao ler a proposta de significação do dicionário *Oxford*, *To tame* se tornou um termo muito complexo para traduzir, pois seus possíveis significados são complexos. Nas constantes traduções à “la brasileira”, tem-se como princípio, e não sei de onde isso vem, atenuar as palavras. A tradução do título do capítulo ficou “Como domar uma língua selvagem”. “Domar” é um termo muito simples para *to tame* que, em sua origem Greco-latina, remete também a *subdue*, subjugar.

Apanhar de chicote, em português (brasileiro), equivale a *lhe darem* uma surra com pluma. Tenho essa sensação quando leio a tradução, apesar de que essa tradução, em termos gerais, é excelente. E, aqui, eu tenho um problema. Sou a favor da democracia de leitura, mas critico as traduções. Mas não é porque critico a atenuação das palavras que serei contra a popularização de traduções de textos. Eu quero é que possamos ler, em “línguas plurais”.

Um termo se tornou de uso comum entre alguns grupos feministas dos Estados: “speaking in tongues” [falar em línguas]. Sempre que digo isso a alguma pessoa, ela ri. Parece muito engraçado, deve ser. Resguardarei em não traduzir culturalmente o termo agora, não sei se consegui entendê-lo direito, mas daquilo que compreendi, de algum modo, tentarei aplicar.

“Speaking in tongues” aparece em vários escritos de feministas da fronteira, um deles é *Speaking in Tongues: A Letter To 3rd World Women Writers* [Falando em línguas: uma carta às mulheres escritoras do terceiro mundo] capítulo de Gloria,

publicado à margem, em 1980 – republicado em 1983 – e, nele, há uma poesia de Cherríe Moraga, conforme tabela 1:

**Tabela 1: Poesia de Cherríe Moraga com tradução simultânea.**

I lack imagination you say	Falta-me imaginação, você diz
No. I lack language.	Não. Falta-me linguagem.
The language to clarify my resistance to the literate.	Linguagem para clarear minha resistência para com o letrado.
Words are a war to me.	Palavras são uma guerra para mim.
They threaten my family.	Eles ameaçaram minha família.
To gain the word to describe the loss	Para ganhar a palavra para descrever a perda
I risk losing everything.	Corro o risco de perder tudo.
I may create a monster the word's length and body	Eu poderia criar um monstro comprimento das palavras e do corpo
swelling up colorful and thrilling	super colorido e vibrante
looming over my mother, character- ized.	pairando sobre minha mãe, a caráter.
Her voice in the distance	Sua voz na distância
unintelligible illiterate.	ininteligível aos iletrados.
These are the monster's words.	Estas são as palavras do monstro.

*Fonte: ANZALDÚA, Gloria, 1980, p. 166.*

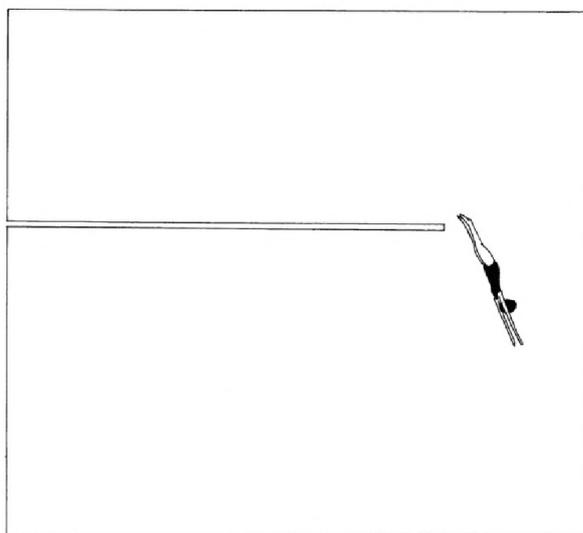
Eu fiz uma tradução simultânea e, por isso, corro sério risco de ter feito “uma péssima tradução”. Não recorri aos dicionários. Um erro de principiante para alguém que se preste a ser um tradutor.

A poesia de Moraga surge abruptamente dentro do texto de Gloria Anzaldúa (1980, p. 166), como trechos de uma poesia qualquer que também interrompe esse texto. É uma forma não estática de leitura. Isso desloca o leitor, impelindo-o a lidar com variações dentro da escrita/leitura. Mas as intervenções se interligam em um mesmo sentido. Aqui também se tenta fazer essa ligação entre o artigo para uma revista acadêmica, cartuns e trechos de poesias. Para Gloria, o leitor que tentar juntar os fragmentos desse tipo de texto faz um trabalho análogo àquele que as feministas fazem para decifrar e confrontar a sociedade patriarcal.

## Considerações Finais

*Não sei.  
Eu vi o vídeo  
e não vou esquecer,  
mas branca nunca quero/irei nascer.*

Figura 2 – Sin título [Sem título].



Fonte: (Yetta - Jessica Sangoy. Cómics. 2016.)

Muitos leitores deste artigo irão se perguntar: “Mas a autora não desenvolveu os termos do título direito. Não se prestou a explicá-los”. Um leitor da área de história ficará repetindo “isso não é história, isso não é história, isso não é história” como se fosse um belo espécime de papagaio (*Amazona aestiva*) ou quiriri (*Brotogeris chiriri*). Estas são aves tão singelas de que gosto muito.

Quando me percebo historiadora em uma sociedade, local, nacional ou global, como muitos se prestam a ser, não me agrada, é essa a palavra, o ofício. Talvez, no limite, penso que sou uma historiadora fracassada, como repito para mim mesma em momentos de crise. Quando sou historiadora, ocupo “uma identidade” de quem apenas assiste à vida (passado-presente) confortavelmente em uma posição urbana-capitalista, que se propõe a escrever e, prepotentemente, a analisar sobre o objeto/o Outro. Escrever é, sem sombra de dúvida, uma forma de resistência. Na escritura deste texto, não sou historiadora e, ao chegar a essa conclusão e não subjetivação, penso: é uma resistência. É isso, é essa a sensação. O afeto que deixo termina aqui.

# MARVEL FORÇA-V: “FEMINISMO” NOS QUADRINHOS COMO SOLUÇÃO MERCADOLÓGICA (2015)

*Maria Adaiza Lima Gomes<sup>1</sup>*

*Reverson Nascimento Paula<sup>2</sup>*

## Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar o quadrinho Força-V, buscando perceber de que modo problemáticas relacionadas aos feminismos são nele representadas, a fim de problematizar sua produção como uma estratégia de mercado por parte da editora *Marvel Comics*. Força-V foi uma série de quadrinhos lançada em 2015, escrita inicialmente pelas roteiristas Gwendolyn Willow Wilson (mas conhecida como G. Willow Wilson) e Marguerite Bennett, que trouxe como protagonistas um grupo composto exclusivamente por super-heroínas, formando o primeiro grupo de Vingadoras (equipe tradicionalmente formada, em sua maioria, por homens) e que lideravam um território chamado Arcádia. Analisamos o primeiro arco deste material com o intuito de notar, a maneira como, se utilizando dessa linguagem (escrita e imagética), a editora trouxe à tona temáticas ligadas às *relações de gênero* nos quadrinhos, utilizando-se do feminismo como forma de atrair consumidores/as.

**Palavras-chave:** Gênero, Feminismos, Quadrinhos, Mercado.

## Introdução

Ainda durante a década de 1950 as histórias em quadrinhos (HQ's) tornaram-se objeto de estudo acadêmico, pois, dentre alguns fatores, naquele momento passaram a serem compreendidas como um fenômeno de massa, um meio de comunicação e um produto comercial que poderia fortalecer o veículo o qual as publicasse (WITEK, 1999 *apud* VERGUEIRO, 2017). Este fato chamou a atenção de pesquisadores/as interessados/as em compreender a produção e o consumo dessa mídia.

---

1       Doutoranda em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina, bolsista CAPES - DS. Linha de pesquisa: histórias entrecruzadas de subjetividades, gênero e poder

2       Doutorando em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina, bolsista CAPES - DS. Linha de pesquisa: história da historiografia, arte, memória e patrimônio.

Na América Latina, especificamente, o estudo das histórias em quadrinhos de forma crítica ganhou espaço apenas no início da década de 1970. Segundo Vergueiro (2017) o pontapé<sup>3</sup> latino-americano teve origem no Chile durante o governo socialista de Salvador Allende, quando Dorfman e Mattelart lançaram o livro *Para ler o Pato Donald* (1971), um marco nos estudos críticos sobre histórias em quadrinhos que serviu de base para outros/as pesquisadores/as em outras Universidades, como o caso do professor do Departamento de Comunicação Social da Universidade Federal Fluminense Moacyr Cirne (1970; 1972).

Desde então, grandes áreas como Ciências Sociais, Comunicação, Artes e História têm se debruçado sobre o estudo das histórias em quadrinhos através de perspectivas como a análise da(s) linguagem(ns), dos elementos narrativos, do meio social e político em que as histórias se passam ou foram criadas, da ótica da tradução, da estética das imagens e dos estilos empregados pelos/as desenhistas, ou análise crítica do discurso. Recentemente, algumas pesquisas têm se debruçado sobre as representações de setores étnico-raciais, minorias sociais ou mesmo sobre a percepção de acontecimentos históricos por algumas sociedades<sup>4</sup>. É nesse sentido que nos aproximamos do objeto deste artigo.

Nossa proposta aqui é analisar de que modo questões acerca das relações de gênero aparecem na minissérie *Força-V*<sup>5</sup>, lançada no ano de 2015 por uma das maiores editoras estadunidense de história em quadrinhos (*Marvel Comics*), com uma proposta de ser um quadrinho feminista, buscando entender como a editora se apropriou destas ideias, reproduzindo-as nas HQ's como forma de atrair um público interessado pela temática. Ou seja, a intenção é perceber como dentro de um quadrinho produzido na indústria *mainstream*<sup>6</sup> estadunidense e qualificado por suas autoras como feminista são representadas problemáticas relacionadas ao gênero, notadamente no que diz respeito às mulheres e aos feminismos, e como isso pode ser pensado como uma solução mercadológica para a editora.

---

3 Apesar de Álvaro de Moya ter publicado seu livro *Shazam!* ainda em 1970, sendo assim anterior ao livro de Dorfman e Mattelart, para Vergueiro (2017) a produção de Moya ainda carecia de aprofundamento e rigor crítico. Dessa maneira, nos fazendo pensar que talvez, mesmo se tratando da primeira antologia de textos críticos sobre histórias em quadrinhos publicada no Brasil, esta pode não ter exercido a mesma influência teórica sob as produções posteriores sobre histórias em quadrinhos.

4 Cf. GOMES, 2012; KRAKHECKE, 2009; OLIVEIRA, 2007.

5 No Brasil, a série foi traduzida como *Força-V* sendo o "V" referente à palavra Vingadoras, equipe formada pelas personagens. No original em inglês a equipe era conhecida como A-Force, sendo o "A" referente à palavra *Avengers*.

6 "*Mainstream* é um conceito que expressa uma tendência ou moda principal e dominante. A tradução literal de *mainstream* é «corrente principal» ou «fluxo principal». [...] Um conteúdo *mainstream* é considerado comercial e obtém uma grande divulgação por parte dos meios de comunicação. [...] (SIGNIFICADO DE MAINSTREAM, 2013).

Para isso, analisamos o conjunto de cinco revistas que compõem o primeiro arco<sup>7</sup> desta história, publicadas em 2015; algumas notícias e uma entrevista feita com uma das roteiristas no período de lançamento destas HQ's (RICHARDS, 2015), além de dados oficiais contendo o número de vendas desse título (MILLER, s/d).

A escolha deste quadrinho em especial se deu por se tratar de uma publicação vinculada por uma editora com uma vasta produção de histórias de super-heróis, comercializadas desde o ano de 1961<sup>8</sup> para um público bastante amplo, sendo este o primeiro quadrinho protagonizado por uma equipe de vingadores composta inteiramente por mulheres. Ou seja, em 54 anos de produção de quadrinhos de super-heróis e 52 anos de criação dos Vingadores (1963) (HOWE, 2013), esses cinco exemplares trazem a primeira história com a principal equipe de super-heróis do universo *Marvel* composta por mulheres, exatamente em um momento de globalização do feminismo e de intensificação das discussões sobre gênero, feminismos, representatividade, etc., principalmente através da popularização da internet.

É interessante destacar que já existia nos Estados Unidos e outros lugares uma produção de quadrinhos de mulheres quadrinistas que traziam à tona questões relacionadas aos direitos das mulheres, aos machismos, a falta de abertura do campo, as violências sofridas, bem como, aos protagonismos de minorias<sup>9</sup>. No entanto, estas faziam parte de cenários variados, muitas vezes deslocados do eixo mercadológico de consumo e/ou do movimento *underground*<sup>10</sup>, atuando fora da indústria *mainstream*, da qual a *Marvel* faz parte.

### Marvel e a representatividade mercadológica

Antes de analisarmos o quadrinho aqui estudado, é interessante percebermos que esta história, caracterizada como feminista pelas autoras, aparece em um momento muito específico da editora *Marvel Comics*, da indústria *mainstream* de histórias em quadrinhos nos Estados Unidos e de crescimento das discussões a respeito dos feminismos no mundo todo, principalmente através da internet.

---

7 Nos quadrinhos, um arco é uma parte/episódio de uma narrativa contada de forma continuada em várias edições. Força-V teve seu primeiro arco lançado em 2015 durante as Guerras Secretas e escrito por Wilson e Bennett. Posteriormente, em 2016, foram lançados mais dois arcos pós Guerras Secretas que passaram por uma transição na equipe criativa. Neste artigo, nos deteremos nesse primeiro arco que faz parte da mega-saga Guerras Secretas.

8 Fundada em 1939 com o nome de *Timely Comics*, no início da década de 1950 se tornou a *Atlas Comics* e, apenas 1961 com o lançamento do Quarteto Fantástico e outros títulos de super-heróis criados por Stan Lee, Jack Kirby e Steve Ditko, passou a se chamar *Marvel Comics* (HOWE, 2013).

9 Cf. DANKY; KITCHEN, 2009; OLIVEIRA, 2007.

10 [...] Termo inglês que pode ser traduzido como subterrâneo, subsolo e clandestino. Como o próprio nome indica, o conceito de *underground* implica algo que não é disponibilizado para um grande número de pessoas" [...]. (SIGNIFICADO DE MAINSTREAM, 2013).

Já a partir da década de 1980, grupos de mulheres, na Europa, Oceania e América do Norte passaram a utilizar a internet como ferramenta de divulgação de ideias feministas e espaço de debates sobre o tema. Na América Latina, a partir dos anos 2000, com a popularização deste meio de comunicação, essas discussões ganharam espaço. A partir dessa disseminação de uma rede mundial de computadores integrados, os feminismos alcançaram uma grande notoriedade, mobilizando inúmeros debates e campanhas que buscaram promover a igualdade de gênero, a representatividade e a valorização das mulheres, entre outros temas (DUTRA, 2018).

Em 2015, ano de lançamento da Força-V, já existiam milhares de campanhas, blogs, canais, e páginas feministas no *ciberespaço*<sup>11</sup>. Fora da internet os debates também haviam ganhado força. Exemplos disso são a Marcha Mundial das Mulheres, movimento iniciado no ano 2000 (DUTRA, 2018); o movimento *SlutWalk* originado no Canadá em 2011 e disseminado via internet, tendo repercutido em diversos países da América e outros como Suécia, Nova Zelândia, Inglaterra e Israel, traduzido no Brasil como Marcha das Vadias (RODRIGUES; LUVIZOTTO, 2014); a música *Flawless* da cantora Beyoncé<sup>12</sup>, gravada em 2013, que trouxe em sua letra um trecho do discurso “Sejamos todos feministas” da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie; a campanha feita através de *hashtag* #AksHerMore do *twiter*<sup>13</sup>, durante o Oscar 2015, na qual milhares de pessoas pressionaram os/as jornalistas para que fizessem perguntas que fugissem das curiosidades sobre o que as artistas vestiam no tapete vermelho; o discurso da atriz Viola Davis no *Emmy*<sup>14</sup> do mesmo ano, quando esta ao ser a primeira negra a ganhar o prêmio de melhor atriz falou sobre a importância da representatividade (OLIVEIRA; SILVA, 2016) e a *primavera feminista*<sup>15</sup> no Brasil, entre outros exemplos que demonstram popularização dos feminismos como um fenômeno mundial.

Nesse contexto, diversas empresas passaram a se utilizar do discurso de igualdade de gênero, de empoderamento ou de liberação das mulheres como forma de atrair o mercado consumidor, como foi o caso da campanha publicitária *Like a girl* do absorvente *Always*, vencedora do prêmio *Emmy* de 2015, a qual promoveu uma discussão a respeito dos estereótipos socialmente atribuídos às mulheres (SILVA, 2017).

---

11 “O ciberespaço é “o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores”. (LÉVY 1999, p. 17 *apud* DUTRA, 2018, p. 24).

12 Cf. BEYONCÉ - \*\*\*FLAWLESS (LEGENDADO) PART. CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE, 2019.

13 É uma rede social que permite que seus/suas usuários/as enviem e recebam textos pessoais via website do serviço, SMS ou por softwares de gerenciamento.

14 Maior prêmio estadunidense atribuído a programas e profissionais de televisão.

15 Série de campanhas feministas ocorridas através das redes sociais e que ganhou corpo nas ruas em 2015, a qual é entendida como resultado de um processo de popularização e disseminação dos feminismos via ambiente online (LIMA *et al.* 2018).

Acreditamos que assim como algumas marcas que se utilizaram das pautas feministas para se promoverem, a *Marvel Comics* também se preocupou em impulsionar a imagem da empresa e conquistar o mercado consumidor através de uma maior inclusão das mulheres e de outros grupos subalternizados. A preocupação da editora com a representatividade e como ela aparece em suas histórias tem se intensificado nos últimos anos, seja criando, roteirizando ou desenhando as novas histórias ou inserindo personagens mulheres, negros(as), LGBTQIA+, mulçumanos, entre outros, naquelas já em andamento.

Mesmo que a *Marvel*, desde 1963, venha trazendo questões relacionadas às minorias, diferenças e aceitações através das histórias dos X-Men (HOWE, 2013), não podemos deixar de pensar que a representatividade aumentou nos últimos anos impulsionada por uma demanda de consumo gerada pela parcela do público que quer ver esse tipo de debate nos quadrinhos. Nesse sentido, a representatividade é, para a editora, sinônimo de dinheiro, e nesse caso milhões de dólares. Todavia, não podemos negar a existência de quadrinistas interessados/as em trabalhar com a perspectiva e a inserção destas minorias sociais.

Desde o lançamento da Nova Marvel (*Marvel NOW!*), fase editorial iniciada em 2012 e encerrada em 2015, podemos notar que a quantidade de títulos protagonizados por personagens mulheres aumentou de zero, após o cancelamento da revista da X-23 em 2011, para dezesseis<sup>16</sup> no início desta fase. Já em 2015, dentro da fase Totalmente Nova e Diferente Marvel (*All-New, All-Different*), foram lançados vinte e dois<sup>17</sup> títulos protagonizados por personagens mulheres. (HECK, 2017) Mesmo que esses números ainda sejam inferiores aos títulos protagonizados por homens ou mesmo por equipes lideradas por eles, esse crescimento tem sua importância dentro desse cenário. Foi nesse contexto que surgiu a possibilidade de produzir uma história em quadrinhos na qual a principal equipe da *Marvel Comics* é formada apenas por personagens mulheres, tendo à frente duas escritoras (roteiristas) com liberdade criativa para escolher as personagens e desenvolver a história, dentro do recorte estabelecido pela mega-saga<sup>18</sup>.

---

16 Títulos lançados: Mulher-Hulk Vermelha, Journey in to Mystery, Defensoras, X-Men, Capitã Marvel, Viúva Negra, Miss Marvel, Mulher-Hulk, Elektra, Tempestade, Thor, Angela, Mulher-Aranha, Gwen-Aranha, Teia de Seda e Garota Esquilo. (HECK, 2017).

17 Títulos lançados: Angela, Gwen-Aranha, Garota Esquilo, Novíssima Wolverine, Thor, Garota Lua e o Dinossauro Demoníaco, Miss Marvel, Teia de Seda, Mulher-Aranha, Felina, Feiticeira Escarlata, Força V, Capitã Marvel, Viúva Negra, Harpia, Gwenpool, Jessica Jones, Coração de Ferro, Gamora, Gaviã Arqueira, Mulher-Hulk e Vespa. (HECK, 2017).

18 Mega-saga é o nome comumente dado para grandes arcos de histórias que, geralmente, podem envolver todos ou boa parte dos títulos lançados por uma editoria, assim, alterando realidades, personagens, histórias e proporcionando grandes alterações no rumo das histórias que estão sendo contadas naquele momento.

## Conhecendo a história da Força-V

Força-V foi uma série de histórias em quadrinhos lançada nos Estados Unidos em maio de 2015 e encerrada em outubro de 2016<sup>19</sup>. O primeiro arco, objeto de análise deste artigo, escrito pelas roteiristas estadunidenses G. Willow Wilson<sup>20</sup>, Marguerite Bennett<sup>21</sup> e desenhada pelo artista mexicano Jorge Molina<sup>22</sup>, fez parte de um universo alternativo chamado Mundo de Batalha, criado durante a mega-saga Guerras Secretas (*Secret Wars*)<sup>23</sup>, e trouxe a primeira equipe de Vingadores composta apenas por super-heroínas, ou seja, a primeira equipe de Vingadoras.

A história foi anunciada em fevereiro de 2015, ainda dentro da fase editorial conhecida como Nova Marvel (*Marvel NOW!*), a qual só foi encerrada após os eventos da mega-saga Guerras Secretas e deu início à fase Totalmente Nova e Diferente Marvel (*All-New, All-Different*), na qual a Força-V já estava inserida.

Segundo a roteirista Gwendolyn Willow Wilson, o editor Daniel Ketchum foi quem ordenou que a equipe deveria ser formada apenas por personagens mulheres, todavia, concedendo liberdade para as autoras escolherem quais personagens do Universo *Marvel* de histórias em quadrinhos elas gostariam que compusessem seu enredo.<sup>24</sup> (WILSON *apud* ARRANT, 2015) Além disso, o editor foi o responsável por levar Marguerite Bennett, com quem ele havia trabalhado no quadrinho do personagem Noturno (*Nightcrawler*), para co-escrever a série com Wilson.<sup>25</sup> (BENNETT *apud* RICHARDS, 2015).

---

19 Segundo a própria editora, apesar das críticas positivas feitas pela mídia especializada em quadrinhos, à queda no número de vendas motivou o fim da série.

20 Quadrinista, autora de prosa, ensaísta e jornalista estadunidense, Gwendolyn Willow Wilson teve sua primeira *graphic novel*, *Cairo*, foi lançada em 2007 pelo selo *Vertigo* da editora *DC Comics*. Ficou mais conhecida por ser a roteirista do quadrinho Ms. Marvel que retratava a história da super-heroína mulçumana de 16 anos que vivia nos Estados Unidos (G. WILLOW WILSON, 2019).

21 Marguerite Bennett é uma quadrinista estadunidense conhecida por ter trabalhado em quadrinhos como *Bombshells*, *Angela*, *Josie and the Pussycats*. Suas histórias em quadrinhos ficaram conhecidas pela representação de mulheres e personagens LGBTQIA+, recebendo inclusive indicações para o GLAAD Media Award, prêmio destinado para reconhecer e homenagear trabalhos midiáticos por suas excelentes representações da comunidade LGBTQIA+ e os problemas que afetam suas vidas. (MARGUERITE BENNETT, 2019).

22 Quadrinista mexicano conhecido por quadrinhos feitos para a editora *Marvel Comics*, mais precisamente Spider-Geddon. Além de desenhar histórias em quadrinhos, Molina também já criou visualmente videogames, design de roupas e de produtos. (JORGE MOLINA (COMICS), 2019).

23 Guerras Secretas (*Secret Wars*) foi uma mega-saga lançada pela editora *Marvel Comics* em julho de 2015 nos Estados Unidos.

24 Trecho original em inglês: "Wilson explained that the A-Force team being comprised solely of female characters was mandated by Marvel editor Daniel Ketchum, but gave the writer free reign for which characters to recruit." (WILSON *apud* ARRANT, 2015).

25 Trecho original em inglês: "I wound up having a long conversation with editor Daniel Ketchum, who I had worked with on "Nightcrawler" #7, which I did with Chris Claremont. Daniel and I really liked each other's work, so he said, "I'm going to be putting together this project with Willow and I'd love for you to be involved. Is that something that appeals to you?" I was totally sold. I didn't entirely know what the project was yet, but I adore Willow and really love working with Daniel and I am down for whatever they wanted to assemble -- get it?" (BENNETT *apud* RICHARDS, 2015).

Guerras Secretas foi um enorme *crossover*<sup>26</sup> entre vários títulos e personagens do Universo *Marvel* de histórias em quadrinhos. Dentro do enredo, após a morte do Multiverso *Marvel*, que ocorreu devido aos choques entre realidades que acabaram se destruindo, uma realidade alternativa conhecida como Mundo de Batalha surgiu, formada por vários pedaços de diferentes locais, temporalidades e histórias em quadrinhos do Universo *Marvel*. Os territórios existentes nessa “colcha de retalhos” obedeciam às ordens do Deus Destino, que possuía o poder de criar ou destruir qualquer outro personagem e território e alegava ser o responsável por salvar tudo o que ainda estava vivo no Mundo de Batalha após a destruição do multiverso.

A história principal de *Guerras Secretas* é composta por nove edições, envolvendo sobreviventes do antigo multiverso e o combate com o Deus Destino, e algumas minisséries focadas nos territórios “costurados” nessa nova realidade. Arcádia é o território defendido pela Força-V, onde a baronesa Mulher-hulk (*She-hulk*) comanda uma equipe principal formada inicialmente pelas personagens Cristal (*Dazzler*), Medusa, Irmã Grimm e a nova heroína Singularidade (*Singularity*), além de diversas outras<sup>27</sup> que aparecem pontualmente em situações mais específicas durante o clímax da história. (DICKY, 2015)

Em Força-V, a história da equipe de Vingadoras inicia com o enfrentamento de um Megalodonte<sup>28</sup> que surgiu na costa do seu território. Contudo, após a derrota do animal, a personagem Miss América arremessa-o com força e distância suficientes para danificar parcialmente o Escudo (muro que separava o território dos vivos do território dos mortos) habitado por zumbis de personagens falecidos. Por esse motivo, a personagem é condenada e banida pela Corporação Thor, uma espécie de polícia do Mundo de Batalha, recebendo a pena de defender o Escudo pelo resto da sua vida.

---

26 Evento fictício em que dois ou mais personagens, cenários ou acontecimentos diferentes passam a integrar ou interagir em uma mesma mídia ou produto.

27 Agente 13 (Sharon Carter), Ângela (Aldriff Odinsdottir), Arsênica (Gertrude “Gert” Yorkes), Capitã *Marvel* VI (Carol Susan Jane Danvers), Clea (Clea Strange), Cristal (Alison Blaire), Cristalys (Crystalia Amaquelin Maximoff), Dominó (Neena Thurman), Elektra (Elektra Natchios), Emma Frost (Emma Grace Frost), Encantor (Amora), Espectro (Monica Rambeau), Estatura (Cassandra “Cassie” Eleanor Lang), Fada (Megan Gwynn), Feiticeira Escarlata (Wanda Maximoff), Fênix (Jean Grey-Summers), Fortona (Molly Hayes), Garota-Aranha (Anya Sofia Corazón), Garota-Esquido (Dorren Green), Gata Negra (Felicia Hardy), Gaviã Arqueira (Katherine “Kate” Elizabeth Bishop), Harpia (Barbara “Bobbi” Morse-Barton), Irmã Grimm (Nico Minoru), Jessica Jones (Jessica Campbell Jones Cage), Lucy In The Sky (Karolina Dean), Mariko Yashida (Mariko Yashida), Medusa (Medusalith Amaquelin-Boltagon), Meggan (Meggan Puceanu), Miss América II (America Chavez), Miss *Marvel* IV (Kamala Khan), Misty Knight (Mercedes “Misty” Knight), Moonstar (Danielle “Dani” Moonstar), Mulher-Aranha (Jessica Miriam Drew), Mulher-Aranha (Terra 65) (Gwendolyne “Gwen” Stacy), Mulher-Hulk (Jennifer Susan Walters), Pássaro da Neve (Narya), Pepper Potts (Virginia “Pepper” Potts Hogan), Sabra (Ruth Bat-Seraph), Serpente da Lua (Heather Douglas), Tempestade (Ororo Munroe), Tigresa (Greer Grant Nelson), Vampira (Anna Marie), Viúva Negra II (Natalia Alianovna Romanova). (JUNIOR, 2017).

28 Tubarão gigante que viveu entre 23 e 2,6 milhões de anos atrás no período Mioceno no Oceano Pacífico.

É nesse cenário em que a história se desenvolve e a Força-V, ao investigar o caso, encontra diversos portais responsáveis por trazer coisas estranhas para dentro de Arcádia e descobre o plano da personagem Loki para tomar o comando da baronesa Mulher-hulk. Nesse meio tempo, elas encontram uma nova heroína que passam a chamar de Singularidade, combatem a Corporação Thor, conseguem solucionar o mistério e enfrentam uma enorme batalha contra as hordas de zumbis que ultrapassaram o Escudo e se aproximaram de Arcádia.

### O “Feminismo” em Força-V

Em uma entrevista concedida para o site CBR.com (RICHARDS, 2015) sobre o lançamento do quadrinho Força-V, a autora Gwendolyn Willow Wilson descreveu Arcádia como um “paraíso feminista” onde as personagens precisavam se unir para combater ameaças que surgissem em seu mundo. Para ela, a história seria uma oportunidade de colocar as heroínas para enfrentarem limitações específicas, que só poderiam ser superadas em equipe, e nenhuma personagem seria tão entediante ou fraca que precisasse ser salva o tempo todo.<sup>29</sup> (WILSON *apud* TRUITT, 2015).

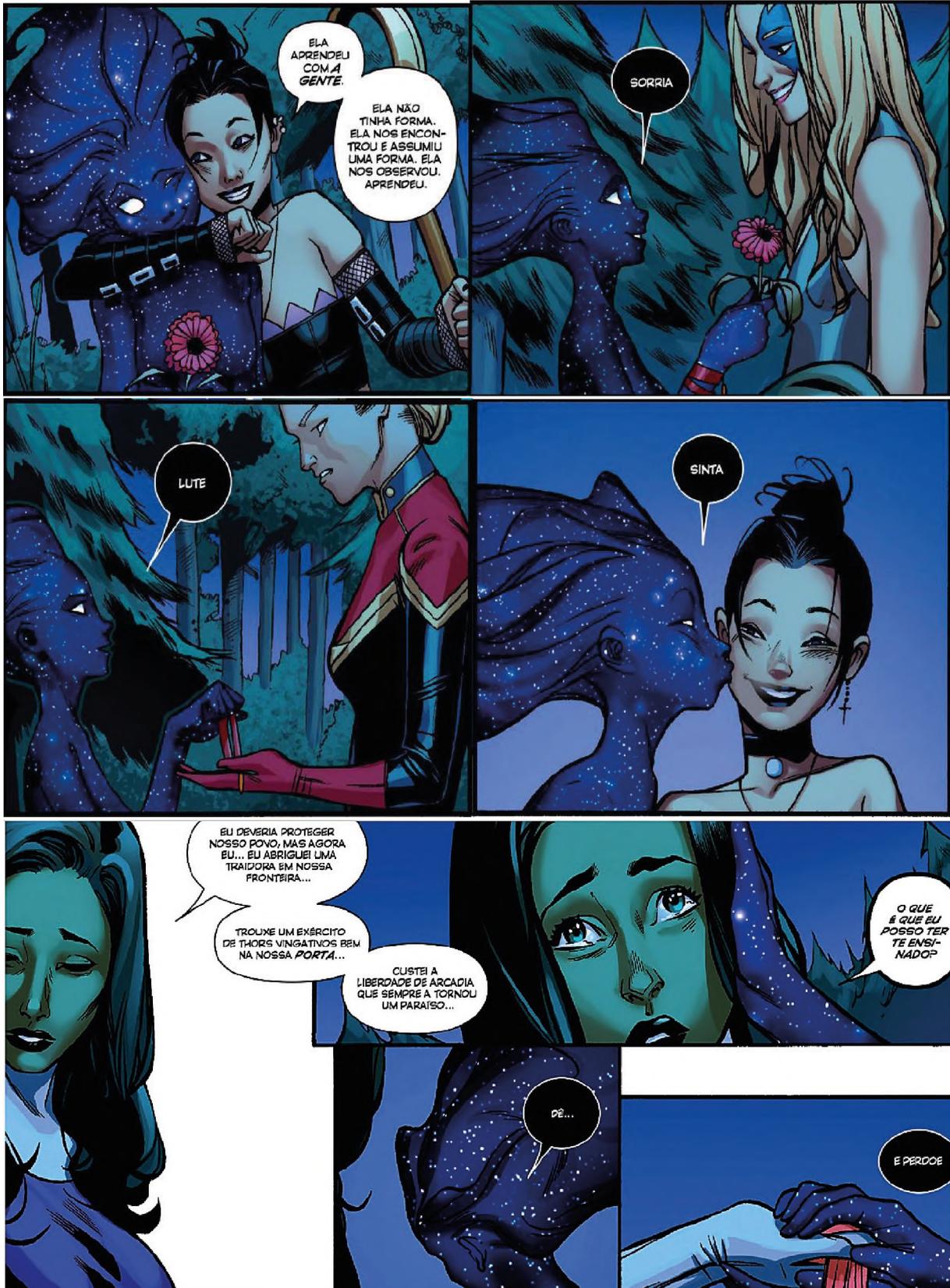
A partir da fala de Wilson, depreendemos que o “paraíso” imaginado por ela se construiu principalmente a partir da ajuda mútua entre estas super-heroínas e da superação das dificuldades a partir de sua união.

Neste ponto, é possível notar a intenção de articular a história com a ideia de *sororidade*, bastante disseminada entre algumas feministas contemporâneas, principalmente nas redes sociais, na intenção de reforçar a necessidade de ajuda mútua entre as mulheres na superação das adversidades tanto coletivas como individuais (DUTRA, 2018). Em Força-V, a empatia e a união entre as super-heroínas seriam responsáveis por torná-las fortes coletivamente, deixando-as aptas a governarem (na figura da Mulher- Hulk) e defenderem a ilha de Arcádia (função da Força-V). As imagens a seguir retratam a solidariedade e o afeto entre as personagens em um momento de dificuldades:

---

<sup>29</sup> Trecho original em inglês: “I want people whose power sets really build on each other so that there are specific limitations that can only become overcome by working together. Nobody’s so overpowered that it gets boring and nobody’s so underpowered that they have to be saved all the time. I wanted a balance visually and practically.” (WILSON *apud* TRUITT, 2015).

Figura 1 – Singularidade explica o que aprendeu com cada personagem.



Fonte: Força-V, set. 2015, n° 4, p. 3.

Em um momento de perigo e sofrimento, após o ataque da Corporação Thor e a morte de Medusa, Singularidade manifesta a habilidade de esconder suas companheiras de equipe dentro de seu próprio corpo (um micro universo), transmitindo, através da história das personagens, a ideia da necessidade de acolhimento entre mulheres, não apenas físico, mas também emocional. Mulher-hulk, ao ficar surpresa com esta capacidade e questionar onde ela teria aprendido, recebe não só a resposta de Nico, mas também da própria Singularidade que presenteia cada uma de suas amigas (seja com a flor, a mecha de cabelo de Medusa ou o beijo no rosto), demonstrando empatia, afeto e solidariedade com as mesmas. Isso é reforçado na última imagem, que traz o *close* de suas mãos segurando as de Mulher-hulk, simbolizando seu amparo e ao mesmo tempo a união entre as duas. Com esta atitude, Singularidade demonstra também que aprendeu um pouco com suas companheiras, lembrando a cada uma delas como são capazes de feitos grandiosos a partir de suas características individuais.

É interessante observar também como as imagens trazem a ideia do *empoderamento*<sup>30</sup> quando a personagem Singularidade chama atenção para as qualidades de cada uma das heroínas, se utilizando não de adjetivos, mas de verbos no imperativo. Mostrar a suas companheiras o que são capazes poderia contribuir para torná-las conscientes de sua força e estimulá-las a lutar, assim como ela mesma, ao reconhecer seu poder foi capaz de salvar suas amigas. Deste modo, mais uma vez, o quadrinho dialoga com os discursos feministas sobre a valorização e o reconhecimento das mulheres, assim como de seu auto reconhecimento, autovalorização e autoafirmação. Ao representar situações que simbolizem esse empoderamento, o quadrinho dialogaria com a demanda cada vez maior de um público ávido por este tipo de discussão. No Brasil, por exemplo, no ano de 2015 (mesmo ano de lançamento do Força-V) as buscas pelo termo “empoderamento feminino” na internet cresceram num percentual de 354,5%, entre os meses de janeiro e outubro (OLIVEIRA; SILVA, 2016).

Essa valorização das super-heroínas pode ser observada em diversos momentos do enredo. Suas habilidades individuais são suficientes para que salvem a si mesmas em situações desafiadoras, sem a necessidade de um super-herói (homem) para fazer isso, algo muito comum em outras histórias em quadrinhos, nas quais as mulheres, mesmo as super-heroínas, eram personagens secundárias que necessitavam da ajuda dos homens em quase todas as situações.

---

30 Cf. BERTH, 2018.

## Para Marguerite Bennett:

É neste mundo que as heroínas da Marvel são líderes em sua própria civilização. [...] Lembro-me de assistir a um dos desenhos animados da DCU alguns anos atrás, onde eles montaram uma equipe feminina de heroínas para lutar contra uma vilã. Eu acho que foi Dick Grayson que estava falando com eles na tela e ele estava dizendo algo como eles não poderiam enviar heróis do sexo masculino para lutar contra essa vilã porque ela podia controlar as mentes dos homens. Eu acredito que foi a Batgirl que o seduziu de volta e, essencialmente, disse: “Por que você está tentando justificar ter uma equipe apenas de mulheres? Ninguém jamais tentaria justificar o envio de uma equipe apenas de homens”. Então eu não queria fazer nada como “todos os homens desapareceram anos atrás” ou “desde que todos os homens foram mortos naquela guerra” ou algo assim. Existem homens – existem heróis lá. Você verá rostos familiares e favoritos, mas as heroínas estão no comando, por maioria. É só assim que o mundo delas evoluiu. Elas eram competentes. Elas eram espertas e elas eram as únicas responsáveis por suas habilidades e eram as mais adequadas para esses papéis e demandas de seu mundo.<sup>31</sup>(BENNETT apud RICHARDS, 2015) (Tradução livre nossa)

O mundo imaginado por Bennett não excluiu os homens. A história da ilha liderada por mulheres não começou com o desaparecimento ou morte de todos os super-heróis. Ao mesmo tempo em que este “paraíso feminista” apresenta a coexistência entre homens e mulheres, ele traz para elas o protagonismo, apresentando personagens fortes e inteligentes o suficiente para gerir suas vidas e administrarem o seu regime de governo, adequadas para estarem em qualquer cargo ou lugar da sociedade.

---

31 Trecho original em inglês: It's this world where the Marvel heroines are leaders in their own civilization. [...] I remember watching one of the DCU animated cartoons a couple years ago where they put together a team of female heroines to go fight a villainess. I think it was Dick Grayson who was talking to them on screen and he was saying something like they couldn't send any male heroes to fight this villainess because she can control the minds of men. I believe it was Batgirl who sassed him back and essentially said, “Why are you trying to justify having a team of only women? No one would ever try to validate sending a team of only men.” So I didn't want to do anything like, “all the men disappeared years ago” or “ever since all the menfolk were killed in that war” or something like that. There are men -- there are heroes there. You'll see familiar faces and favorites, but the heroines are in charge, by majority. It's just this is how their world evolved. They were competent. They were clever and they were the ones in charge because of their skills and they were the best fit for these roles and demands of their world. (BENNETT apud RICHARDS, 2015)

Figura 2 – Amanhecer em Arcádia.



Fonte: Força-V, maio 2015, nº 1, p. 1.

Palavra e imagem transmitem o mundo imaginado pelas duas roteiristas. Ao mesmo tempo em que temos o balão de fala da Mulher-hulk (por isso verde) descrevendo características físicas da ilha, os postos de trabalho e as pessoas que lá vivem, temos o desenho nos apresentando estas mulheres ocupando cargos de patrulha e proteção de seu território. Vemos mulheres e homens, jovens e idosos convivendo e interagindo. Ao mesmo tempo em que vemos Cristal (canto superior esquerdo) fazendo compras em uma feira de frutas e Capitã Marvel (centro da imagem) tomando uma bebida quente antes de irem patrulhar a Ilha, também temos Jessica Jones e Luke Cage (canto superior direito) comprando frutas e passeando com sua filha, e Medusa (canto inferior direito) saindo para a patrulha e deixando Raio Negro em casa dormindo.

Estas passagens demonstram uma preocupação das quadrinistas em reforçar

a ideia de que as mulheres podem desempenhar os mais diversos papéis. Ao mesmo tempo em que transmitem para os/as leitores/as a valorização das mulheres como algo positivo, quebram com alguns estereótipos de gênero, rejeitando determinismo biológico para as atividades atribuídas socialmente aos sujeitos e questionam a concepção de que a diferença biológica existente entre homens e mulheres seria responsável por uma disparidade de habilidades entre estes, além da ideia de que esta distinção justificaria a existência de tarefas específicas para homens e mulheres, ou seja, ao retratarem as personagens mulheres realizando as mais diversas atividades, ao mesmo tempo em que um personagem masculino (Raio Negro) fica no espaço doméstico e outro (Luke Cage) empurra o carrinho de bebê, as autoras dialogam com os feminismos e os estudos de gênero os quais rejeitam a *divisão sexual do trabalho*, que está ancorada na diferenciação entre “trabalho feminino” e “trabalho masculino”, construída socialmente e fundamentada na ideia de que homens e mulheres teriam, naturalmente, aptidões para atividades diferentes (HIRATA; KERGOAT, 2007).

No entanto, o discurso “feminista” trazido no quadrinho possui limitações. Uma delas é o fato de a baronesa (Mulher-hulk) governar com a supervisão de um poder exterior e maior que o seu: o Deus Destino, representado por um personagem homem. A história contada na mega-saga tem impacto direto na história da minissérie Força-V. No enredo das Guerras Secretas, o Mundo de Batalha é dividido em territórios comandados por barões e baronesas, desenvolvendo um tipo de monarquia baseada no direito divino, tendo em vista que quem concede o poder de governar é o Deus Destino, o qual é considerado uma divindade e comanda a tudo e a todos. Dessa maneira, mesmo que em Arcádia as mulheres liderem os mais altos postos, estejam em todos os lugares e sua líder seja a Mulher-hulk, o poder dado a elas ainda é oriundo de uma figura masculina, a qual toma decisões a respeito de Arcádia e seus/suas habitantes, não restando espaço para discordâncias.

Outro ponto a ser destacado é a existência da Corporação Thor, comandada pelo Deus Destino, a qual é responsável pela manutenção da ordem no Mundo de Batalha. Este grupo possui o direito de intervir no território de Arcádia, mesmo sem a aprovação da Mulher-Hulk. Um exemplo disso é quando, na primeira edição estes entram em Arcádia e banem a personagem Miss América para fora da Ilha. Sendo assim, esse território somente nos parece um “paraíso feminista” quando visto a partir de um olhar micro, pois quando enxergado através de um olhar macro ele continua demonstrando uma relação de poder na qual um homem é quem domina.

Ao mesmo tempo em que na história temos o Deus Destino concedendo o poder de comando as mulheres de Arcádia, dentro da *Marvel Comics* o editor Daniel

Ketchum foi o responsável por conceder para Wilson e Bennett a “liberdade” de escrever a história da maneira pensada. Talvez aqui possamos estabelecer esse paralelo, pois na indústria dos quadrinhos *mainstream*, história nenhuma é produzida sem o consentimento de um editor.

É interessante atentarmos também para o fato de mesmo as roteiristas sendo mulheres, foi escolhido um homem como desenhista para a HQ. Podemos questionar o motivo da escolha de Jorge Molina para transformar em imagem o roteiro criado por Wilson e Bennett, tendo em vista a possibilidade de escolha de uma desenhista mulher para completar a equipe de criação.

Apesar de que para Marguerite Bennett a escolha de Jorge Molina foi acertada devido à sua capacidade de retratar em seu trabalho um senso de beleza, poder, graça e movimento<sup>32</sup> (BENNETT *apud* RICHARDS, 2015), é possível notar que seus desenhos reproduzem estereótipos de gênero, principalmente no que diz respeito ao corpo das personagens.

Apesar dos desenhos feitos para a história da Força-V retratarem corpos menos sexualizados que outros títulos da mesma editora, ainda assim pode ser notada a manutenção de um padrão corporal e de *performatividade*<sup>33</sup> nas personagens:

**Figura 3 – Força-V desafiando as ordens do Destino**



*Fonte: Força-V, maio 2015, n° 1, p. 17.*

32 Trecho original em inglês: “His work is fantastic. It has this real sense of beauty and power and grace and motion. I could not be happier with the team we have.” (BENNETT *apud* RICHARDS, 2015)

33 Butler (2003) aponta para a *performatividade* do gênero. Para a autora, o gênero seria um efeito discursivo, construído a partir de *performatividades*, ou seja, de relações, gestos e expressões que forjam significados sobre o masculino e o feminino.

Como se pode notar, mesmo que a sexualização dos corpos seja suavizada, em relação a outras HQ's da Marvel, Molina continua reproduzindo estereótipos de corpo, roupas e posturas para super-heroínas mulheres. Se atentarmos para as personagens na imagem acima, principalmente as que estão em destaque (Mulher-hulk e Mulher-aranha), é possível notar alguns detalhes com maior evidência. É perceptível que elas possuem uma musculatura definida, mas que ainda mantém um corpo socialmente considerado "feminino", com curvas acentuadas, seios grandes e arredondados, quadris largos e cintura fina. Os uniformes colados nos corpos e/ou com pernas, braços ou colo a mostra destacam estas características.

Vale atentar também para o uso de batom por quase todas as heroínas, além do *body* "tomara que caia"<sup>34</sup> e do sapato de salto alto usados por Tempestade. Tais itens de maquiagem e moda, comumente ligados à feminilidade, são desnecessários e/ou incompatíveis com as atividades realizadas pelas personagens. A vestimenta e o sapato, por exemplo, são peças de uso improvável por lutadoras, visto que dificultariam seus movimentos e agilidade. Este fato, no entanto, parece ser ignorado pelo artista.

É importante considerar ainda que em um momento em que a história exige seriedade, atenção e capacidade de decisão em desafiar as leis do Deus Destino para investigar quem estava por trás do ataque que ocasionou a condenação da Miss América, o desenhista opta por retratar as heroínas com posturas que chamam atenção para as curvas dos seus corpos. De cima para baixo, podemos ver duas personagens voando com pernas flexionadas à frente do corpo de maneira que coxas e quadris sejam ressaltados. No chão, o andar de todas as heroínas é semelhante ao performado por modelos em um desfile de moda: uma perna na frente da outra, quase que paralela. A maneira como o desenho é feito chama atenção para as curvas dos corpos: pernas levemente esticadas à frente, de modo que todos os quadris sejam avolumados e braços esticados, evidenciando a diferença entre a largura da cintura e do quadril. Além disso, o ângulo faz com que o/a leitor/a enxergue as personagens de baixo para cima, algo que tanto pode retratar sua imponência ao caminhar, como ressaltar a todos estes detalhes. Uma possibilidade não exclui necessariamente a outra.

Outra questão que pode ser levantada a respeito das personagens e seus corpos é a que se refere à representatividade. Como mencionado acima, na indústria *mainstream* os quadrinhos produzidos por muito tempo trouxeram super-heróis ho-

---

34 *Body* é uma peça de roupa justa, produzida com tecido elástico, a qual cobre o tronco e passa por entre as pernas. O modelo de *body* usado por Tempestade é popularmente conhecido no Brasil como "tomara que caia", caracterizado por não possuir mangas ou alças, indo até a altura das axilas, sem que algo o prenda ao pescoço ou aos ombros.

mens como protagonistas de suas histórias. Nesse sentido, o fato de a *Marvel* se interessar em produzir uma história na qual a sua principal equipe (Vingadores) é composta exclusivamente por mulheres demonstra um interesse por levar a representatividade desse público para os quadrinhos. No entanto, podemos questionar quais mulheres estão ali representadas. A imagem de capa da edição de número um de Força-V nos auxiliará nessa reflexão.

Figura 4 - Capa primeira edição.



Fonte: Força-V, maio 2015, n° 1.

A partir dessa capa é possível inferir que se buscou tanto demonstrar a supre-

macia (através da quantidade de personagens e de suas posições que demonstram poder) como a diversidade entre as super-heroínas. Como afirmamos anteriormente, esse foi um momento em que, como forma de atrair o mercado consumidor, a editora buscou levar a representatividade para suas HQ's. Isso seria uma maneira de impulsionar a imagem da editora e seus quadrinhos, gerando lucro e renovando o processo criativo. Mas que tipo de representatividade foi vendida em Força-V? Se atentarmos para as imagens acima (Figuras 3 e 4) facilmente notamos que os desenhos seguem um mesmo padrão corporal para todas as membras da Força-V: sempre mulheres magras, mas com os músculos definidos (não o suficiente para esconder suas curvas), ou seja, as sujeitas que fogem a esse padrão não estão ali representadas.

Se pensarmos em questões étnico-raciais, ao observarmos a figura 4 podemos notar que há uma grande diferença de proporção entre heroínas brancas e não-brancas (negras, latinas, asiáticas, entre outras), sendo a equipe protagonista da história<sup>35</sup> toda composta por mulheres brancas (com exceção da personagem Singularidade, que é azul e da Mulher-hulk que é verde quando transformada, mas branca quando em forma humana). Além disso, entre as personagens coadjuvantes, mesmo as que são negras, possuem traços que seguem um padrão de beleza branca (nariz e lábios finos, cabelos lisos ou ondulados, corpos alongados...). Podemos notar ainda que todas as personagens são mulheres jovens e magras, e que em nenhum momento é mencionado se alguma delas é transgênero. Ao representar todas elas com esse mesmo padrão, exclui-se, portanto, mulheres trans, gordas, idosas, negras de pele retinta, de cabelos crespos, ou lábios grossos, mulheres com deficiências, entre outras sujeitas. Ou seja, embora haja uma representatividade de mulheres nesta história em quadrinhos, ela é seletiva.

Aqui nos aproximamos do debate levantado por Naomi Klein (2002) quando esta aponta como, no final da década de 1980 e início da de 1990, as demandas em relação à representatividade de gênero e raça nas estruturas de poder foi percebida pelo mercado, produzindo o que a autora chama de "marketing da identidade". Segundo Klein, os profissionais do marketing adaptaram as reivindicações de grupos como gays, lésbicas, feministas, negras e negros, transformando-as em publicidade para a comercialização de seus produtos. Nesse sentido, o que houve foi uma apropriação destas identidades, mas alguns estereótipos continuaram sendo reproduzidos. Acreditamos que, de maneira semelhante à narrada pela autora, a *Marvel* se utilizou de algumas das reivindicações de grupos feministas para impulsionar a ven-

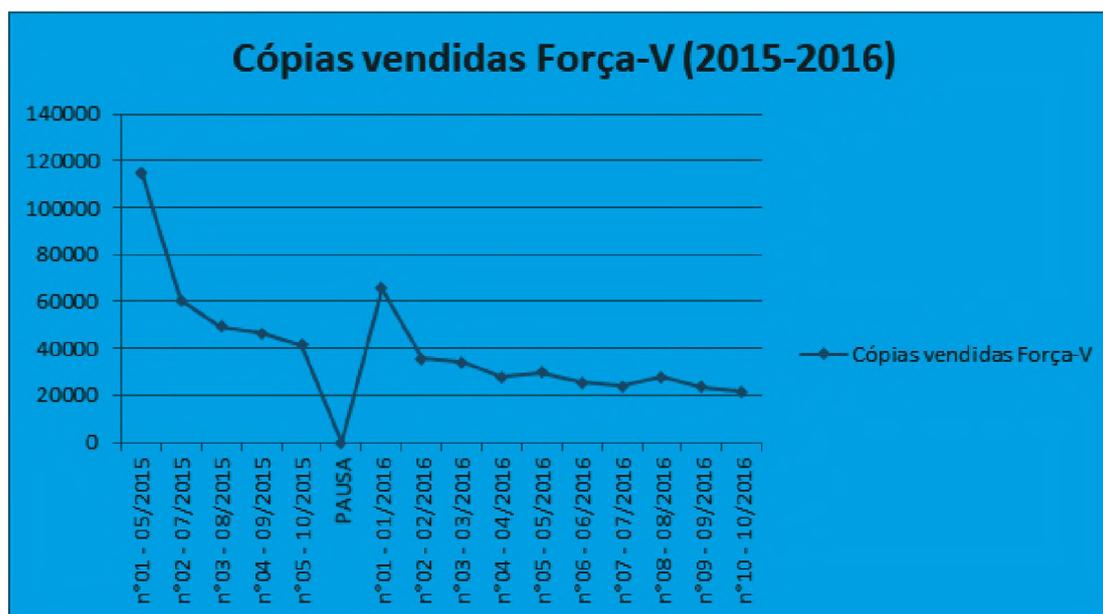
---

35 A equipe protagonista é formada por cinco personagens que se encontram em destaque na imagem (da esquerda para a direita: Cristal, Medusa, Mulher-Hulk, Singularidade e Irmã Grimm).

da de seus quadrinhos, não conseguindo, no entanto, romper com padrões raciais, etários, de gênero, etc., socialmente estabelecidos.

Esta estratégia de mercado, contudo, não foi suficiente para garantir a simpatia do público consumidor, pois como é possível notar no gráfico abaixo, as vendas diminuíram gradualmente a cada edição lançada:

**Gráfico 1 – Vendas do título Força-V durante os anos de 2015 e 2016**



*Fonte: Elaborado pelos/as autores/as a partir de dados coletados no site Comichon (MILLER, s. d.)*

Apesar da edição número um (maio de 2015) ter vendido 114.528 cópias, sendo o 6° título mais vendido em unidades e o 10° em arrecadação (\$456.966,72), com o lançamento de cada novo número a queda nas vendas só aumentou. Em outubro de 2015 a história que se passa na mega-saga Guerras Secretas foi encerrada e a editora iniciou um intervalo na publicação de Força-V. Em janeiro de 2016, o quadrinho foi relançado com uma nova história e uma reconfiguração estética das personagens, mudanças que provavelmente ocorreram como estratégia para re-impulsionar as vendas, o que aconteceu, pois o primeiro número de 2016 vendeu 65.661 exemplares. Contudo, mais uma vez, as vendas diminuíram a cada edição. No número cinco houve uma substituição na equipe criativa, com a entrada de Kelly Thompson como roteirista e Ben Caldwell como desenhista. No número oito, publicado no mês de agosto, novamente houve mudanças: Caldwell foi substituído por Paulo Siqueira. Mesmo com as substituições e as reformulações, o consumo de Força-V reduziu ao longo dos meses. Ao final de seu décimo e último número, a HQ

amargava a 122ª colocação em unidades vendidas e a 127ª em arrecadação (\$86.642,85). Devido a esta queda na comercialização, em outubro de 2016 o quadrinho foi cancelado.

### Conclusão

Como analisamos e problematizamos no texto, com a minissérie Força-V, a Marvel buscou reorganizar a mensagem passada em suas histórias, tornando alguns discursos feministas parte de seu próprio conteúdo discursivo. Ou seja, ao perceber uma receptividade do mercado para as questões de gênero, a editora deliberadamente buscou incorporar estas às suas narrativas como forma de estimular o consumo de um público que buscava representatividade nos quadrinhos. Nesse sentido, podemos dizer que a Força-V foi criada a partir da percepção, por parte dos editores, de um desejo, existente em uma parcela do seu público, de uma representação de um mundo menos machista.

No entanto, se por um lado o quadrinho traz a representatividade de mulheres, produzindo representações de solidariedade entre estas e de liderança das mesmas, além de quebrar com alguns “papéis” de gênero existentes na sociedade e também nos quadrinhos estadunidenses de super-heróis, por outro lado traz uma noção rasa sobre os feminismos, reduzindo as discussões e teorias feministas a uma representatividade restritiva e a um empoderamento que não rompe efetivamente as relações de poder ligadas ao gênero dentro e fora da narrativa. Os desenhos das personagens reproduziram imagens de mulheres quase que homogêneas, negligenciando as possíveis especificidades corporais e étnico-raciais das heroínas, visto que elas seguem basicamente um mesmo padrão estético, com poucas distinções. Essa representação muito específica mascara a diversidade e exclui uma multiplicidade de sujeitas em diversas situações de opressão, não contribuindo com os debates contemporâneos sobre as *interseccionalidades* e a pluralidade da categoria mulheres. Além disso, reforça estereótipos de gênero, principalmente àqueles ligados à performatividade da feminilidade.

Encerramos este artigo concluindo que ao tentar produzir uma história feminista como solução de mercado, a *Marvel Comics* consegue sim alcançar uma parte do público<sup>36</sup> ao trazer uma maior representatividade na produção e na trama do quadrinho, difundindo desta forma algumas noções sobre a valorização e a liderança das mulheres, além de empatia entre estas, entretanto não consegue se distanciar de modo efetivo de padrões impostos socialmente e transforma os feminismos em mais uma forma de satisfazer a lógica do consumo.

---

<sup>36</sup> Vide, principalmente, os números de vendas alcançados no lançamento das primeiras edições em 2015 e 2016.

# RELATOS DE EXPERIÊNCIAS SOBRE O GRUPO DE ESTUDOS CRÍTICOS DA BRANQUITUDE (2018-2019): UM MANIFESTO

*Luana Balieiro Cosme<sup>1</sup>*

*Renata Schlickmann<sup>2</sup>*

*Adelina Malvina Barbosa Nunes<sup>3</sup>*

*Ana Paula Jardim Martins Afonso<sup>4</sup>*

*Camila Durães Zerbinatti<sup>5</sup>*

*Cláudia Pinheiro Azevedo<sup>6</sup>*

*Ivette Sóñora Soto<sup>7</sup>*

*Juno Nedel Mendes de Aguiar<sup>8</sup>*

*Linaia de Vargas Palacio<sup>9</sup>*

*Luiz Augusto Possamai Borges<sup>10</sup>*

*Maria Adaiza Lima Gomes<sup>11</sup>*

## Resumo

O presente artigo objetiva circunscrever e visibilizar a trajetória do Grupo de Estudos Críticos da Branquitude, iniciado em 2018, vinculado ao Laboratório de Estudos de Gênero e História (LEGH) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Em um primeiro momento, contamos nossa história coletiva. Nos tópicos que se seguem, apresentamos relatos individuais sobre nossa perspectiva acerca das atividades desenvolvidas pelo grupo.

**Palavras-chave:** Branquitude; grupo de estudos; experiências.

- 
- 1      Doutoranda em História no Programa de Pós-Graduação em História da UFSC e Bolsista CAPES.
  - 2      Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da UDESC.
  - 3      Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFOP.
  - 4      Doutoranda em História no Programa de Pós-Graduação em História da UFSC e Bolsista CAPES.
  - 5      Doutoranda no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFSC e Bolsista CNPq.
  - 6      Mestranda no Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA (UFSC).
  - 7      Doutoranda em História no Programa de Pós-Graduação em História da UFSC e Bolsista CAPES.
  - 8      Mestrando em História no Programa de Pós-Graduação em História da UFSC e Bolsista CAPES.
  - 9      Mestranda em História no Programa de Pós-Graduação em História da UFSC e Bolsista CNPq.
  - 10     Graduando em História pela UFSC e Bolsista PIBIC – CNPq.
  - 11     Doutoranda em História no Programa de Pós-Graduação em História da UFSC e Bolsista CAPES.

## Caminhos entrecruzados e interseccionados

O anseio de aproximação aos estudos críticos da branquitude nasceu das inquietações provocadas pelos percursos teóricos e práticos, ativistas e reflexivos com os feminismos interseccionais. É possível dizer que os feminismos interseccionais ampliaram, aprofundaram e escancaram as questões relacionais que cercam as discussões de gênero. No que se refere às intersecções entre gênero e raça-etnia, e, conseqüentemente, aos danos e opressões sofridos em acumulação pelas mulheres negras, indígenas e não-brancas, o contato com os feminismos interseccionais desvelou também a importância e a necessidade das reflexões críticas sobre a branquitude. Movida por tal inquietação, Camila Durães Zerbinatti contactou a professora Dra. Lia Vainer Schucman, durante o *VIII Seminário de Pesquisa em Artes Cênicas do PPGT - UDESC*, “Nada se cria, tudo se copia. E vice-versa.”, em 11 de maio de 2018, na Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC), quando essa pesquisadora se apresentava em uma das mesas e atividades do evento, e, no mesmo dia, também entrou em contato com a mestrandia em educação (UDESC) Renata Schlickmann, a fim de articular a possibilidade de que ambas, ou uma delas, pudessem coordenar um grupo de estudos críticos da branquitude no Laboratório de Estudos em Gênero e História - LEGH<sup>12</sup>, da UFSC. As pesquisadoras demonstraram grande interesse em ajudar ou acompanhar a criação do grupo de estudos, dependendo das possibilidades de cada uma e do próprio LEGH. Camila consultou o grupo de pessoas presentes em uma das reuniões regulares do LEGH e, diante do interesse demonstrado pela temática por diversxs integrantes presentes, foi realizado um pedido de permissão à professora Dra. Joana Maria Pedro, e, posteriormente, à professora Dra. Janine Gomes da Silva, que permitiram e apoiaram a iniciativa. Assim, no dia 25 de maio de 2018 foi realizada a primeira reunião do Grupo de Estudos Críticos da Branquitude do LEGH. A professora e Dra. Lia Vainer Schucman<sup>13</sup> e mestrandia Renata Schlickmann<sup>14</sup> possuem reconhecidas trajetórias acadêmicas e ativistas nas lutas antiracistas em diálogo com as lutas feministas e antissexistas, bem como no campo de estudos críticos da branquitude.

12 Doravante apenas LEGH.

13 A professora e Dra. Lia Vainer Schucman é uma das referências mais importantes no campo dos estudos críticos da Branquitude no Brasil. Ela tem doutorado em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo (2012) com estágio de Doutorado no Centro de Novos Estudos Raciais, na Universidade da Califórnia, Santa Barbara. Realizou como bolsista da FAPESP, a pesquisa de pós-doutorado “Famílias Inter-raciais, estudo psicossocial das hierarquias raciais em dinâmicas familiares” pela Universidade de São Paulo (2016). Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em movimentos sociais, atuando principalmente nos seguintes temas: racismo, psicologia social, branquitude, movimentos sociais. Publicou recentemente, o livro *Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: Branquitude, Hierarquia e Poder na Cidade de São Paulo*. Lia Vainer Schucman apresentou a palestra audiovisual *Porque queremos olhos azuis?* no TEDx SaoPaulo Salon. 2017.

14 Desenvolve atualmente a pesquisa *Racialização na infância: o que a literatura infantil tem a ver com isso?*, sob orientação do professor e Dr. Lourival José Martins Filho.

## Contextualização e levantamento bibliográfico para composição de leituras

Os estudos críticos da branquitude no Brasil promovem um deslocamento significativo da questão que há tempos já havia sido problematizada por Clovis Moura (1988), qual seja, o caráter unilateral das discussões sobre o racismo “problema do negro”. O branco como categoria de análise nos possibilita ampliar chaves de reflexão em um sistema hierárquico secular, que se faz perpetuar na relação binária entre Eu e Outro, que de tão bem engendrado não permite, aos que ficam do lado oposto do que se conclama universal, darem-se conta de que a equação se sustenta pela relação; significa dizer que a suposta superioridade de um é correlata à suposta inferioridade do Outro. Eis que operamos um deslocamento teórico, uma nova possibilidade semântica, que constrói pontes à população branca para ocupar o lugar simbólico de “universal”, que até então somava aos seus privilégios o de não precisar se pensar racialmente. *A priori*, parece bem mais romântico do que simples, uma vez que o debate no país do mito da democracia racial se dá de modo muito mais complexo. Todavia, nossas incursões enquanto pesquisadorxs em formação têm possibilitado sentir esperança de ser um caminho frutífero de afeto nas relações étnico-raciais.

Durante todas as reuniões ocorridas até abril de 2019, foram lidos, fichados e colocados para reflexão em grupo, os seguintes textos:

a) RAMOS, Alberto Guerreiro. Patologia Social do “Branco” Brasileiro. In: Introdução crítica à sociologia brasileira. Editora UFRJ. Rio de Janeiro, 1995.

b) BENTO, M. A. S. Branqueamento e branquitude no Brasil. In CARONE, I.; BENTO, M. A. S. *Psicologia social do racismo*. Petrópolis: Vozes 2002.

c) SOVIK, Liv. Aqui ninguém é branco: hegemonia branca no Brasil. In: WARE, Vron (org.). *Branquidade: identidade branca e multiculturalismo*. Rio de Janeiro: Garamond, 2004, p. 363-386.

d) FRANKENBERG, Ruth. A Miragem de Uma Branquidade Não-Marcada. In: WARE, Vron. (org.) *Branquidade. Identidade Branca e Multiculturalismo*. Rio de Janeiro, Garamond, 2004, pp.283-306.

e) PIZA, Edith. Porta de vidro: entrada para branquitude. In: CARONE, Iray e BENTO, Maria Aparecida da Silva (org.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.

f) FAUSTINO, Deivison Mendes. A Emoção é Negra, a Razão é

Helênica? Considerações Fanonianas sobre a (Des)Universalização do “Ser” Negro. *Revista Tecnologia & Sociedade*, v. 9, n. 18 (2013).

g) SCHUCMAN, Lia Vainer. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. *Psicol. Soc.* [online]. 2014, vol.26, n.1, pp.83-94.

h) hooks, bell. Representações da branquitude na imaginação negra. In: hooks, bell. *Olhares negros: raça e representação*. Tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

i) hooks, bell. Um desafio feminista: devemos chamar todas as mulheres de irmã?. In: hooks, bell. *Olhares negros: raça e representação*. Tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

### Impactos, Reflexões e Resistências

Nesse tópico procuramos apresentar as experiências de alguns participantes do grupo de estudos críticos em branquitude, entre os anos de 2018 e início de 2019.

#### Luiz Augusto Possamai Borges

O anseio de participar do grupo crítico de branquitude do LEGH começou no mês de agosto de 2018, quando comecei a trabalhar como bolsista de iniciação científica no LEGH. As reuniões do grupo no início desse semestre eram, *a priori*, nas sextas-feiras à tarde, no mesmo horário do meu turno no LEGH. Enquanto eu estava no computador, trabalhando com minhas atividades, inevitavelmente se ouvia as discussões que estavam sendo expostas ao lado, que desde logo, achava muito interessantes e pertinentes. Nesse primeiro contato com xs integrantes do grupo, fui convidado a participar dos encontros, aceitando de primeira. A partir do *ethos* da minha cidade, em Urussanga-SC, extremamente racista, eugênica e europeizante e do meu campo de estudo sobre feminismos e homossexualidades, tive plena consciência, enquanto historiador e cidadão, que eu deveria me aprofundar teoricamente nas discussões que tangenciam os mecanismos de poder da branquitude. Não podemos entender o movimento feminista e LGBTQI+, também chamados de movimentos “minoritários” ou identitários, em sentido unidimensional no campo das reivindicações de lutas históricas, sem pensar nas interseccionalidades com o movimento negro e indígena. A ânsia de um discurso mais profundo e crítico sobre gênero, sexualidade, classe e raça, para me munir teoricamente nas relações de poder do dia-a-dia, além de uma reflexão minuciosa sobre essas redes interseccio-

nais, para incorporar a minha pesquisa, foram algumas das motivações para incentivar meu contato com esse “novo” campo epistemológico, que para mim era novidade na época. Durante alguns momentos da minha graduação, eu ouvia aqui e acolá, de alguns colegas, discursos bem fundamentados a respeito da branquitude e suas relações de poder numa ótica decolonial. Entretanto, era uma discussão nova, o que me angustiava por não compreender totalmente. A partir da minha inserção no grupo de estudos críticos de branquitude no LEGH, tive a oportunidade de me aprofundar, juntamente com outros pesquisadores mais experientes e inteirados na área, sobre as relações históricas de discriminação e hierarquização que incidiam sobre os grupos não-brancos.

### Cláudia Pinheiro Azevedo

Ao parar para refletir acerca de minhas vivências no grupo de estudos críticos da branquitude, percebi que preciso fazer, antes de tudo, duas observações iniciais. A primeira diz respeito às minhas emoções: é impossível falar das minhas vivências nesse grupo, que no meu íntimo prefiro chamá-lo de grupo de acolhimento à grupo de estudos - e aqui me adianto em dizer que ao considerar primeiramente de acolhimento em nada diminuiu sua competência em produção intelectual, a própria “criminalização” das emoções no mundo acadêmico segue uma lógica colonialista da dualidade razão/emoção, em que a razão é diretamente proporcional à civilidade e a emoção ao selvagem (FAUSTINO, 2013) - sem que eu seja transpassada por sentimentos. A segunda, é que é mais impossível ainda falar de experiências nesse grupo sem fazer referência a minha trajetória de vida e, por isso também, a impossibilidade de fazer um texto impessoal.

O meu caminho dentro da UFSC se entrelaça ao grupo de estudos quando, inicialmente, nas minhas aulas de teoria da história, no programa de pós-graduação em ensino da história, a Professora Janine Gomes fez um convite para as reuniões do LEGH. Comecei a frequentar o LEGH no primeiro semestre, inicialmente tentando “fugir” um pouco das situações que me afligiam naquele momento: as avalanches de leituras da minha área específica e da solidão que é estar longe de casa, não conhecer ninguém e estar em um lugar que você considera ameaçador. Enquanto frequentava as reuniões do LEGH, pude ver os cartazes de chamada para o Grupo de Estudos críticos da branquitude e logo me interessei. Não poderia ser diferente: corpos que foram racializados, como o meu, quando longe dos seus, buscam imediatamente se “abrigar” em lugares que se sintam minimamente protegidos. Para mim, naquele momento, um grupo de estudos que se propunha a pensar criticamen-

te a branquitude, me parecia ser esse lugar.

Ao iniciar as atividades junto ao grupo pude vivenciar diversas experiências que foram únicas na minha trajetória enquanto mulher periférica, indígena e educadora amazônica. Esse grupo me proporcionou pensar aspectos relacionados à branquitude por diferentes olhares, vivências, advindas das diferentes pessoas que frequentam o grupo, cada uma com o seu próprio itinerário de vida. Trazer para a vida prática as teorias e teorizar as práticas, trazê-las para os nossos diálogos, talvez esse tenha sido um dos aspectos mais fundamentais de experiência que este grupo tenha me proporcionado, pois como bem nos lembra bell hooks (2013, p. 103) “não é fácil dar nome à nossa dor, teorizar a partir desse lugar”.

A esse movimento que fui impulsionada no grupo: teorizamos também a partir de nossos cotidianos, levamos em consideração não apenas aspectos cognitivos, mas também emocionais. Em seu texto/convite para pensarmos em pedagogias decoloniais e didática antirracista, o professor Luís Fernandes de Oliveira nos recorda sobre a importância de atribuirmos igual relevância a essas dimensões, pois ao assumirmos uma atitude antirracista “esta operação não se estabelece na ordem simples do discurso ou através de uma técnica (didática) racional e planejada, pois o racismo não é somente pensado, mas, fundamentalmente, sentido enquanto dor, enquanto violência emocional que compromete a integridade e a dignidade humana” (OLIVEIRA, 2018, p.10).

Fazer parte deste grupo me impulsionou a repensar minha trajetória em todas as minhas dimensões enquanto ser humano, mulher, indígena, proporcionou-me acolhimento no momento em que mais precisei, me direcionou em minha pesquisa rumo a construção de um ensino de história decolonial e me ajudou a reafirmar com veemência a luta por uma educação antirracista e libertadora.

### Juno Nedel Mendes de Aguiar

Início este relato recusando a suposta neutralidade epistemológica que, de certa forma, permeia muitos escritos acadêmicos nos dias de hoje. Assumir esta neutralidade de posicionamento, em primeiro lugar, seria incoerente frente aos debates realizados pelo Grupo de Estudos Críticos da Branquitude, dos quais participei desde o segundo semestre de 2018. Além disso, parto do entendimento de que a linguagem pode ser um mecanismo de manutenção de poder e das hierarquias sociais. É preciso transcender a autorização discursiva branca, masculina, e cis-heteronormativa que se passa por uma objetividade universal e entender como ela oculta o não-lugar de grupos marginalizados nos espaços de produção de conhecimento.

Por isso eu, Juno Nedel, evidencio o meu lugar de fala como transgênero, pansexual, transfeminista, branco, de classe média, não possuindo qualquer deficiência física, mestrando, contando com auxílio financeiro de instituição governamental, brasileiro e catarinense. Aqui, utilizo lugar de fala não como categoria que autoriza ou desautoriza sujeitos na sua propriedade de opinar sobre determinado assunto, mas no entendimento de um *locus* social, uma condição que permite (ou não) que grupos específicos acessem lugares de cidadania, legitimidade intelectual e mesmo de humanidade (RIBEIRO, 2017). Trata-se de um debate sobre discriminação estrutural e privilégios sociais.

Nesse sentido, reconheço que minha trajetória de vida me impeliu muito mais para a reflexão sobre as categorias binárias de sexo/gênero e a violência contida na sua compulsoriedade e muito menos sobre os privilégios angariados pela cor da minha pele. Se, como transgênero, o acesso a determinados espaços de privilégio me é dificultado em relação às pessoas cisgêneras, como branco sulista, minha circulação por esses mesmos espaços é facilitada ou estimulada em relação às pessoas não-brancas. Entretanto, esta não é uma oposição simples, mas uma interseccionalidade de opressões: o binário cisnormativo de sexo/gênero está vinculado a modelos supremacistas brancos de quem é considerado humano e quem não é (JESUS, 2014). E mesmo dentro do espaço de privilégio da academia, pesquisadorxs trans, negrxs e indígenas geralmente têm sua produção intelectual reduzida a uma mera questão identitária, faltosa de rigor metodológico.

A partir das discussões do Grupo de Estudos Críticos sobre Branquitude, pude perceber como o privilégio da branquitude está relacionado à minha longevidade como pessoa trans e pansexual no país que mais mata pessoas LGBTQs no mundo<sup>15</sup>. E esta não é uma conclusão confortável. Como feministxs brancxs, denunciemos muito frequentemente a figura do opressor quando ela está localizada no outro, mas temos dificuldades em reconhecer o nosso próprio lugar de privilégio, e especificamente os privilégios concedidos pela branquitude na sociedade brasileira. Reconhecer-se também nesse lugar de privilégio é um movimento que pode nos suscitar culpa, tristeza e insegurança ou nos colocar em um processo de negação, por exemplo. E é nesse ponto em que as redes de apoio e afeto do grupo de estudos se mostraram essenciais, seja pelo cuidado nesse caminho de desconstrução coletiva – cuja etapa final é inalcançável – deve-se ressaltar – pelo incentivo à escuta das vivências de pessoas não-brancas, seja pelo fortalecimento de nossas estratégias

15 Segundo o Dossiê de Assassinatos de Pessoas Travestis e Transexuais, produzido pela Associação Nacional de Travestis e Transexuais (Antra) em conjunto com o Instituto Brasileiro Trans de Educação (IBTE), pessoas trans foram assassinadas no Brasil em 2018. Delas, 82% eram pretas ou pardas. O dossiê completo está disponível em <<https://antrabrasil.files.wordpress.com/2019/01/dossie-dos-assassinatos-e-violencia-contra-pessoas-trans-em-2018.pdf>>

de amparo como pesquisadorxs anti-racistas em um espaço predominantemente branco, cis e elitizado.

### Ivette Sóñora Soto

Meu começo no grupo de branquitude foi a partir da convocatória feita por Camila. Pela primeira vez ouvi falar dessa teoria aqui no grupo do LEGH. No momento, eu fiquei com muita expectativa, tinha muitas questões. A aproximação com esses estudos coloca outra perspectiva em relação a questão do eurocentrismo e a colonização do poder; portanto, aprofundam os percursos teóricos e práticos e ajudam a pensar também desde o interseccional. Racializar o branco, nos possibilita questionar e pensar melhor o universalismo deste e a hierarquização que se institui sobre as outras populações não-brancas, colocando-as no lugar de subalternizadas. O direito legitimado pela cor da pele se dá de modo opressor.

As reflexões do grupo me fizeram pensar o quanto de branquitude ainda tem na minha sociedade<sup>16</sup>, que por mais que seja bem diferente da brasileira, possui zonas nas quais ocorrem posicionamentos que reforçam o espaço dessa branquitude. Mas, ainda assim é velada. Em Cuba podemos perceber um posicionamento decolonial, pois os estudos da cultura afrocubana são bem aprofundados e o reconhecimento de nossa mestiçagem é um fato, embora o racismo fique escondido em uma estrutura culturalmente homogênea.

Apesar de os posicionamentos políticos e teóricos de meu governo serem de igualdade e equidade racial, é possível dar conta dessa situação, só nos anos 90 do século XX. O grupo me faz pensar, aprofundar minha visão feminista e decolonial. Em Cuba os estudos de branquitude não têm um espaço. Nesse sentido, os estudos sobre a negritude, o racismo, agora ocupam mais lugares e com mais força pela questão da defesa de nossa soberania, de nossa identidade, e reconhecer nossa mestiçagem é uma questão de enfrentamento também à imposição de soberania dos Estados Unidos. A aliança cubana é contra o imperialismo e capitalismo.

Embora minha experiência de vida não tencione a discriminação porque socialmente sou significada como branca, os estudos me colocam o gosto da avenida identitária do mestiço que sofre discriminação, justamente por estar na fronteira entre o branco e o não-branco e permite mais solidariedade com meus irmãos, irmãs pretas, indígenas, LGBT, pessoas não-binárias, a fim de compreender sua dor. Essa dor também levou José Martí a organizar a guerra de independência, quando levantou as questões raciais ao falar que homem é mais que a cor da pele.

---

16 Sociedade cubana.

Compartilhar com minhas/meus colegas suas vivências me fez uma pessoa mais sensível, mais humana; assim, eu consigo colocar minha emoção junto a delas, deles, delxs. Eu agradeço ao grupo por me permitirem ficar de seu lado. Muito obrigada.

### Luana Balieiro Cosme

O grupo de estudos em questão foi anunciado em uma reunião do LEGH. Na ocasião, Camila veio até mim para fazer o convite direcionado devido às questões que eu já me interessava como interseccionalidades, feminismos decoloniais, epistemologias sul/sur etc. Compareci a primeira reunião onde tive a oportunidade de conhecer a professora Lia e a mestrandia Renata, que se tornaria coordenadora do grupo. Estive à frente por um período, organizando reuniões, textos, horários, agendamentos, controle de grupos em redes sociais etc. Porém, nosso trabalho sempre foi/é em conjunto e solidário.

Feito as leituras e lidos os fichamentos, o que mais me trouxe reflexões dolorosas, foi da autora Edith Piza, intitulado *Porta de Vidro* (2002). Os sujeitos aos quais os entrevistados se referiam me fizeram pensar na minha própria “localização” social, o que fez com que minha identificação fosse em relação ao “assunto”/ “objeto de análise” tratado no artigo.

Ademais, procuramos fazer nossas próprias reflexões e compartilhá-las durante as reuniões, que se tornaram local de conhecimento, luta e acolhimento.

### Linaia de Vargas Palacio

Meu contato com o grupo de Estudos Críticos de Branquitude, assim como relatado por outras colegas, ocorreu através de convite e iniciativa de Camila. Meu interesse no assunto vinha se expandindo há algum tempo, mas não havia ainda encontrado um espaço adequado para que essa demanda se concretizasse. Minha formação enquanto licenciada em história foi, como grande parte das experiências de graduação do Brasil, quase que totalmente permeada e preenchida por professores e professoras brancos. Entendo que, diante da realidade de frequentar aulas com apenas um professor negro durante toda a graduação, algumas ordens de pensamento estruturadas em privilégios racistas se mantiveram quase intactas. Com isso quero dizer que, embora durante a minha formação profissional eu tenha entrado em contato com teorias antirracistas e de combate à desigualdade de todos os tipos, não pude testemunhar a luta antirracista ganhando materialidade no sentido

de partir de um lugar ocupado por docentes negros. Mesmo depois de formada, ao cursar a disciplina do curso de Antropologia na UFRGS denominada *Afrodescendência e Cidadania no Brasil Contemporâneo*, única de todo o departamento dedicada ao tema, continuei tendo aulas ministradas por uma professora branca. Meu ponto aqui é exclusivamente ressaltar que, embora o interesse estivesse manifestado em mim há um tempo considerável, demorei alguns anos para enxergar na universidade espaços possíveis de produção de teoria e prática antirracista em que eu percebesse e sentisse que faziam sentido pra mim.

No primeiro momento em que o convite para iniciar esse grupo foi feito, minha preocupação imediata foi pensar em que pessoas frequentariam, de quais pressupostos iríamos partir e que tipo de ideias seriam discutidas. Sendo uma pessoa branca, “não racializada”, criada num ambiente familiar de pessoas brancas que também sempre se pensaram universais, tendo frequentado um ambiente acadêmico majoritariamente ocupado pela ideologia branca universalizante, é difícil pensar e elaborar epistemologias em que a branquitude é racializada e teorizada sem temer que as outras membras dessa discussão não incidissem também em racismos. Frequentar espaços brancos incide frequentemente em reprodução do racismo. Reduccionismos, romantização, reforço de estereótipos, diversos aspectos em que as pessoas não-brancas são colocadas em posições menos humanizadas. Nesse sentido, o temor a que me refiro aqui não trata de me eximir de incidir em racismos, não trata de me colocar num lugar imaculado de branca desconstruída, mas de temer que o uso de um espaço importante como esse acabasse compactuando com discursos e lógicas racistas que julga combater.

Felizmente, ao iniciar o grupo de Estudos Críticos de Branquitude, pude testemunhar que criamos um espaço com pessoas que estão legitimamente dispostas a combater, dentro de suas subjetividades e realidades possíveis, as estruturas racistas que nos cercam e também que nos compõem internamente. Não só me senti aliviada por perceber que formamos um grupo diverso, com participação de pessoas não-brancas, mas também porque são pessoas com quem compartilho uma ética de vida. Assim, o espaço que dividimos se constituiu como um ambiente de acolhimento, segurança, muito respeito aos lugares de fala e exercício dos lugares de escuta. Nesse sentido, tenho muito a agradecer pela generosidade de Luana, Adaiza e Cláudia, que pacientemente se dispõem a me escutar e me ensinar, especialmente quando a minha condição de pessoa branca se manifesta em meus discursos ou posturas em nossas reuniões. A minha própria armadilha universalizante precisa ser constantemente desestruturada e sinto que esse grupo tem sido fundamental para essas práticas.

Como é possível notar pelo meu relato, o mais significativo e urgente das reuniões que organizamos tem se revelado em mim através de uma ética de vida, de mudança de perspectivas e autocrítica muito pessoais, de posturas no mundo, mas também está aparecendo na construção do meu trabalho. Na pesquisa para a dissertação de mestrado, estou me guiando pelas nossas discussões e pelos textos que compartilhamos para pensar as mulheres que aparecem em minhas fontes enquanto pessoas brancas e racializadas. É dessa forma que vejo a potência dos estudos críticos de branquitude, quando as possibilidades de utilização da categoria de interseccionalidade de expandem e ganham mais potência. Dessa forma, percebo que finalmente possuo ferramentas para pensar as mulheres que estudo como sujeitas tão racializadas e tão atravessadas por essa categoria como qualquer pessoa não-branca. Epistemologicamente, penso que é urgente que essa perspectiva seja adotada na área de pesquisa em história. Por enquanto, estamos dando tímidos, mas importantes passos nessa direção. E me sinto acolhida e bem acompanhada nesse caminho.

#### Maria Adaiza Lima Gomes

Minha experiência no grupo de branquitude começou por convite da colega Camila Durães em uma das reuniões do LEGH. Nesse mesmo período, as leituras discutidas no LEGH traziam a proposta de uma abordagem decolonial para os estudos feministas. Pensar no racismo como parte da colonialidade dos saberes, dos poderes e dos seres aflorou em mim o interesse por estudar mais profundamente sobre questões raciais. Isso seria importante por levar esse olhar para a minha pesquisa de doutorado, mas também seria uma realização para mim, enquanto mulher negra, refletir sobre a branquitude, o racismo estrutural no Brasil, os pactos narcísicos, os silenciamentos de pessoas não-brancas e sobre minha própria negritude.

Entendo minha participação no grupo como uma forma de resistência a tudo isso, pois eu: mulher, negra, periférica e nordestina, ao discutir essas temáticas, junto com minhas/meus colegas e outrxs estudiosxs negrxs, questiono as relações de poder e dominação dentro da própria academia e no contexto mais amplo da sociedade. Por esses motivos resolvi entrar para o grupo de estudos desde o seu início e venho participando das leituras e discussões, as quais a cada reunião trazem-me novos debates e reflexões, que me provocam questionamentos referentes às estruturas racistas da nossa sociedade, mas também à minha pesquisa e à minha subjetividade.

Acesso agora uma memória sobre as sensações que tive ao ler o capítulo 11 do

livro *Olhares Negros* da teórica bell hooks (2019). A autora trata sobre a representação da branquitude na imaginação de pessoas negras, contradizendo a imagem positiva formada pelas próprias pessoas brancas e retratando-a como algo que aterroriza xs negrxs. Ler esse texto me fez lembrar das vezes que senti medo, mas não soube o porquê, de quando meu medo não tinha nome. bell hooks finalmente deu um nome ao meu medo: branquitude. Em um trecho hooks afirma que uma viagem nem sempre significa algo bom. Que “a partir de determinados pontos de vista, viajar é se deparar com a força aterrorizante da supremacia branca” (hooks, 2019, p.309).

Ao ler essa passagem, me recordei de quando tive medo de viajar sozinha para um congresso internacional e que quando me perguntaram o motivo pensei: é porque lá serei estrangeira, ou: é porque serei uma mulher sozinha. Mas somado a isso tinha o fato de ser negra. Ser negra em uma cidade majoritariamente branca faria com que percebessem rapidamente que eu era “de fora” e isso, de alguma forma, atrairia o olhar principalmente de homens (brancos), os quais poderiam sentirem-se autorizados a me assediarem de alguma forma. A questão é que eu, que venho de um estado onde houve muita miscigenação, nem sempre fui racializada *a priori*, e essa não-racialização em algumas situações e lugares me deixava confortável. Por esse motivo, nem sempre minha cor me aparecia como algo que influenciasse minhas experiências. Mas viajar para um lugar desconhecido faria com que eu fosse racializada de imediato e isso me causou um medo que eu ainda não sabia qual nome dar.

Com ajuda de bell hooks, além de outras discussões feitas no grupo, pude identificar que aquele medo, que senti tempos atrás, era da branquitude, principalmente de homens-brancos-heterossexuais e cisgênero. Pude perceber que para mim a branquitude nem sempre representou algo positivo, que algumas (muitas) vezes ela representou e representa violências e opressões com as quais eu não sabia como lidar. No entanto, assim como hooks, acredito que essa confrontação com o medo possibilita uma caminhada em busca de sua superação. Viabiliza que identifiquemos como a branquitude opera para, a partir daí, traçarmos estratégias de desconstrução de sua supremacia.

Acredito que pensar sobre questões étnico-raciais, em conjunto com as discussões sobre gênero e sexualidades, classe, entre outras – tal como fazemos no grupo de estudos críticos de branquitude e como busco fazer em minha pesquisa – , nos permite criticar os apagamentos históricos de lugares, grupos e sujeitos, questionando estereótipos socialmente estabelecidos e buscando romper com as opressões e dominações. Possibilita também a construção de outras narrativas e conhecimentos, diferentes daqueles produzidos pelo homem-branco-cisgênero-heterossexual,

sempre colocado como sujeito universal, além de multiplicar outras possibilidades de vida e de relações sociais, não ancoradas no racismo e na colonialidade.

### Adelina Malvina Barbosa Nunes

Na busca instigante da minha pesquisa de mestrado encontrei o grupo de estudos críticos da Branquitude da UFSC, que instantaneamente acolheram o meu desejo de troca de conhecimentos e intercâmbios de percepções. No início parecia pretensiosa a aproximação, eu em Minas, iniciando ainda o segundo ano de mestrado sem um portfólio atraente que me fizesse sentir mais confiante e num gesto solidário ainda sem aliarmos muito fui me aproximando mineiramente da proposta do grupo, dos debates anteriores a minha chegada, do significado que as/os integrantes o têm imprimido de escrita acadêmica, mas também de si, e esse parece que vem sendo o mais significativo, ou seja, a possibilidade de um reposicionamento do *Self* em uma sociedade racializada em que todos nós negras (os) e brancas (os) viemos jogando um jogo em que as regras nos antecedem.

Minha entrada no grupo de estudos se deu por meio das mídias de articulação do mesmo, já que busquei no *Facebook* por branquitude, a fim de encontrar pessoas e ou referências que estivessem abertas a interação em outros espaços para além academia, pois me sentia um pouco solitária nessas discussões. Quando eu digo que estudo sobre relações raciais, sendo mulher negra, mas também não só por isso, automaticamente sou interpretada como pesquisadora de questões ligadas a raça negra. E então, quando digo que esse fenômeno não é só pelo meu tom de pele e características fenotípicas, quero reforçar a ideia de que o racismo no Brasil ainda é um sistema que não interroga suficientemente a participação das pessoas brancas. O grupo de estudos críticos da Branquitude surgiu como a oportunidade de troca com interlocutores que estão em intenso processo de descolamento desse eu universal e que no contato com os integrantes pude perceber que estão atentos às interseccionalidades, outras opressões que tendem a apagar as diferenças. Do *Facebook*, para o site da universidade, rapidamente eu consegui encontrar as informações por meio do grupo de pesquisa, ao qual o grupo de estudos está vinculado. Por estar em período de férias, fiz contato por e-mail e fui direcionada para o contato com Luana, que desde o início acolheu minha demanda, fez a ponte com os/as demais integrantes do Grupo e as trocas começaram. Acredito que os processos de pesquisas não se dão apartados de nós mesmo; há muito de uma busca de si na relação com a produção de conhecimento, dar contornos às nossas identificações não inaugura a questão, mas situa nossos interlocutores.

A large, bold, purple number '2' is the central graphic element. The word 'Parte' is written in a bold, black, sans-serif font to the left of the top curve of the '2'. Below the '2', the words 'Mulheres e experiências' are written in a smaller, italicized, black, sans-serif font.

**Parte**

*Mulheres e  
experiências*

# ENTRE LACUNAS E ESCRITOS: PREENCHENDO VAZIOS DE REPRESENTATIVIDADE DE MULHERES NA LITERATURA / ATRAVÉS DA ESCOLA

*Emilly Fidelix da Silva*<sup>1</sup>

*Guilherme Henrique Koerich*<sup>2</sup>

## Resumo

O papel das mulheres na literatura foi silenciado/negligenciado historicamente até os dias atuais, seja na leitura de textos em universidades, literatura na sala de aula e mesmo em premiações de obras nacionais e internacionais. Este artigo, portanto, trata da apresentação dos resultados de um projeto de extensão realizado em escolas municipais da cidade de Florianópolis. O objetivo do projeto foi o de ampliar o horizonte de professores e alunos para a literatura de autoria feminina, reavaliando e reavaliando as experiências com essa literatura nas escolas, interpretando seus silêncios, anseios e promovendo a leitura de mulheres que representaram o feminino em suas épocas, sociedades e culturas.

**Palavras-chave:** Mulheres escritoras, literatura, sala de aula.

## Introdução

O lugar social ocupado pelas mulheres tem se transformado nas últimas décadas. Entretanto, alguns estigmas permanecem acesos na mentalidade de muitos de nós, mesmo que não percebamos. Segundo Duarte,

A ênfase do enfoque sobre a mulher nas diversas áreas de estudo é resultado direto do movimento feminista das décadas de 60 e 70, e pretendeu/pretende principalmente, destruir os mitos da inferioridade “natural”, resgatar a história das mulheres, reivindicar a condição de sujeito na investigação da própria história, além de rever, criticamente, o que os homens até então, tinham escrito a respeito. (DUARTE, 1990, p. 15)

---

1      Doutoranda em História Cultural na Universidade Federal de Santa Catarina.

2      Mestrando em Engenharia do Conhecimento na Universidade Federal de Santa Catarina.

Dessa forma, percebemos que embora algumas conquistas estejam sendo alcançadas, a maior parte dessas discussões ainda estão permeadas e limitadas ao âmbito acadêmico. Consideramos que dada a sua importância, muitos resultados advindos de reflexões, críticas, quebra de paradigmas ainda pouco alcançam as camadas sociais que estão do lado de fora dos muros das universidades, ou que ainda não estão em idade de alcançá-las.

Nesse sentido, acreditamos que a literatura, a leitura e a escrita sejam um caminho alternativo para levantar esse debate fora da academia, especialmente nas escolas e, ainda, para buscar respostas e desconstruir alguns padrões que ainda estão estabelecidos, como confere Constância Lima Duarte:

[...] ainda há muito o que fazer. Várias são as dúvidas que poderíamos levantar com relação ao tema Mulher na Literatura ou Mulher e Crítica Literária, e poucas encontrariam respostas nos trabalhos existentes. Por exemplo: quais foram nossas primeiras escritoras? Que livros escreveram e sobre o quê? Não sofreram nenhuma espécie de dificuldade devido a sua condição feminina? E a representação da mulher enquanto personagem, sobre que estereótipos foi montada? Por que? Se passamos os olhos nas antologias mais clássicas de nossa literatura e não vemos escritoras, isto apenas significa que elas nunca existiram? Se existiram algumas, sua produção foi sempre inferior à dos escritores contemporâneos para justificar sua não-inclusão nessas antologias e maioria dos manuais de literatura?" (DUARTE, 1990, p. 16)

No início de 2014, a escritora e ilustradora britânica Joanna Walsh questionou a invisibilidade das escritoras pelo mundo e criou, nas redes sociais, especificamente no *Twitter*, a campanha *#ReadWomen2014*, com o intuito de que as pessoas se interessassem e passassem a ler, conhecer e valorizar livros escritos por mulheres. A campanha logo tornou-se um dos temas mais discutidos naquele ano. Conforme Romanelli,

A campanha foi bem-recebida ao redor do mundo, principalmente por grupos ligados à luta pelos direitos das mulheres, e até inspirou a criação do tumblr brasileiro "Lendo mulheres em 2014" (<http://lendomulheres.tumblr.com>), conduzido pela mestrandia em filosofia Taís Bravo. Mas é claro que, para toda ação, existe uma reação, e um exemplo claro disso foi a coluna de André Forastieri publicada no dia 18 de agosto de 2014 no portal R7 sob o título "Eu não leio livro escrito por mulher", em que ele diz não ler literatura contemporânea, "dessas que vendem pouco e ganham prêmios literários, gênero em que as minas arrasam" (ROMANELLI, 2014, p. 10).

Apesar de críticas contrárias, que não refletiam sobre o que fato estava acontecendo, o movimento cresceu em todo o Brasil, e o grupo “Leia Mulheres”, proveniente de tal movimento, e que acontece em São Paulo, passou a contar também com um grupo representante na capital catarinense, Florianópolis, que organiza encontros na Biblioteca Central da Universidade Federal de Santa Catarina para leituras de livros de escritoras como Clarice Lispector e Jane Austen. Mas qual a importância de incluir, referenciar, explorar escritoras mulheres até então pouco lidas, esquecidas ou mesmo marginalizadas em todos os âmbitos, inclusive nas escolas? Segundo as pesquisadoras Zinani e Polesso:

É realmente necessário discutirmos a violência aplicada à subjetividade feminina numa sociedade de arranjos patriarcais. Portanto, um olhar a partir da margem é urgente. E o que seria essa margem? Nas relações de gênero, assimétricas e de dominação, o que não é masculino assume uma posição marginal (ZINANI; POLESSO, 2010, p. 100).

Ocorre que, especialmente no âmbito literário, o espaço é desenvolvido e valorado através do cânone, de forma que por muito tempo, narrativas, movimentos literários e escritores que não eram homens, eram marginalizados perante aquilo que tinha valor no campo:

Ser o outro, o excluído, o estranho é próprio da mulher que quer penetrar no “sério” mundo acadêmico ou literário. Não se pode ignorar que, por motivos mitológicos, antropológicos, sociológicos e históricos, a mulher foi excluída do mundo da escrita – só podendo introduzir seu nome na história européia por assim dizer através de arestas e frestas que conseguiu abrir através de seu aprendizado de ler e escrever em conventos. (CÂNDIDO, 1972, p. 805)

A produção literária feminina é “recente”, especialmente devido a elementos como a presença presa a um espaço privado, a privação de acesso à educação e pouca vida social que lhes restara. Ainda assim, muitas escreveram, há muito tempo. E escreveram de forma anônima, publicaram sob pseudônimos masculinos e adotaram destas estratégias para contornar as visões de mundo de sua época (DUARTE, 1987, p. 19).

Desse modo, Borges subscreve as ideias de Zinani e Polesso (2010), agora em um contexto escolar, foco deste trabalho, ao afirmar que:

As questões de gênero, de modo geral, ganharam um espaço mais significativo dentro do universo acadêmico, sendo imprescindível trazê-las também à realidade do contexto escolar do Ensino Médio. Dentre os debates necessários, está a inserção da mulher no universo literário, bem como sua participação na construção das sociedades e quais os papéis por ela ocupados ao longo da História (BORGES, 2014, p. 1).

A pesquisadora ainda afirma que a percepção do legado cultural e a construção de cada indivíduo, unidos, promoveriam o resgate de uma pretensa alteridade em relação aos grupos que permanecem à margem, como é o caso da mulher na literatura. Ainda, é ressaltado que embora os textos de autoria feminina sejam levados à sala de aula, o são em número muito menor que com aqueles de autoria masculina, que ocupam o plano principal (BORGES, 2014, p. 2). Essas lacunas, no contexto escolar, acabam permitindo que espaços de estigmatização e senso comum sejam construídos e replicados, como veremos adiante.

A leitura, o reconhecimento e a exploração desses textos, então, contribuiriam para a expansão de visões de mundo que iriam muito além das representadas e já tão conhecidas noções produzidas pelos autores homens, que tem grande importância e relevância, de modo algum sendo negadas ou negligenciadas aqui. Entretanto, cabe-nos compreender outras posturas, outras trajetórias, o pioneirismo, as relações estabelecidas e fundamentadas em obras de autoras femininas, que promoveriam, através da leitura, o que Jauss (1993) abordou como:

uma experiência de libertação das exigências de adaptação, preconceitos e constrangimentos da praxis da vida, a possibilidade de renovação da percepção das coisas. Incitando a possibilidade de ampliações, alargamento do comportamento social, ao suscitar aspirações, exigências e objetivos novos, abrindo assim as vias da experiência futura (JAUSS, 1993, p. 34.).

Em complemento, Borges (2014) afirma que o “estudo sobre as relações de gêneros e suas representações sociais é temática contemporânea que deve ocupar seu devido espaço de investigação e pesquisa escolar” (BORGES, 2014, p. 2), com vistas a contribuir para formação de indivíduos atentos às questões como equidade, desigualdade, bem como oportunizados à experiência de diálogo com o outro, compreendendo seus percursos e buscando uma sociedade mais justa e igualitária, tendo sempre em mente que:

a história literária, da maneira como vem sendo escrita e ensinada até hoje na sociedade ocidental moderna, constitui um fenômeno estranho e anacrônico. Um fenômeno que pode ser comparado com aquele da genealogia nas sociedades patriarcais do passado: primeiro, a sucessão cronológica de guerreiros heroicos; o outro, a sucessão de escritores brilhantes. Em ambos os casos, as mulheres, mesmo que tenham lutado com heroísmo ou escrito brilhantemente, foram eliminadas ou apresentadas como casos excepcionais, mostrando que, em assuntos de homem, não há espaço para mulheres “normais” (LEMAIRE, 1994, p. 58)

Tendo em vista um movimento crescente de atenção ao papel da mulher na sociedade, bem como os espaços que ocupa através das relações de trabalho, sociais, culturais e outros, alguns dados, em contrapartida, são alarmantes. A ONU (2013) afirmou que no ano de 2013 embora o número de letrados no mundo tenha aumentado, as mulheres continuam recebendo menos educação que pessoas do sexo masculino<sup>3</sup>.

Em 2017, o problema permaneceu: constatou-se que 63% das mulheres tem baixas habilidades de alfabetização e menos condições que os homens em ingressar na Educação de Jovens e Adultos (EJA)<sup>4</sup>. No campo profissional, se a falta de equidade é visível em áreas da ciência e posições de poder, na literatura os dados também não são muito diferentes: em 115 anos, apenas 13 mulheres foram contempladas com o prêmio Nobel de Literatura. O prêmio Jabuti, uma das mais importantes premiações de literatura brasileira, desde 1959 premiou apenas 12 escritoras.

Para contribuirmos com a transformação dessa realidade, ainda que no micro espaço, percebemos como necessária a reflexão e o diálogo com os professores e alunos da rede municipal de ensino da cidade de Florianópolis. O projeto esteve pautado, especialmente, na reflexão e na ideia de valorização da mulher no mundo intelectual, nesse caso, através da literatura. Objetivamos com as ações realizadas nas escolas, portanto, um aumento do interesse e conhecimento de autoras mulheres, através de atividades que os conscientizassem dessas lacunas, as preenchessem e refletissem sobre suas experiências com o universo literário dito feminino, bem como com as biografias das autoras, aproximando suas trajetórias às dessas

---

3 Para mais, ver: <https://nacoesunidas.org/unesco-analfabetismo-cai-mas-mulheres-ainda-tem-menos-acesso-a-educacao/> Acesso em: 15 jan.2019.

4 Para mais, ver: <https://nacoesunidas.org/unesco-758-milhoes-de-adultos-nao-sabem-ler-nem-escrever-frases-simples/> Acesso em: 16 jan.2019.

escritoras.

O relato de experiência aqui compartilhado, portanto, trata de um projeto de extensão executado e propiciado pelo Edital APROEX/2017 da Pró-reitoria de Extensão, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. As atividades foram realizadas no período de 20 de outubro de 2017 e 20 de dezembro de 2017, e ao todo, cerca de 800 alunas e alunos foram atingidos direta ou indiretamente. O objetivo geral do projeto esteve pautado em reconhecer a importância de se valorizar escritoras mulheres no âmbito educacional. E para o alcance do objetivo geral, fez-se necessário: 1) Refletir sobre o quão pouco conhecemos autoras mulheres ícones da literatura; 2) Discutir os papéis ocupados pelas mulheres historicamente; 3) Promover através de leituras e saraus, reflexões e discussões que sejam levadas para as salas de aula; 4) Criar e confeccionar histórias em quadrinhos e zines, produzidos em grupo, dando ênfase às mulheres e explorando todo o conteúdo e conhecimentos compartilhados no minicurso.

### Metodologia

O projeto se constituiu em algumas etapas construídas em conjunto e com a participação de professores e alunos. O primeiro ato tratou-se de um questionário para entendermos o que os alunos pensavam e conheciam sobre literatura, especialmente aquela feita por mulheres, bem como personagens femininas. Feito isso, partimos para uma abordagem reflexiva inicial e construímos uma lista conjunta de todos os autores que marcaram nossas vidas com seus escritos, além de outros que por quaisquer motivos conhecemos, mas não lemos, ou outros lidos ou trabalhados em sala de aula. O objetivo, através dessa dinâmica, foi perceber o quão pouco se conhece da literatura produzida por mulheres, bem como conhecer autoras que já dominavam e o que pensavam sobre o tema.

Em um segundo momento, apresentamos previamente algumas escritoras do âmbito mundial e nacional que fizeram história na literatura, bem como destacamos trechos de suas histórias de vida e conquistas. Realizamos a leitura conjunta de recortes de escritos produzidos por escritoras mulheres das mais diversas épocas propiciando uma aproximação com aquelas escritoras até então desconhecidas. Vimos com isso, iniciar as reflexões que seriam a base para o alcance de nossos objetivos, bem como a identificação dos alunos com os escritores, gerando maior aproximação entre o que era lido e aquilo que vivenciaram, ou sentiam.

Após esse primeiro contato, mais intenso, rodas de conversa foram rapidamente iniciadas para discutir a história das mulheres, bem como dados e apresentações

sobre a trajetória feminina construída historicamente. Explorando, então, desde o enclausuramento no espaço privado até a luta pelo direito ao voto, sobre o papel da mulher na sociedade atual e reflexões que abordem o porquê de não conhecermos, ao longo da vida, tantas escritoras importantes para a história da literatura mundial.

A partir dessas reflexões e da criação dos planos, partimos para uma perspectiva micro, onde foram explorados materiais que oportunizassem maior intimidade com escritoras específicas, através de biografias, leituras de livros, contos, poesias, ou trechos, e recortes de filmes produzidos a partir de seus livros, etc. A proposição foi que o (a) estudante escolhesse uma autora com quem se identificasse e intensificasse esse contato, compartilhando com os (as) outros (as) participantes, através de um sarau literário, traços da trajetória e vida dessa escritora que julgou importante tornar público.

Por fim, e para ratificar as discussões e reflexões produzidas, realizou-se a confecção de histórias em quadrinhos, produzidas a partir do enfoque na heroína como personagem principal. Foram confeccionados, portanto, zines que exploraram personagens, escritoras, dados da realidade brasileira quanto ao espaço da mulher no âmbito literário, enfim, questões que revisassem o que foi abordado nas atividades, através da produção de um material que carregasse em si, as marcas que o projeto produziu nos seus participantes.

### Considerações Finais

O projeto contribuiu para aspectos sociais, culturais, educacionais e mesmo políticos, ao envolver-se diretamente com a comunidade discente e docente, ao buscar trazer para o ambiente escolar as discussões que já estão estabelecidas no âmbito acadêmico, integrando esse diálogo à sociedade. Além disso, contribuindo para uma demanda social de reconhecimento da mulher não só no âmbito literário, mas profissional e social de valorização dos trabalhos por elas realizados.

Em nossos questionários, realizados com cerca de 130 alunas e alunos dos anos finais do ensino fundamental, a leitura apareceu como um recurso ainda pouco explorado pelos estudantes sujeitos da pesquisa. Quando questionados sobre o hábito da leitura, 51% dos estudantes afirmaram ler pouco, sendo que 41% responderam que tem o costume de ler e 8% que não costumam ler. Outro questionamento realizado, foi acerca do conhecimento de autores masculinos, os quais, 64% dos estudantes conheciam um ou mais autores.

Em contrapartida, quando questionados sobre o conhecimento de autoras mulheres, apenas 26% dos estudantes responderam que conheciam alguma autora<sup>5</sup>. Identificamos nesse cenário, que além de lerem pouco, os alunos pouco conheciam autoras, além disso, demonstravam pouco interesse em conversas paralelas, ao afirmarem que mulher só escrevia sobre amor. Também nesses momentos, constatamos que havia um forte pensamento paradigmático sobre “leitura de menina”, “literatura melosa”, “mulher só escreve para mulher”, demonstrando desconhecimento de autoras que escrevem sobre ciência, astronomia, ficção científica, terror e outros gêneros. Adentrando o mundo imaginário da literatura e seus conteúdos, acerca das histórias e personagens, 77% dos estudantes não lembraram de histórias onde a personagem principal seja mulher/menina e aqueles que lembraram, responderam com personagens como Cinderela e Branca de Neve, indicando a falta de conhecimento ou consciência de outros personagens femininos.

Ao final da última atividade, com a realização do mesmo questionário, a fim de comparação das respostas, constatamos que houve mudanças significativas, especialmente quanto ao interesse em ler outras autoras e de passarem a identifica-las, conhece-las, ressignificá-las. Percebemos, ainda, já no decorrer do projeto, o quanto os alunos amadureceram ideias precipitadas, por vezes preconceituosas quanto ao lugar da mulher na literatura e em outros âmbitos, o próprio questionário acusa a mudança de mentalidade, aderindo a uma abertura de percepção quanto ao tema e enxergando-o por outro viés, o da igualdade e do respeito. Todos os estudantes afirmaram no questionário que o projeto mudou sua percepção sobre a invisibilidade de escritoras mulheres em premiações e representação na literatura brasileira, bem como a importância de suas trajetórias e formas de ver e interpretar o mundo, não como substitutas às já existentes, mas complementares. Alcançamos, dessa forma, os resultados esperados, pois pudemos discutir literatura feminina, representação feminina na literatura e espaços ocupados pelas mulheres, de forma dinâmica, com participação ativa dos alunos e trocas de experiências.

No desenvolvimento das intervenções, ainda, percebemos a ausência de exemplares literários nas bibliotecas das escolas que contribuíssem com o tema trabalhado e que utilizassem de linguagem acessível e atraente. Diante disto, a última ação adotada foi realizar a aquisição e doação de exemplares que contribuíssem com a expansão do acesso acerca do tema. As bibliografias selecionadas<sup>6</sup> podem ser trabalhadas de forma interdisciplinar pelos docentes, assim como podem ser usufruí-

---

5 Destacamos aqui que a autora mais citada entre as escritoras já lidas pelos alunos, foi Kéfera, conhecida por seu canal no YouTube e autora do livro *Muito mais que 5 minutos* (2015).

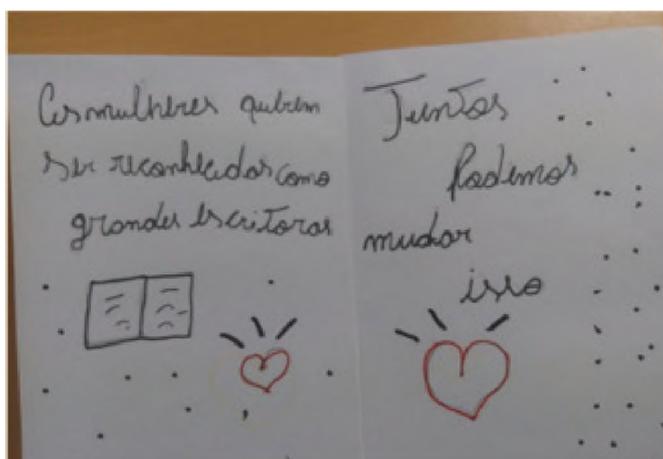
6 Foram doados livros de crônicas de autoras como Martha Medeiros, Clarice Lispector e outros como de autoria de Malala.

das nas leituras do cotidiano de cada estudante.

Com as ações, atividades de confecção de zines (vide anexos) e as doações de livros, alcançamos direta e indiretamente cerca de 800 alunas e alunos da rede pública municipal de Florianópolis. Dessa forma, pudemos oportunizar discussões que estão ainda presas nos espaços acadêmicos, de forma clara e dinâmica, debatendo sobre a importância da valorização das escritoras mulheres no âmbito educacional. Ao mesmo tempo, foram priorizadas reflexões sobre o quão pouco conhecemos autoras mulheres que são ícones na literatura, discutimos o papel ocupado pela mulher historicamente na sociedade, debatendo, inclusive, parte da história das mulheres, e oportunizamos o conhecimento de minibiografias de autoras importantes para nossa história literária, como Clarice Lispector, Ana Cristina César e Nélide Piñon.

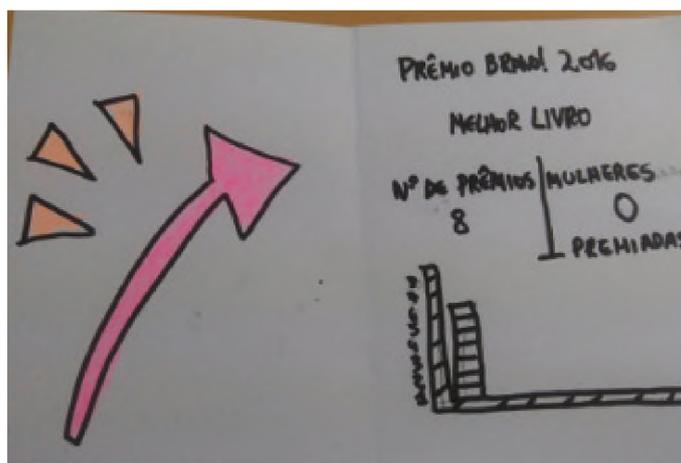
## Anexos

**Figura 1 - Zine confeccionado a partir da oficina**



*Fonte: acervo pessoal dos autores (2017).*

**Figura 2 - Zine confeccionado a partir da oficina**



*Fonte: acervo pessoal dos autores (2017).*

# MULHERES NA CIÊNCIA: NOTAS SOBRE O PROTAGONISMO FEMININO NA PESQUISA E EXTENSÃO EM MEDICINA VETERINÁRIA

*Cristiane Fortkamp Schuch<sup>1</sup>*

## **Resumo**

Este artigo tem como objetivo discutir a importância e a atuação de mulheres na produção científica nas primeiras escolas de Medicina Veterinária no Brasil, protagonizando estratégias e projetos sobre genética, manejo e reorganizações territoriais que alteraram significativamente a produção animal em diversas regiões do país. Buscando compreender o processo de organização do espaço rural, desenvolvido por um conjunto de meios instrumentais e sociais, tem se o objetivo de explicitar o papel da mediação tecnológica nas relações que são construídas entre sociedade e natureza, num contexto histórico em que a pesquisa agrícola no Brasil do século XIX foi marcada pela necessidade de aprimorar técnicas de produção. Neste sentido, possível também destacar a atuação de mulheres pioneiras na composição dos cursos de Medicina Veterinária no país, bem como em pesquisas que modificaram as legislações ambientais, acompanhando o marco legal para o exercício das atividades de pesquisa e extensão.

**Palavras Chave:** Ciência, Mulheres, Meio ambiente, Universidades.

## **A Ciência Veterinária e as Escolas de Veterinária no Brasil: Reflexões sobre a estrutura e a evolução da pesquisa agrária**

De acordo com a historiografia, a arte de curar animais foi registrada pela humanidade desde seus primórdios, a partir do processo de domesticação de animais. Menção a esta prática foram encontrados em papiros datados de 4000 a.C no Egito Antigo, além de outros também referenciados na Mesopotâmia, Ásia e na Índia.

Na Europa, a prática da medicina voltada aos animais tem seus primeiros registros na Grécia Antiga, no século VI a.C. Em algumas cidades gregas havia cargos públicos para os que praticavam a cura dos animais. Esses profissionais eram chamados de hipiatras ou hippiatros. Eles tratavam de cavalos e também de outras es-

---

<sup>1</sup> Linha de Pesquisa: Migrações e Meio-Ambiente: Espacialidades e Contextos (Pós) coloniais.

pécies domésticas. Apsirtos, o Pai da Medicina Veterinária, nasceu no ano 300 d.C., em uma cidade chamada Clazômenas, no litoral do mar Egeu, na costa ocidental da Ásia Menor. Estudou Medicina em Alexandria e, durante a Guerra contra os povos Sarmatas do Danúbio, entre 332 e 334, tornou-se veterinário chefe do exército de Constantino, o Grande (MELO, 2010, p.12).

Após a guerra, exerceu a cura de animais em cidades da Ásia Menor, como Peruza e Nicomédia, onde criou uma escola de hipiatras (nome dado aos praticantes da cura de animais). Entre os assuntos descritos por Apsirtos, merecem referência o mormo, a enfisema pulmonar, o tétano, as cólicas, as fraturas, a sangria com suas indicações e modalidades, entre outras doenças ou enfermidades que ainda são conhecidas na atualidade, apesar de já desenvolvidas vacinas e tratamentos de prevenção epidêmica. (MELO, 2010, p.13).

Já na Era Cristã, em meados do século VI, em Bizâncio, foi identificado um verdadeiro tratado enciclopédico chamado Hippiatrika. Compilado por diversos autores, tratava da criação dos animais e suas doenças, contendo 420 artigos dos quais 121 escritos por Apsirtos. Sua obra revela, enfim, domínio sobre o conhecimento prevalecente na prática hipiátrica da época.

Estes conhecimentos foram responsáveis pelo desenvolvimento da Medicina Veterinária moderna, organizada a partir de critérios científicos, desenvolveu-se a partir da primeira escola de Medicina Veterinária do mundo, em Lyon-França, criada pelo hipologista e advogado francês Claude Bougerlat, em nome do Rei Luiz XV, 1761. A partir de então, diversas escolas de Medicina Veterinária espalharam-se pelo mundo e desenvolveram estudos importantes nas áreas de aclimação de espécies, melhoramento genético e enfermidades animais (GERMINIANI, 1998, p.06).

No Brasil, o desenvolvimento das Escolas de Ensino Agrícolas está profundamente associado às transformações técnico científicas do século XIX e o caráter epistêmico de como os seres humanos apropriam, ressignificam e se relacionam com o ambiente natural. Apesar de a literatura dos manuais científicos elencar quatro períodos na história da medicina veterinária nacional<sup>2</sup>, foi somente durante o Regime Republicano que foram criadas as primeiras escolas de graduação do país, como forma de atender o melhoramento produtivo necessário à exportação de produtos de origem animal para a Europa, em conformidade com as exigências sanitárias dos países estrangeiros.

---

2 Período da Etnomedicina veterinária (Aplicado os conhecimentos dos povos nativos), período colonizador (associado à vinda de especialistas europeus para reconhecimento de fauna e flora), período dos reinados (incentivando a formação dos primeiros institutos de pesquisa do Brasil) e período técnico científico (marcado pelas primeiras faculdades do Brasil). (CRMV/SC, 2017, p.12).

No contexto do processo de industrialização, o modo de produção rural também foi alvo de projetos de modernização, que objetivavam realocar a economia nacional, abandonando as características coloniais, principalmente aquelas voltadas ao manejo de áreas de integração entre lavoura e pecuária, criando o que no período acreditava-se configurar o ideal de “Fazenda Moderna”, através da disseminação de livros e manuais sobre o melhoramento das chamadas economias rústicas (MEDRADO, 2013, p.56).

Desta forma, os saberes de zootecnia, medicina veterinária e agronomia foram aplicados à modernização de espaços produtivos, com vistas a fomentar a “vocação agrícola” brasileira. (MEDRADO, 2013, p. 36). No entanto, os primórdios da formação de instituições de ensino para esta finalidade remontam o período do Brasil Imperial.

Em 1810, o Conde de Linhares, Ministro de Estado dos Negócios Estrangeiros da Guerra, apoiado em um decreto do rei D. João VI, criou o cargo de Veterinário, com responsabilidade de apoiar e orientar, tecnicamente, os trabalhos de hipologia e hipiatria no Primeiro Regimento de Cavalaria do Exército. (GERMINIANI, 1998, p. 03).

Dom João VI criou dois cursos práticos para agricultura, o primeiro em 1812 na Bahia e o segundo em 1814 no Rio de Janeiro. A segunda Escola de Agricultura e Veterinária de nível superior a funcionar no Brasil, com certa regularidade, foi a de Pelotas, no Rio Grande do Sul, fundada em 1833, por decreto imperial e que recebeu o nome Imperial Escola de Veterinária e Agricultura. (GERMINIANI, 1998, p. 05).

Já no período Republicano no Rio de Janeiro, foi criada a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária – ESAMV, que passou a se denominar Escola Nacional de Agronomia, originando, posteriormente, em 1943, a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ. (SILVA; FERREIRA, 2014, p. 451). Outras no mesmo período surgiram em São Paulo, Pernambuco, Minas Gerais e Paraná.

A formação de instituições de administração e controle das atividades rurais brasileiras também se constituíram em uma forma de aproximação do Estado com perfis políticos que compunham uma elite rural do país, articulando interesses e reordenando “solidariedades”, numa relação de poder que mantinha a centralidade das ações modernizadoras.

Neste sentido, os estudos de Clotilde de Lourdes Branco Germiniani, primeira professora de medicina veterinária do estado do Paraná, demonstram que até o início da década de 1960, os cursos pioneiros apresentavam-se em uma distribuição geográfica irregular e deixavam distantes o ensino e atuação de médicos veterin -

rios em regiões de importância considerável no plano socioeconômico (GERMINIANI, 1998, p. 09).

A partir deste período, houve um processo de interiorização dos cursos de Medicina Veterinária, principalmente no que tange o desenvolvimento de Universidades Públicas comprometidas com projetos de pesquisa que ocupavam dos problemas locais como forma de solidificar o papel do profissional no mercado (GERMINIANI, 1998, p. 09).

Aqui vale ressaltar que, durante todo o processo de desenvolvimento das ciências agrárias no Brasil, os cursos de agronomia, medicina veterinária e zootecnia foram considerados pela sociedade como próprios do sexo masculino, seguindo os padrões educacionais da época, adotados pela família, pelas escolas e por instituições sociais e meios de comunicação.

Portanto, além da importância técnico científica e econômica que representou os cursos de formação nas ciências agrárias no Brasil, também é possível compreender diferentes abordagens sobre a materialização dos padrões culturais e suas transformações ao longo do tempo, incluindo a formação e atuação de mulheres no mercado de trabalho num período em que a sociedade ainda ostentava características patriarcais.

### Formação acadêmica e a desconstrução da diferença de sexo na Medicina Veterinária: O protagonismo feminino na trajetória das Ciências Agrárias

Ana Louize de Carvalho Fiuza, ao abordar a participação feminina no acesso ao conhecimento e produção científica promovidos pelos cursos de extensão rural oferecidos pelas universidades, ressalta o sexismo, então compreendido como a perpetuação de hierarquias de gênero em determinadas esferas da sociedade, responsável por uma subalternidade posicional da mulher no meio rural (FIUZA et. al. 20019, p.41).

Ainda segundo a mesma autora, a limitação da participação feminina tem se mantido dentro de um círculo vicioso, cultural e institucional, que pode ser evidenciado na manutenção das desigualdades de acesso ao conhecimento científico e tecnológico, em como da atuação da mulher no mercado de trabalho.

Neste contexto, a bibliografia existente tradicionalmente contempla o caráter fisiocrata da formação dos primeiros institutos agrícolas no Brasil, bem como um saber científico cujo controle se dava por homens e homens à serviço do Estado.

De acordo com Londa Schiebinger, o debate sobre as lutas feministas ao longo da história revela que a questão de gênero também atravessou a cultura científica e promoveu, a partir do protagonismo feminino, importantes revoluções em diferentes campos do conhecimento. (SCHIEBINGER, 2001, p.18).

Mesmo considerando o avanço significativo em relação à formação de mulheres nas ciências rurais a partir da década de 1990 no Brasil, ainda torna se essencial abordar os limites impostos às mulheres e sua visibilidade na carreira científica.

Embora a primeira escola de medicina veterinária do mundo tenha ocorrido em Lyon, na França em 1761, a primeira mulher a cursar graduação foi Allen Cust, uma inglesa que se tornou a primeira médica veterinária em 1897. Como pode se evidenciar, foram longos 136 anos para que uma mulher pudesse ocupar um lugar no curso. Mas seu protagonismo não resume se a isso. Mesmo tendo concluído seus estudos com honrarias, Allen não obteve liberação do Royal College of Veterinay Surgeons (RCVS) – que regularizava a prática da medicina veterinária na Inglaterra, para realizar o exame e validar o seu diploma; motivo pelo qual mudou se para a Irlanda onde passou a exercer a profissão longe da atuação do órgão regulador. (KATIC, 2012, p. 148).

**Figura 1 - Allen Cust**

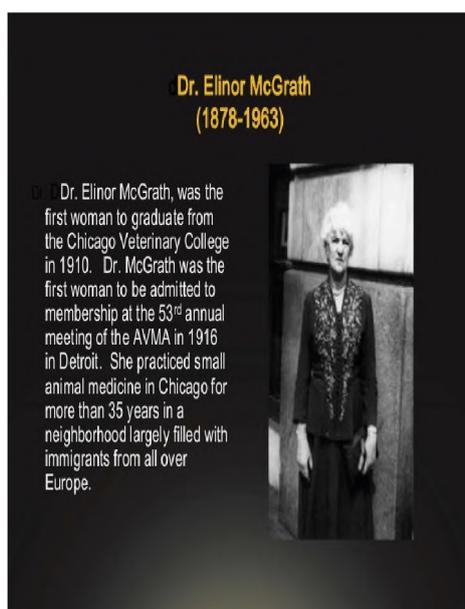


*Fonte: (KATIC, 2012, p. 144).*

Somente em 1919 o Parlamento Britânico aprovou o ato de “Desqualificação do Sexo”, que permitia o exercício legal de qualquer profissão independente do gênero. Ainda assim, Allen Cust só teve seu diploma outorgado em 1922, quando estava com 54 anos. (KATIC, 2012, p. 146).

Com o pontapé inicial dado por ela, outras mulheres seguiram o rumo da medicina veterinária pelo mundo. Nos Estados Unidos a primeira médica veterinária foi Mignon Nicholson, formada em 1903 pelo McKillis Veterinary College; em 1910 Elinor McGrath se formou no Chicago Veterinary College e se tornou a segunda médica veterinária estadunidense da história, além de ter se tornado a primeira mulher a compor a American Veterinary Medical Association (AVMA). Em sua homenagem, em 2013 a American Veterinary Foundation criou a bolsa de estudos “Elinor McGrath”, destinada a mulheres que desejam se formar em medicina veterinária. (KATIC, 2012, p. 152).

**Figura 2 - Elinor McGrath**



*Fonte: (KATIC, 2012, p.153).*

A formação e atuação de mulheres nos institutos de formação em ciências agrárias ocorria no mesmo período em que as pesquisas passaram a direcionar estudos também no plano da consciência humana, quanto à preservação e convivência com os animais.

Revisitando trabalhos que contemplam a educação feminina no Brasil ainda no século XIX, revela-se que as conquistas femininas foram responsáveis por importantes transformações sociais, desconstruindo modelos que até então limitavam a formação profissional e mantinham a mulher em condições subalternas:

Ao retomar a educação feminina no século XIX, percebemos que ela tomou impulso na constituição de um novo campo de trabalho para a jovem da classe média: O ensino primário. Inicialmente, o ensino era uma esfera de atividade masculina, mesmo porque, até o início do século XX, um conjunto de medidas legais restringia o acesso das mulheres às escolas, e, portanto, à habilitação profissional. Apenas em 1827, surgiu a primeira regulamentação que permitia às mulheres frequentarem o ensino elementar, mas apenas esse. A partir das primeiras Escolas Normais, fundadas na Bahia, em 1835 e em São Paulo, em 1836, o ensino de formação para o magistério foi reorganizado, aceitando-se a participação feminina, desde que com um currículo específico que incluísse bordado branco em filó, de matizes, flores de contas, aplicações e cortes de roupas brancas lisas. (Anais da Academia Pernambucana de Ciência Agrônômica, 2007.).

A chegada do século XX trouxe no bojo de suas mudanças a quebra de paradigmas, tanto no âmbito socioeconômico, como no das profissões. Em 1933, por meio do Decreto nº 23.133, do então presidente da República Getúlio Vargas, surge a regulamentação da Medicina Veterinária no Brasil. O decreto representou um grande marco na evolução da profissão no Brasil. Por mais de três décadas, foi ele que estabeleceu as condições e os campos de atuação para o exercício da Medicina Veterinária. Por esse motivo, a data de publicação do Decreto 23.133, 9 de setembro, foi escolhida para comemorar o Dia do Médico Veterinário, no Brasil. (CRMV-PR, 2016, p.08).

Mas de acordo com Conceição Lopes, uma das mais significativas nos países ocidentais foi, sem dúvida, o ingresso das mulheres no mercado de trabalho, impulsionado, de certa forma, pelas grandes guerras mundiais, que, ao exigirem a presença dos homens nos campos de batalha, deixaram às mulheres o encargo de assumirem tarefas fora do lar. (CRMV-PR, 2016, p.10).

Ainda, segundo a mesma autora, a década de 1940 no Brasil mostrava que apenas 9% das mulheres cursavam o ensino superior. Quase um século de lutas foram necessárias para que se formasse a primeira médica veterinária no Brasil. Formada em 1929 pela Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Rio de Janeiro, Eugenia Lobo.

Outra médica veterinária que merece destaque pelos trabalhos realizados no Brasil é Virginie Buff D'Apice, que, entre inúmeras obras de importância para a Medicina Veterinária, criou o primeiro projeto do Código de Deontologia e Ética Profissional, apresentado durante o V Congresso Brasileiro de Medicina Veterinária, em São Paulo, em 1950. Virginie também fundou e presidiu a *International Women's*

*Auxiliary to the Veterinary Profession*. (Organização Internacional das mulheres para a Profissão Veterinária). Em 1955 foi eleita a veterinária do ano pela *American Veterinary Medical Association de Chicago*. (GERMINIANI, 1998, p.09).

Além das dificuldades encontradas em romper a barreira do preconceito que separava as mulheres da graduação, inúmeros são os relatos de mulheres que tiveram que lutar pelo direito de exercer a profissão, desconstruindo o senso comum que inferiorizava a competência feminina nas ciências agrárias.

Ainda na década de 1950, a médica veterinária Dorothea Weidner Marenzi, primeira mulher a formar-se em medicina veterinária na Universidade Federal do Paraná relata que foi dispensada das aulas de inseminação artificial devido ao “constrangimento do Professor”. E ainda descreve que, mesmo depois de formada, ao montar sua clínica veterinária de pequenos animais, precisou estabelecer estratégias que superassem o preconceito social: “Sempre achavam que era um homem que deveria cuidar dos bichos. Então, nós fizemos assim: como sempre tivemos muitos cachorros, minha irmã pegava um deles, dava uma volta na quadra e entrava na clínica. Fazia isso várias vezes, para verem que a clínica tinha movimento, e ajudou bastante (...)”. (CRMV-PR, 2016, p.13).

No mesmo período, a profissão e a regulamentação dos profissionais de medicina veterinária eram respaldadas pela legislação. Em 23 de outubro de 1968 era sancionada a Lei nº 5.517, que regulamentava o exercício da Medicina Veterinária e criava os Conselhos Federal e Regionais de Medicina Veterinária, conhecidos hoje como Sistema CFMV/CRMVs. (CRMV-SC, 2017, p. 08).

Vale ressaltar que, apesar de não existir na legislação entreves jurídicos para a atuação de mulheres, a sua inserção no mercado de trabalho, ainda permanecia um desafio para o período. De acordo com Pedro Nunes Caldas, médico veterinário formado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, as mulheres que escolheram a medicina veterinária como profissão ainda tinham que lutar contra o machismo de época que desconstruía as mulheres em sua capacidade profissional. (CRMV –PR, 2016, p. 09).

Esta mesma análise pode ser identificada nos relatos da Doutora Elzira Pierre Flugel, formada em 1983 também pela Universidade federal do Paraná e funcionária da Secretaria da Agricultura e do Abastecimento – Defesa Sanitária Animal, relata que começou sua vida profissional trabalhando em fazendas de gado de corte e que, para obter respeito profissional, teve que fazer muito serviço “de peão” ou de linha de abatedouro para provar sua capacidade diante de funcionários e patrões. (CRMV –PR, 2016, p.11).

Em 2010, o Brasil completou o seu primeiro centenário da Medicina Veterinária científica. O perfil dos estudantes dos cursos de Medicina Veterinária no Brasil passou por uma expressiva transformação ao longo das últimas duas décadas. Até a metade do século XX, havia predomínio absoluto de estudantes do sexo masculino. De 1.122 médicos veterinários diplomados até 1952 no país, apenas 14 (1,2%) eram do sexo feminino. Em 2001, as alunas, em termos nacionais, já eram maioria, atingindo 53,3%. Atualmente, são poucos os estados em que o número de estudantes homens continua sendo maior que o de mulheres. Em termos profissionais, em 2000, as mulheres ultrapassaram os homens em número de inscrições primárias no Sistema CFMV/CRMVs, somando mais de 50% dos novos inscritos. Na última década, as mulheres mantiveram supremacia em relação aos homens em todos os anos. As mulheres estão se capacitando para assumir não apenas as funções técnicas, mas também para assumir cargos de comando e liderança, antes predominantemente masculinos. (CFMV, 2013, p. 146).

As médicas veterinárias hoje estão lado a lado com os homens no mercado de trabalho, representando 43% dos mais de 100 mil profissionais atuantes no Brasil. Nas salas de aula, no entanto, já são maioria; de acordo com o Conselho Federal de Medicina Veterinária (CFMV), entre 2014 e 2015 as novas inscrições foram 60% de mulheres. (CFMV, 2016). Mas explica a Médica Veterinária Marina Zimmerman, Conselheira do CRMV-DF, professora e cirurgiã, que apesar do significativo aumento de mulheres frequentando os cursos de medicina veterinária, ocasionando uma mudança do perfil profissional no mercado de trabalho, ainda existe uma grande preocupação destas alunas em saber se elas serão aceitas pelo mercado de trabalho, principalmente aquelas que tem interesse em atuar na área de grandes animais. Segundo a professora, ainda existe preconceito do empregador, por achar que elas não vão dar conta de lidar com animais grandes e fortes. (CFMV, 2013, p. 151).

Assim também para Francisca Neide da Costa, membro fundadora da Academia Maranhense de Ciências, e atualmente Diretora reeleita do Centro de Ciências Agrárias e presidente do Conselho de Veterinária do Estado do Maranhão, e Coordenadora dos Mestrados Profissionais, na área da Medicina Veterinária junto a CAPES, o que se constata é que, apesar da expressiva inserção das mulheres no campo científico e na tecnologia, por seus próprios méritos e competência, na construção de novos conhecimentos para a sociedade, ainda enfrenta se muitos preconceitos e discriminação para que assumam cargos de destaque no âmbito científico-tecnológico, como por exemplo, mulheres na presidência de órgãos de fomento à pesquisa e pós-graduação, como CNPq, CAPES, secretarias de Estados da Ciência e Tecnologia e Ministério da Ciência e Tecnologia, dentre outros. (CFMV, 2013,

p.157).

De acordo com nota emitida pelo Conselho Regional de Medicina Veterinária do Estado de Santa Catarina em 2015, as mulheres trazem novas preocupações e desafios para a profissão, mudando, muitas vezes, perspectivas já estabelecidas nas relações de trabalho, inclusive no meio rural. Esta afirmativa era acompanhada de outra, em que vários estudos revelam que as mulheres veterinárias e zootecistas, de forma geral, apresentam atitudes mais positivas ou de cuidado em relação ao bem-estar animal e aos direitos dos animais, sendo as médicas veterinárias, por exemplo, tiveram papel importante na conquista de mudanças em relação aos animais na busca de aliviar seu sofrimento e de extinguir práticas cruéis em relação a eles. (CRMV-SC, 2017, p. 63).

O trabalho de Carolina Lisboa transformado em artigo para o jornal “O Eco”, em outubro de 2018 permite o encontro de inúmeros indigestos relatos dos “Desafios de ser mulher e trabalhar em conservação de campo”, título que esboça a síntese de depoimentos onde questões como machismo, preconceito, racionalização da violência e o medo aparecem como os principais percalços das mulheres pesquisadoras:

Um profissional vai para o trabalho. Mas não sem antes conseguir a companhia de uma outra pessoa para fazer sua segurança pessoal. Por vezes, esse profissional tem que conversar com algumas pessoas, mas estas respondem se dirigindo somente ao “segurança”, ao motorista ou até ao estagiário. Mesmo possuindo todo o know-how, força física, intelectual e domínio dos métodos, esse profissional precisar pagar uma outra pessoa para fazer boa parte do serviço. Esse profissional tem filhos. Isso faz com que seja preterido em oportunidades de trabalho. Esse profissional ama o que faz, mas tem que enfrentar o medo para conseguir trabalhar. Ele sofre preconceitos castradores, constrangimentos, ameaças, intimidação. Quem é esse profissional? Que trabalho seria esse? Estamos falando de biólogas, geógrafas, ecólogas, engenheiras, veterinárias e tantas outras profissionais que trabalham com meio ambiente e realizam pesquisa em campo no Brasil. São mulheres que, em muitas situações, saem para trabalhar antes do sol raiar ou quando a noite cai. Precisam ser corajosas e guerreiras para exercer sua profissão. Mas não deveria ser assim. Infelizmente vivemos numa sociedade insegura, desigual, machista e paternalista. (LISBOA, 2018, p. 04).

É possível desta forma compreender que a atuação das mulheres e o reconhecimento da participação feminina, tanto nas instituições de pesquisa como no mercado de trabalho ainda ocorre de maneira dicotomizada. Fabiane Ferreira da Silva e Paula Regina Costa Ribeiro usam a expressão “teto de vidro”, cunhada por Schiebinger em 2001 para referirem se aos estudos que apontam a existência de barreiras no acesso aos níveis de maior hierarquia, de maneira que, mesmo que atual-

mente a participação das mulheres na ciência seja equitativa do ponto de vista numérico, alguns lugares são ainda reservados aos homens como forma de manutenção do sexismo hierárquico presentes em praticamente todos os campos do conhecimento.

Para Ferreira e Ribeiro, as sociedades são marcadas por dualismo que também estão sujeitos às condições de gênero, e que contribuem para estabelecer relações hierárquicas entre homens e mulheres:

De um modo geral, a nossa sociedade está constituída por uma série de dualismos: razão/emoção, ativo/passivo, pensamento/sentimento, objetivo/subjetivo, público/privado, mente/corpo, sujeito/objeto, cultura/natureza etc. Observando esses pares dicotômicos podemos dizer que eles são sexualizados, uma vez que o primeiro elemento do par corresponde ao masculino, enquanto o segundo ao feminino. Além disso, essas oposições binárias estabelecem hierarquias, já que o primeiro polo é sempre tomado como referência. (FERREIRA; RIBEIRO, 2014, p. 09).

Neste sentido, vale ressaltar a importância das pesquisas como ferramenta de produção do conhecimento e resistência às estruturas que condicionam o lugar secundário reservado às mulheres. Ao longo desta análise é possível reconstituir um universo de preconceito e discriminação contra a atuação feminina que manifesta se desde a graduação até o exercício da profissão. E o preconceito de gênero é parte de um constructo humano que reproduz relações de poder e desvalorizam a mulher, o seu espaço em sociedade e seu potencial em diversas profissões.

De acordo com Scott (1999), os sujeitos são constituídos pela experiência, e dar conta de contextualizar diferentes experiências permitem não só a produção do conhecimento como também ampliar os debates sobre as transformações necessárias para desconstruir conceitos determinados por relações de poder historicamente construídas, e manifestar a necessidade de transformações profundas no comportamento social (SCOTT, 1999, p.27).

Assim, longe de ser um tema superado, o preconceito de gênero, como produto social, cultural e histórico, que institui e determina constantemente uma imagem negativa e inferiorizada das mulheres, nem sempre se dá de forma explícita; muitas vezes, ele se dá de forma velada, sutil, e aí residem, justamente, sua força e eficácia. (Ferreira; Ribeiro, 2014, p. 07). A exclusão e o preconceito em relação a atuação das mulheres em determinados campos do conhecimento revelam a dificuldade da sociedade ainda na atualidade em desnaturalizar a ideia de supremacia masculina, o que torna imprescindível discutir a inclusão da perspectiva de gênero nos estudos

científicos e nas transformações do mundo do trabalho e da produção de conhecimento, como forma de reverter o contexto histórico de desigualdade em que as mulheres são cotidianamente submetidas.

# INCLUSÃO DIGITAL DE MULHERES NO IFNMG CAMPUS MONTES CLAROS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

*Keline M. Balieiro*<sup>1</sup>

*Luana Balieiro Cosme*<sup>2</sup>

*Alana M. da Silva*<sup>3</sup>

*Amanda C. M. Cangussu*<sup>4</sup>

*Luciana Balieiro Cosme*<sup>5</sup>

## Resumo

O Projeto “Inclusão Digital de Mulheres” objetivou incentivar um grupo de mulheres a conhecer as ferramentas do computador e da Internet, promovendo o letramento digital das mesmas. Em certa escala, produziu também meios para estimular a autonomia das cursistas, através de oficinas ministradas por uma equipe multidisciplinar para fortalecer e promover a cidadania. Para melhor aprendizado das cursistas foi empregado como uma metodologia o uso das ferramentas Facebook e e-mail para permitir a prática do conteúdo e para que houvesse maior interação entre elas. O curso proporcionou as alunas, a partir de ações empregadas pela equipe do projeto, situações e aprendizados em que elas conseguissem o letramento digital, mas também que conquistassem o empoderar de si mesmas, refletindo possibilidades de ruptura com a condição de exclusão.

---

1 Estudante de Ciência da Computação no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Montes Claros e membro do Projeto Inclusão Digital de Mulheres da mesma instituição. Contato: balieirokeline0@gmail.com.

2 Doutoranda em História no Programa de Pós-Graduação em História da UFSC e Bolsista CAPES.

3 Nascida em 16 de julho de 1989 na cidade de Januária, norte de Minas Gerais. Em 2011 concluiu graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual de Montes Claros Unimontes, ano em que também inicia trabalho como assistente social Judicial efetiva do Tribunal de Justiça de Minas Gerais na Comarca de Bonfinópolis de Minas/MG. Atualmente é servidora efetiva do IFNMG Campus Montes Claros, atuando na área do serviço social escolar. Tem mestrado pela Unimontes em Desenvolvimento Social, concluído em 2017. Contato: alana.silva@ifnmg.edu.br.

4 Nascida em 21 de junho de 1986, na cidade de Montes Claros, norte de Minas Gerais, de onde sai apenas aos 24 anos para trabalhar no Instituto Federal de Januária/MG. Estudei Psicologia nas Faculdades Pitágoras de Montes Claros, onde me formei no ano de 2009. Em 2010 comecei a trabalhar no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Montes Claros, lá fiquei até meados de 2012, quando vim trabalhar no Campus Montes Claros. Aqui exerço a profissão que escolhi para mim desde muito nova, a Psicologia. Meu trabalho se dá com os alunos do Instituto, que vão desde adolescentes a adultos. Após a faculdade, me especializei em Psicopedagogia pela FUMEC e fiz mestrado em Intervenções Clínicas e Sociais pela PUCMINAS. Contato: amandachavesmoreira@yahoo.com.br.

5 Formada em Sistemas de Informação pela UNIMONTES (2006) e doutora em engenharia elétrica (2018) pela UFMG. Entre 2004 a 2009 trabalhou como programadora na Fabricabit Systems. Atualmente é professora do curso de Ciência da Computação no IFNMG Campus Montes Claros. No campus integra o projeto de extensão Informática Básica para Mulheres e pesquisa sobre inteligência computacional e prognóstico de falhas. Contato: luciana.balieiro@gmail.com.

**Palavras-chave:** Mulheres, Informática, Inclusão.

## Introdução

Este artigo apresenta e discute o resultado do projeto de extensão *Inclusão Digital de Mulheres* realizado pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFN-MG) Campus Montes Claros. Esse projeto teve como objetivo principal oferecer qualificação na área de informática em nível básico para as mulheres da comunidade no entorno do campus e para as mulheres parentes dos alunos e alunas da instituição. Além do conteúdo programático em informática, o curso também promoveu um conhecimento sobre outras questões, tais como leis, saúde e autoestima.

O projeto levou em consideração o fato de a informática estar inserida, cada vez mais, nas atividades cotidianas e profissionais e a exigência e cada vez maior que as pessoas saibam utilizar efetivamente o computador e demais recursos, para que possam almejar a inserção na nova realidade.

Cursos na modalidade de Formação Inicial e Continuada - FIC para a inclusão digital sempre foram ofertados pela instituição, tendo em vista a demanda apresentada de qualificação para o mercado de trabalho de jovens e adultos em situação de vulnerabilidade social. No entanto, a equipe que desenvolveu os cursos anteriores observou o interesse maior do público feminino pelos cursos dessa modalidade. Em média, 70% eram mulheres. Diante da análise positiva da avaliação dos cursos pelos alunos e alunas e demais envolvidos e considerando o perfil predominante feminino das vagas preenchidas, optou-se em ampliar a iniciativa para além do aprendizado das ferramentas do computador e da Internet. Essa iniciativa teve um caráter inclusivo, pois viabilizou não somente o acesso aos recursos tecnológicos bem como uma formação mais ampla das mulheres inseridas no projeto, dentro da perspectiva de intervenção através de oficinas em dinâmicas de grupo.

Vale dizer, e não menos importante, que a escolha do público também foi motivada pelo fato de que, mesmo com todos os avanços que as mulheres conquistaram no mundo do trabalho, as assimetrias ainda permanecem, principalmente entre oportunidades e ganhos salariais de homens e mulheres em cargos idênticos. As desigualdades sociais no Brasil aparecem em alguns níveis da sociedade, para melhor identificá-las pode-se fazer um recorte social (gênero, geração, religião, condição socioeconômica, nacionalidade, dentre outros). Dentre esses grupos, todos sofrem algum tipo de marginalização, sendo que são privados de parte dos direitos básicos de cidadania devido ao fato de se encontrarem nesses determinados “estratos” da sociedade. Uma das desigualdades mais evidentes, por se tratar de uma

minoria social que tem como componentes a maior parte da população, e a de gênero.

Assim, o projeto buscou conscientizar as mulheres que a qualificação em áreas como informática podem possibilitar a elas um diferencial para se inserirem ou se recolocarem no mercado de trabalho. O curso, nesse sentido, apresenta-se como uma perspectiva de empoderamento feminino, onde as cursistas seriam melhor qualificadas para o mercado de trabalho, além de favorecer o desenvolvimento da autoestima das mesmas e levar conhecimento referente a saúde feminina e direitos, através de oficinas periódicas previstas no desenvolvimento do curso.

Este projeto também foi interessante quando se analisou a questão de gênero dentro dos cursos na área de computação, onde há baixa procura e evasão por parte das mulheres. O projeto, ao escolher preferencialmente alunas para serem bolsistas, proporcionou as discentes uma reflexão sobre sua própria condição. Alguns estudos recentes de autores como Margolis e Fisher (2003) mostram como articular estratégias para que seja possível a permanência das alunas nos cursos de graduação nas áreas tecnológicas. Outra iniciativa que converge nesse sentido é da instituição de ensino Harvey Mudd College (ZOMORODI, 2014) nos Estados Unidos, que por meio de ações pontuais conseguiram tornar as disciplinas e cursos dessa área mais acessíveis as mulheres. Esses estudos, que ainda estão sendo desenvolvidos e aprimorados, representam as estratégias e posturas políticas adotadas por algumas instituições educacionais dos Estados Unidos, mostrando que é possível também realizar políticas inclusivas no Brasil, respeitando a especificidade do contexto local.

## Referencial Teórico

### Inclusão, letramento digital e empoderamento

O surgimento das novas tecnologias de comunicação tem mudado, cada vez mais, a vida das pessoas. As atividades diárias, de trabalho ou até mesmo conversas informais são mediadas por aparelhos eletrônicos. Nas sociedades que prevalecem a escrita e a leitura, a primeira necessidade é a alfabetização e letramento das pessoas. Entretanto, atualmente, com a difusão dos meios eletrônicos, também se tornou uma necessidade ser letrado digitalmente. Segundo Soares (2002), o letramento digital seria “um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela”, argumenta a autora: “diferente do estado ou condição - do letramento - dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel” (SOARES, 2002, p. 151). Corroborando

com a essa ideia, Xavier (2011) diz que o letramento digital é “o domínio pelo indivíduo de funções e ações necessárias à utilização eficiente e rápida de equipamentos dotados de tecnologia digital, tais como computadores pessoais, telefones celulares, caixas-eletrônicos de banco” (XAVIER, 2011, p. 6) e afins. E acrescenta: “o letrado digital exige do sujeito modos específicos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais” (XAVIER, 2011, p. 6).

Os vários tipos de letramentos são construídos conjuntamente, devido as necessidades do mercado de trabalho, da vida social, da comunicação, etc. Entretanto, muitas pessoas, principalmente as que não puderam ter acesso a aparelhos eletrônicos e/ou a Internet, não partilharam do letramento digital, o que explica o fato de muitos sujeitos encontrarem em situação de exclusão de alguns segmentos específicos da sociedade.

No campo da inclusão social, segundo Sánchez (2005) e Araújo (2007), os afro-descendentes e as mulheres são exemplos de grupos que, historicamente, foram alvo de discriminações e preconceitos que acabaram por negar-lhes muitos dos direitos que asseguram a igualdade de condições e de oportunidades para a construção de uma vida digna (SÁNCHEZ, 2005; ARAÚJO, 2007).

Partindo dessa constatação, entende-se que o empoderamento de mulheres a partir do letramento digital é uma ação de inclusão social. Portanto, faz-se necessário entender o conceito de empoderamento. Este termo consiste em um neologismo criado a partir da tradução do termo em inglês *empowerment*. Entendemos que a expressão “empoderamento das mulheres” compreende um recurso formulado pelos movimentos feministas para identificar suas lutas contra as desigualdades e discriminações de gênero, ou seja, para as mulheres afirmarem-se e serem reconhecidas como sujeitos de direitos, como cidadãs (PIMENTA, 2010, p. 7).

Para que haja empoderamento é necessário que se tenha políticas tanto no setor privado como público e que se concentrem nos elementos-chave, essenciais para a promoção de igualdade de gênero no ambiente de trabalho, no mercado e na comunidade.

### Facebook e e-mail

Com objetivo de incentivar a prática no cotidiano das alunas, foi utilizado como método de ensino a utilização das mídias sociais, especificamente *Facebook*, e do *e-mail*.

O uso do *Facebook* se justifica por ser uma rede social que alcançou a marca

atual de mais de 945 milhões (TECHTUDO, 2014) de pessoas que usam em todo o mundo. Esse site oferece várias funcionalidades que promovem a interação entre seus usuários, como *chat*, *blog*, *feed*, *timeline*, entre outras. É possível também a criação de grupos de interesse que podem aglutinar pessoas que tenham objetivos em comum, trazendo algumas das funcionalidades do *Facebook* para funcionar particularmente para um determinado grupo (AQUINO; BRITO, 2012). Por ser uma rede de pessoas conectadas amplamente difundida, inclusive no Brasil, o fato de não possuir conta por falta de conhecimento em Informática, pode reforçar o processo de exclusão de certos grupos com relação ao mundo digital.

Alguns trabalhos encontrados na literatura tem estudado o uso desses tipos de mídia na Educação. Em Aquino e Brito (2012) os autores observam que apesar da ferramenta *Facebook* não ter sido feita com o objetivo de permear o aprendizado, essa rede social, que tem virado febre por todo o mundo e tem se inserido cada vez mais no dia a dia das pessoas que começam a usá-la, pode ser direcionada a se tornar uma facilitadora de aprendizado eficaz.

Já no artigo apresentado por Campos (2012) é proposto a alfabetização digital por meio de ferramentas na nuvem, e também apropria-se da utilização na *Internet* e do *e-mail* para permitir exercitar a capacidade de uso dos diferentes tipos de conteúdos multimídia, para ir além, contextualizar, analisar e classificar essas informações, pois este argumenta que em muitos projetos de inclusão digital, a forma mecânica como as pessoas aprendem a trabalhar, não levam a que as pessoas utilizem o computador e seus softwares de forma efetiva.

Outra abordagem interessante pode ser encontrada em Barcelos (2011), onde os autores propõem o uso de uma rede social na internet no âmbito da preparação de professores iniciantes de Matemática para uso pedagógico das tecnologias digitais na sala de aula.

Já em Ventura (2011) relata a experiência e as percepções dos discentes no uso do bate-papo como complemento as interações presenciais, e observa que o bate-papo pode ser uma ferramenta adequada se planejada de acordo com o perfil dos alunos.

Outro trabalho que envolve o letramento digital é apresentado por Caregnato et al. (2011) que propõe o uso da Internet, redes sociais e e-mail para inclusão digital específica. No artigo mostra também o grande interesse dos alunos pelo curso e, em especial, no uso da Internet.

Apesar de ser um tema bem explorado recentemente, é possível perceber pela literatura pesquisada que há muito o que ser feito. Inclusive, como destaca a própria

Sociedade Brasileira de Computação - SBC, no documento Grandes Desafios da Pesquisa em Computação no Brasil - 2006-2016. Um dos itens desse documento é “o acesso participativo e universal do cidadão brasileiro ao conhecimento”, que apesar das redes de computadores permitirem a comunicação e o compartilhamento dos mais diversos recursos, “tal disponibilidade, no entanto, não é sinônimo de facilidade de uso e de acesso universal” (SOCIEDADE Brasileira de Computação, 2006). Assim, com essa iniciativa esperou-se oportunizar uma alternativa de inserção de uma parcela da sociedade excluída na era de informação e do conhecimento, e para superação de barreiras tecnológicas que dificultam o alcance deste objetivo.

### Oficinas

Considerando a importância de se trabalhar de forma a proporcionar uma formação mais ampla as mulheres inseridas no projeto, foram desenvolvidas, durante do curso de Informática Básica, atividades dentro da perspectiva de intervenção através de oficinas em dinâmicas de grupo.

De acordo com Afonso (2002), “a Oficina é um trabalho estruturado com grupos, independentemente do número de encontros, sendo focalizado em torno de uma questão central que o grupo propõe a elaborar, em um contexto social”. Para a autora, a elaboração que se busca em uma oficina não está restrita apenas a reflexão, mas uma reflexão que se integre ao pensar, ao sentir culminando na ação. Este tipo de experiência possibilita a estimulação da interiorização e leva ao autoconhecimento das pessoas envolvidas.

A oficina é útil tanto nas áreas da saúde e educação quanto no contexto das ações comunitárias e abarca um processo de elaboração de experiências que envolvem emoções e revivências (AFONSO, 2002).

### Metodologia

Este artigo configura-se em um relato a partir das experiências de uma equipe multidisciplinar composta pelas discentes bolsistas e por uma professora, do curso de Ciência da Computação, por uma assistente social, uma psicóloga e por uma especialista em gênero, todas reunidas com o objetivo de ampliar as perspectivas de inserção das cursistas.

O projeto começou a ser realizado no início de julho de 2013 e finalizado em novembro de 2013. O curso contou com um laboratório de computadores modernos e um projetor multimídia. Para a realização desse projeto, o grupo de pesquisadoras

e bolsistas optou pela estruturação de um curso básico que visasse promover o empoderamento de mulheres, tanto no mercado de trabalho quanto na vida pessoal. A realização desse curso foi pautada em estratégias de ensino-aprendizagem que conseguiram promover aulas e oficinas mais dinâmicas e que valorizassem as alunas. Devido as dificuldades iniciais apresentadas pelas cursistas, uma das estratégias usadas, foi o uso do *e-mail* e do *Facebook* em todo início de aula para incentivá-las a usar o computador e para despertar um maior interesse em aprender o conteúdo programático.

Durante o curso, além das aulas de Informática, foram desenvolvidas atividades em oficinas que visam ampliar os conhecimentos as mulheres inscritas a respeito de diversos assuntos, que por muitas vezes são pouco difundidos entre elas. A seguir, são apresentadas brevemente as oficinas desenvolvidas:

“Pra quem você tira o chapéu”: Tirar o chapéu é uma dinâmica de grupo que tem como objetivo estimular a autoestima dos participantes. Nesta dinâmica, você precisa ter um espelho colado no fundo de um chapéu. Durante a dinâmica a animadora escolhe uma pessoa e pergunta se ela tira o chapéu para a pessoa que está vendo e porque, sem dizer o nome da pessoa. A animadora deve fingir que trocou a foto dentro do chapéu antes de entregá-lo para a próxima pessoa.

“Lei Maria da Penha: O que mudou?”: Essa oficina buscou mostrar as cursistas as possíveis providências legais que elas podem tomar se forem vítima ou se presenciarem outrem em uma situação característica de violência de gênero.

“Saúde da Mulher”: Nessa oficina foram discutidos aspectos importantes sobre os cuidados com a saúde e foi falado especialmente sobre câncer de mama e útero. Também foi disponibilizado as cursistas a oportunidade de agendamento do exame de prevenção ao câncer de mama gratuitamente.

Com relação a carga horária, o curso contou com 50 horas, dentre essas, 40 versaram sobre os conhecimentos técnicos de Informática Básica, permitindo assim, que essas mulheres adquiram a técnica na área e isso pode constituir em um diferencial para que as mesmas se sintam capacitadas para entrar no mercado de trabalho. Com relação ao conteúdo técnico foram abordados conhecimentos básicos sobre Informática (10 horas), pacote de escritório com Editor de Texto, Planilha Eletrônica e Apresentador de Slides (20 horas) e Internet (10 horas). Todas as alunas também tiveram acesso ao laboratório de Informática com as instrutoras em um pré-horário, para que pudessem tirar as dúvidas das aulas anteriores e praticar o que foi aprendido.

Todas as alunas receberam um kit didático com apostila, lápis, borracha, caneta e bloco de anotações dentro de uma pasta. Essa ação é importante especialmente porque o público selecionado para o curso originava, na sua maioria, do entorno da Instituição, e que em geral vive um contexto de exclusão e vulnerabilidade/risco social vivido pelos moradores da região. Rodrigues et al. (2011) revelam um pouco sobre a realidade social do território em que o campus Montes Claros está inserido através do Relatório Pesquisa intitulado *Pobreza, Vulnerabilidade e Risco Social: Uma análise territorializada para o Município de Montes Claros-MG*.

Localizado no Bairro Village do Lago II, o Território do JK/Village do Lago compreende 14 bairros: Clarice Ataíde, Jaraguá I e II, Jardim Primavera, JK, Nova América, Novo Horizonte, Planalto I e II, Raul Lourenço, São Lucas, Universitário, Village do Lago I e II. O polo possui cerca de 25 mil moradores e conforme a Prefeitura municipal de Montes Claros (2010) a maioria a população é carente e sua maioria necessita de benefícios sociais para sobreviver. (RODRIGUES et al. 2011, p.66).

Antes do início do curso houve a aplicação de um formulário para avaliar e fazer observações sobre o perfil das participantes do curso. Para coletar os dados, levou em consideração questões como trabalho remunerado, participação em programa social do governo, tamanho da família, e qual profissão gostaria de ter, além dos dados cadastrais, tais como onde nasceu e onde mora e a idade. Esses dados subsidiaram a análise apresentada na próxima seção.

Também foi aplicado um formulário para avaliar a equipe e as atividades do projeto. Nesse formulário, elas puderam avaliar os conteúdos, especialmente o material didático disponibilizado, instalações físicas, interação do grupo, avaliação pessoal. Com relação a equipe foram avaliadas as estratégias abordadas, tais como a capacidade de repasse dos conteúdos, paciência e clareza nas explicações, dentre outros. Houve também um espaço para que elas discorressem livremente sobre os pontos fortes e fracos do curso, além de sugestões. Nas questões fechadas, a escala utilizada variava de Ótimo, Bom e Regular, conforme Figura 1.

Figura 1 - Uma das formas de avaliar as questões do formulário



### Resultados e discussão

Ao final da realização do *Projeto Inclusão Digital das Mulheres no IFNMG Campus Montes Claros* já se pode perceber que houve o letramento digital das cursistas, em que cada uma se tornou competente para se apropriar de um certo número de tecnologias e elas também conseguiram devolver capacidade de manejar essas mesmas tecnologias dentro da necessidade de cada uma.

Pode-se citar o caso de uma determinada cursista que precisava aprender a manejar a ferramenta de escrita em um editor de texto para que pudesse realizar trabalhos de digitação e impressão no seu estabelecimento comercial. O curso promoveu esse aprendizado a essa cursista que, agora, pode oferecer serviços de digitação e impressão e, nisso, melhorar sua renda advinda do seu comércio. O empoderamento dessa cursista é um exemplo relatado posteriormente ao final do curso.

De forma geral, houve 35 inscrições, e o curso iniciou-se com 24 cursistas, dentre elas, mulheres da comunidade e mulheres parentes de alunos e alunas regularmente matriculados no Instituto. Ao final, formaram 16 mulheres, tendo em seu currículo o curso de Informática Básica (50 horas).

Foi possível notar, enquanto avaliação e discussão, a partir do preenchimento das fichas de inscrição, os seguintes dados:

- A maioria das cursistas, cerca de 93%, moram no entorno da instituição;
- Menos da metade das alunas nasceram na cidade de oferta do curso;
- Cerca de 90% das alunas cursaram o Ensino Médio;
- Em torno de 60% são casadas;
- Apenas 5 alunas já possuíam e-mail antes de entrar no curso;
- Cerca da metade não quis fornecer sua profissão, e;
- A maioria das alunas se concentra acima dos 40 anos.

Ao perceber a desistência de alguma aluna, a equipe tentou estabelecer contato para investigar os motivos da evasão e incentivá-las a retornar. Em geral, ocorreram desistências especialmente pela dificuldade de frequentar todas as aulas devi-

do aos compromissos familiares, tais como cuidar dos filhos. Outras alunas relataram não conseguirem conciliar o curso com o trabalho, ou não estavam se sentindo com condições de acompanhar as aulas. Para essas alunas, foi criado um pré-horário para que pudessem tirar as dúvidas e praticar. No entanto, mesmo com a intervenção da equipe, não foi possível que todas concluíssem. As alunas desistentes serão convidadas novamente para novas ofertas do curso.

Com relação ao uso do *Facebook*, os dados podem ser verificados na Tabela 1.

**Tabela 1 - O uso do Facebook**

	Quantidade/Total	Percentual
Quantidade de alunas que usaram durante o curso	12/16	75 %
Quantidade de alunas que usaram após o curso	9/16	6,25%

*Fonte: Tabela produzida pela equipe.*

Para efeito de construção da tabela anterior, levou em consideração aquelas alunas que utilizaram a ferramenta até fevereiro de 2014, três meses após a conclusão do curso. A tabela mostra que, apesar de todas as alunas terem sido incentivadas em aula a usar a ferramenta, 75% a utilizaram efetivamente durante as aulas. Após o término do curso, do total de alunas concluintes, 56% aproximadamente mantiveram o uso. Se considerarmos a quantidade de alunas que usou de fato a ferramenta nas aulas, houve uma desistência de apenas 25% no uso da ferramenta.

Todas as alunas que chegaram ao final do curso foram avaliadas por meio de uma prova aplicada ao final do curso e conseguiram rendimento satisfatório. A cerimônia de entrega dos certificados de conclusão foi realizada no auditório principal da instituição com o protocolo utilizado pelos cursos de maior duração. Muitas concluintes relataram nunca terem participado de um evento dessa natureza, como atores principais.

O questionário de avaliação do curso foi respondido online para que elas tivessem mais um momento para a prática. Com o resultado a equipe conseguiu coletar algumas informações importantes, tais como:

- Todas as alunas responderam que a Internet estava nas suas atividades preferidas no curso;

- Apenas uma aluna respondeu que não se sentia capaz para aplicar os conhecimentos adquiridos durante o curso;
- Em torno de 65% das alunas consideraram o curso como Excelente ou Muito Bom;
- 57% responderam utilizar o *e-mail* e *Facebook* pelo menos uma vez por semana em casa ou no trabalho;
- 93% responderam ler notícias pela Internet.

No formulário também foi disponibilizado um item de texto livre para que elas relatassem qual a importância deste curso para cada uma. Houve respostas muito interessantes, como alguns casos listados a seguir:

- “Muito grande [a importância], pois, chegou no momento em que eu estava muito precisando distrair a minha cabeça foi a minha grande oportunidade para aprender e recordar o que havia esquecido.”;
- “Antes sentia vergonha de sentar em frente ao computador e chamar alguém toda hora para me ajudar, a gente se sente inútil diante da capacidade dos outros, hoje me sinto realizada.”;
- “Com certeza foi muito importante, pois hoje tenho meu e-mail.”;
- “Esse curso mudou completamente a minha vida. Porque foi através dessa oportunidade que tive um conhecimento melhor em informática [...]”.

Pelos relatos acima, é possível perceber que cada uma teve uma perspectiva diferente do seu aprendizado e empoderamento.

Com relação a equipe, as alunas avaliaram bem, de modo geral, tanto as instrutoras do conteúdo específico, quanto as da organização das oficinas.

### Considerações Finais

Assim como a evasão escolar do ensino regular ocorre devido à dificuldade em relação ao letramento (ler e escrever de forma compreensível nas normas da língua materna), o letramento digital (compreensão adequada das ferramentas digitais) também suscita reflexão devido ao grau de dificuldade em aprender. Para isso, a equipe multidisciplinar que realizou o projeto atentou para que as dificuldades fossem minimizadas e que as alunas permanecessem no curso, entretanto houve um número considerável de desistências, mesmo que se tenha prestado apoio as mulheres que evadiram.

Uma outra dificuldade enfrentada pelas mulheres e que as fazem desistir é a constante afirmação do discurso por parte da sociedade que mulheres não são capazes de entender informática (assim como é dito para as ciências, matemática e tudo considerado racional), e isso implica em “efeitos sociais que vão além do fracasso escolar” (KNIJNIK, 2007, p.37), sendo que a exclusão social é uma desses efeitos, o mais imediato. Nesse sentido, o empoderamento traz uma possibilidade, ou para além disso, uma necessidade. Portanto para a próxima turma, em 2014, as alunas desistentes terão nova chance de fazer o curso se elas assim o desejarem, a vaga será disponibilizada a elas para que se sintam confortáveis em mais uma vez tentar o letramento digital e com isso, incluir-se na sociedade atual, ao menos no âmbito do domínio das ferramentas de informática.

No que refere aos dados coletados, as ferramentas *e-mail* e *Facebook* foram uma forma de incentivar o letramento digital, em que, através de redes sociais conseguiram vencer obstáculos e superar os desafios em aprender informática. O público-alvo, por ser composto por mulheres adultas, pode-se notar que a interação proporcionada pelas redes sociais fortaleceu o laço entre elas e foi um espaço virtual em que elas puderam expressar experiências vividas e transmitir saberes que não conseguiam mostrar em sala de aula. O desafio de entrar para “o mundo digital” fez com que muitas persistissem até o final, almejando o conhecimento para que se sentissem parte da sociedade em que vivem. Ainda como um resultado, as cursistas utilizam as redes sociais com alguma frequência, mostrando que elas colocam em prática o que aprenderam em sala de aula, não deixando esquecer.

O curso proporcionou as alunas, a partir de ações efetivas de agentes externos (equipe do projeto), situações e aprendizados em que elas conseguissem empoderar a si mesmas, refletindo possibilidades de ruptura com a situação de exclusão.

# A VIOLÊNCIA SEXUAL E DE GÊNERO COMO MÉTODO DE TORTURA NA DITADURA MILITAR BRASILEIRA

*Athaysi Colaço Gomes<sup>1</sup>*

## Resumo

Neste artigo, analiso a especificidade da violência sexual e de gênero como método de tortura realizada pelos agentes da repressão em mulheres militantes. O objetivo é compreender os motivos pelos quais os corpos dessas mulheres foram vítimas das sevícias sexuais pelos militares, sendo o abuso sexual rotineiramente utilizado como método de tortura. Para tal, utilizei, principalmente, fontes orais, pois nas memórias das entrevistadas a violência sexual é uma constante quando se aborda o assunto das torturas e dos abusos sofridos durante a ditadura militar.

**Palavras-chave:** Ditadura militar, Violência de gênero, História oral.

As relações entre gênero e política, durante a ditadura militar brasileira, gozam de recentes e de profícuas pesquisas desenvolvidas com temáticas variadas acerca da participação de mulheres nas organizações de resistência à ditadura militar brasileira, bem como, em alguns casos, suas relações com outros países do chamado Cone Sul que também passaram por vivências de autoritarismo e repressão na segunda metade do século XX. Tem sido fundamental a presença de pesquisadoras feministas que estimulam a produção historiográfica acerca da história das mulheres e das relações de gênero, não somente por aprofundarem a narrativa e a análise dos processos históricos a fim de perscrutar a presença de mulheres nos mesmos, mas por proporem outras epistemologias, como as feministas<sup>2</sup>.

De fato, não basta apenas contar que mulheres também fizeram parte de determinados acontecimentos, é preciso compreender de que maneira a participação de mulheres, em espaços culturalmente destinados aos homens, pode ser analisada.

---

1 Doutoranda em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) na linha de pesquisa "Histórias entrecruzadas de subjetividades, gênero e poder". Pesquisadora vinculada ao Laboratório de Estudos de Gênero e História (LEGH) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ-GD).

2 Considero que, assim como Cecilia Sardenberg, "já é chegada a hora de afirmarmos que o que fazemos, quando fazemos tudo isso, é também o fazer de uma ciência feminista" (2002, p. 113).

Buscar analisar as relações de gênero existentes nestes espaços, quais as dinâmicas sociais envolvidas e de que modo estas foram afetadas pelas relações de gênero, é salutar para o desenvolvimento de pesquisas referentes às experiências de mulheres em espaços de poderes falocentrados.

As recordações das entrevistadas são permeadas pelas questões relativas ao gênero e às implicações sociais de ousar romper o quadro regulatório que buscava delimitar e controlar os corpos de modo a produzir padrões de comportamento. Portanto, a construção da memória social das mulheres que atuaram em movimentos de contestação a instalação da ditadura militar no Brasil se relaciona com suas experiências, pois estas podem ser analisadas a partir da problemática de gênero.

No contexto da ditadura, a defesa do pressuposto da manutenção da Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento, visando eliminar os chamados “inimigos internos”, deu margem para a aplicação da tortura e da repressão indiscriminadamente a fim de assegurar o controle dos movimentos sociais, organizados ou não, que lutavam pelo fim do regime ditatorial, da censura e das torturas a presos políticos. Tal controle manifestou-se de modo macro político com a suspensão dos direitos civis, com o fechamento do congresso, com o fim das eleições diretas e com a promulgação dos Atos Institucionais que visavam escamotear a ilegalidade do regime ditatorial e enfeitá-lo com ares legalistas.

Para garantir a continuidade do regime militar, foi preciso também ditar valores sociais e defender práticas conservadoras em relação à sociedade civil no intento de impedir que a sociedade aderisse às ideias “subversivas” de mudança social. Nesse quesito, as restrições e sanções sociais em relação a aspectos comportamentais precisam ser problematizadas sob a ótica da análise das relações de gênero, pois os comportamentos de homens e de mulheres são socialmente construídos e legitimados em relação ao contexto histórico no qual os sujeitos experienciam suas vivências (SCOTT, 1995; 1999).

Nos anos 1960, houve um crescente aumento da escolaridade feminina. As mulheres, principalmente as urbanas de classe média, tiveram acesso mais significativo ao ensino superior e, desse modo, adentraram espaços que outrora eram sobremaneira constituídos por e para homens. O surgimento da pílula anticoncepcional, a diminuição do tamanho das saias e o aumento da escolaridade foram mudanças consideráveis, ainda que não popularizadas a todas as mulheres, que permitiram inclusive o acesso de mulheres em organizações de resistência à ditadura militar como estudantes, como trabalhadoras e/ou como cidadãs. Nestes movimentos, a presença de mulheres era expressiva, ainda que o número de homens fosse,

de modo geral, maior devido à construção histórica de garantia do acesso masculino aos espaços públicos e de poder (TELES, 1993).

Em sua obra “Breve história do feminismo no Brasil”, Maria Amélia de Almeida Teles (1993) afirma que as discussões sobre feminismo e emancipação das mulheres no Brasil foram tergiversadas pelo autoritarismo, pela censura e pela repressão ditatorial, pois além da defesa de uma ideologia de segurança nacional, o movimento autoritário dos militares defendia um conservadorismo em relação aos costumes e às práticas sociais, o que se explicita no controle sobre as ações cotidianas dos sujeitos a fim de combaterem a chamada “subversão moral” que destruiria a família tradicional.<sup>3</sup>

Esse controle sobre o lazer, a literatura, o cinema, o teatro, as músicas e os arranjos amorosos criou uma barreira às discussões sobre liberdade e emancipação das mulheres. A autora afirma, ainda, que a presença de mulheres na política nacional não era exclusividade da esquerda. As organizações religiosas e de direita, vide a grande articulação feminina para a Marcha da família com Deus pela liberdade, possuíam grande número de mulheres, o que não era tido como ameaça à moral cidadã porque não se estava questionando nem subvertendo as atribuições socialmente construídas às mulheres.

Nas obras de Maria Amélia Teles, é perceptível que a mesma se coloca enquanto sujeito que construiu sua vivência daquele período como mãe, mulher e militante. A autora reforça que a repressão política era particularmente perversa com as mulheres militantes:

*O tempo todo, a repressão política procurou coisificar e explorar a “condição de mulheres” para desmoralizar a militância de esquerda e reforçar as ideias mais retrógradas. No enfrentamento, no entanto, os repressores não deixaram de “reconhecer” a tenacidade e a capacidade de luta das mulheres para se empenhar na militância de esquerda e as torturaram igualmente como os demais e, sem ignorar suas diferenças, usaram delas para praticar as mais diversas e cruéis atrocidades (2015, p. 1002).*

Os relatos de torturas feitos pelas ex-militantes de organizações de esquerda e de resistência à ditadura militar brasileira perpassa a noção de humilhação e de desumanização do sujeito. Na tentativa de obter informações sobre futuras ações, nomes de integrantes, endereços de aparelhos etc., a tortura foi central, pois agia na dissociação da noção de subjetividade do ser ao reduzi-lo a um mero corpo sem

---

<sup>3</sup> Modelo familiar baseado na cisheteronormatividade compulsória e na submissão das mulheres às figuras masculinas.

vontade própria, sem poder de agência ou de resistência diante dos torturadores.

Em relação aos relatos de torturas analisados para a elaboração de minha dissertação de mestrado (GOMES, 2019), nota-se que a violência sexual esteve presente nos depoimentos de mulheres, mas ausente na maioria dos relatos de homens, algo semelhante aos trabalhos anteriores consultados sobre as experiências de movimentos de resistência à ditadura militar brasileira. A partir dessa identificação, questiono: essa diferença dá-se por uma disparidade em relação ao gênero, mulheres sofreram mais tortura sexual do que homens nesse período, ou a seletividade desse relato encobre dinâmicas de rememoração que entrelaçam relações de gênero?

Ainda que homens também tenham sofrido com violência sexual, como documentado em relatórios de pesquisa como o do projeto “Brasil Nunca Mais” e em relatos de entrevistas e depoimentos orais, é preciso investigar as relações de gênero existentes nessas experiências construídas. Segundo Olivia Rangel Joffily:

*Na tortura, as mulheres enfrentam uma dupla relação de poder: a do opressor contra o oprimido e a hierarquia de gênero – o não ser possível admitir que a mulher possa ter uma postura de igual para igual, a utilização de mecanismos de humilhação usando os atributos de gênero (JOFFILY, 2010, p.228).*

A objetificação a qual o corpo das mulheres é culturalmente submetido, que estabelece o caráter público destes corpos, além da autoridade auto imposta pelos agentes repressivos do poder masculino de se apoderar do corpo das mulheres são elementos que integram as construções das experiências e das memórias de mulheres ex-militantes que foram vítimas do terrorismo de Estado durante a ditadura militar brasileira.

Os elementos supracitados são necessários para uma análise das relações entre gênero e tortura, pois ainda que a prática da violência sexual fosse aplicada tanto aos homens quanto às mulheres o significado desse ato é generificado, pois a forma como o corpo de homens e de mulheres são “lidos” socialmente é desigual e hierarquizada. Ainda que no contexto da ditadura militar brasileira, o estereótipo do subversivo dê uma falsa ilusão de sujeitos globais, anônimos e homogeneizados pelas atividades políticas de resistência e de enfrentamento ao autoritarismo estatal, as relações de gênero e suas construções hierárquicas não estão dissociadas dessa subversão. A própria noção de “O subversivo” como um sujeito do gênero masculino e com atributos associados a aptidões naturalizadas como inatas aos homens de-

marca a generificação social presente nessa relação entre política e resistência.

A mulher militante precisou enfrentar, então, esses dilemas para conseguir permanecer nos espaços de luta política contra a ditadura, além de enfrentar uma dupla repressão por parte dos agentes ditatoriais. As denúncias feitas por mulheres sobre os horrores sofridos na ditadura militar perpassam as questões de gênero, visto que as torturas geralmente possuíam um cunho sexual, de desumanizar as militantes e de violentá-las pela condição de mulher.

O exercício do poder do torturador sobre a torturada apresentava também a condição do poder e do controle do homem sobre o corpo das mulheres. Estupros, sevícias, desmoralização moral, a partir de comentários pejorativos sobre o corpo das mulheres, são relatados pelas mesmas em diversos trabalhos que se dedicam a explorar essa temática a partir dos relatos orais das vivências de ex-militantes (GIANORDOLI-NASCIMENTO. *et al.*, 2012).

Para compreender a constituição e a rememoração de memórias traumáticas pelos indivíduos, é necessário compreender os aspectos psicossociais do que se constitui enquanto trauma. Danielle Tega, em seu estudo sobre as constituições de narrativas traumáticas de mulheres vítimas do terrorismo de Estado durante a ditadura militar, afirma que o trauma é inacessível plenamente ao indivíduo que o experienciou e, justamente, dessa incapacidade de retomá-lo conscientemente em toda sua essência reside sua força traumática.

A referida autora, baseando-se nos estudos da pesquisadora Cathy Caruth, explica que:

A repetição do evento traumático permaneceria indisponível para a consciência, mas interferiria no campo da visão, sugerindo uma relação com o evento em si que, estendendo-se para além do que pode ser visto ou conhecido, estaria, ao mesmo tempo, intrinsecamente ligado à incompreensão e ao atraso. A pessoa traumatizada estaria possuída por uma imagem ou um evento caracterizado pela dificuldade de sua assimilação, por uma incompletude daquilo que se conhece (CARUTH, 2015, p. 19).

Tega (2015, p. 21) conclui que a força destrutiva do trauma é diminuída justamente através da narrativa deste. Quando transformado em memória narrativa, o trauma perde sua dimensão de inacessibilidade e tem sua dimensão e força diminuídas, pois este fato o descaracteriza enquanto recordação traumática. Partindo dessa premissa, fica mais compreensível a necessidade que algumas depoentes têm de narrar suas experiências e compartilhar socialmente suas memórias.

Além de constituir um aspecto importante das suas experiências enquanto mu-

Iheres, a recorrência ao fluxo narrativo indica uma experiência-limite no processo de elaboração de suas memórias sobre o passado e sobre sua participação no movimento de resistência à ditadura. As recordações das depoentes elucidam a imbricação dos conceitos de memória social e gênero.

A história oral é, pois, uma metodologia de pesquisa capaz de se fazer ponte entre o objeto de estudo e as conclusões alcançadas desde que esteja embasada por um aporte teórico específico para o estudo em questão. A história oral suscita questões que deverão ser respondidas a partir do diálogo entre fontes e teoria. O diferencial em uma abordagem que se utilize da metodologia da história oral consiste em poder analisar determinado evento histórico a partir de sujeitos históricos contemporâneos ao fato e, a partir disso, compreender inúmeros aspectos que não haviam sido tratados pelas fontes consideradas oficiais ou que foram mesmo relegados ao segundo plano. A grande contribuição metodológica que a utilização de fontes orais trouxe para a ampliação da análise histórica está na constituição da própria natureza das fontes orais já que ressaltam pontos de vista individuais carregados de subjetividades e emoções.

As depoentes escolhidas para este trabalho são mulheres brancas oriundas de famílias de classe média que tiveram intensa participação em organizações clandestinas de oposição à ditadura militar, portanto possuíam certos privilégios das perspectivas de classe e de raça. Ainda que tenham frequentado instituições de ensino públicas, isso se deu por uma escolha pessoal das entrevistadas conforme seus relatos:

Nas palavras de Maria do Carmo<sup>4</sup>:

Quando houve o golpe militar, eu tinha 12 anos e estudava em colégio de freira, no Imaculada Conceição [...] Em 67, a ditadura vai se acirrando, começa a ter mais barbaridade, o movimento estudantil começando aí nós participamos do CESC e éramos de AP também. Nessa época, a gente convenceu o nosso pai a sair do Imaculada e ir pra escola normal que era um colégio público pra poder já se engajar no movimento estudantil. (Maria do Carmo Moreira, Fortaleza-CE, 15 de Maio de 2013).

Helena Serra Azul<sup>5</sup> lembra que:

---

4 Maria do Carmo Moreira Serra Azul: Foi estudante secundarista da Escola Justiniano de Serpa e militante da Ação Popular (AP). Membro do Centro dos Estudantes Secundaristas Cearenses (CESC).

5 Helena Serra Azul Monteiro, ex-militante da Juventude Estudantil Católica e da Ação Popular. Participou de guerrilha rural junto com o marido, ambos estudantes de medicina na época. Foi presa grávida e teve o filho ainda na prisão. Em decorrência disso, o filho apresenta problemas neurológicos. Atualmente, é professora do curso de medicina na Universidade Federal do Ceará.

Eu estudava no Imaculada. Ai eu saio do Imaculada, porque eu queria fazer medicina e o Imaculada, naquela época, só nos preparava pra fazer clássico, no máximo a área de humanas e desde que eu nasci que eu queria fazer medicina, ai eu vou pro colégio São João e lá eu começo a participar do Grêmio (Helena Serra Azul Monteiro, Fortaleza-CE, 14 de maio de 2013).

Mirtes Nogueira recorda<sup>6</sup> que:

[..] então viemos pra cá (Fortaleza) e eu sempre tive uma postura muito firme desde que terminei o primário e fiz o exame de admissão eu só aceitava estudar em escolas públicas[...] Nesse caso então eu mocinha, né, se você fizer os cálculos você vai ver que eu devia ter uns 13, 12, 13 anos talvez um pouquinho mais e quando chegou aqui no Ceará, eu disse ao papai, todas as minhas irmãs sempre estudaram em escolas particulares, mas eu fiz a absoluta questão de estudar em escola pública. (Mirtes de Alcântara, Fortaleza-CE, 06 de maio de 2016).

O aumento da presença de mulheres em instituições de ensino nível médio e nível superior era uma realidade que estava se delineando no Brasil na segunda metade do século XX. O acesso das mulheres à educação formal que as direcionasse ao mercado de trabalho favoreceu as rupturas com os códigos tradicionais de comportamento feminino atrelado somente as figuras de mãe e dona-de-casa. As mulheres entrevistadas ocuparam espaços sociais e políticos historicamente destinados aos homens, seja no acesso a uma educação formal ou nas organizações políticas de luta contra a ditadura militar.

A presença de elementos que remetam a tortura sexual nos depoimentos de mulheres é indicativa de que as hierarquias de gênero estabelecidas socialmente afetam as punições sofridas pelas mulheres militantes. Perceber as relações sociais e hierárquicas entre homens e mulheres na sociedade, é compreender que as relações de gênero são situacionais e relacionais e que as punições e torturas sofridas pelos sujeitos perpassam as relações de gênero. Como afirma Joffily:

*No embate concreto com o poder instituído, as militantes de esquerda defrontaram-se com as representações dominantes mais arraigadas das desigualdades entre as categorias de sexo, reproduzidas, na grande maioria das vezes, pelo discurso e pela prática masculina dos agentes de segurança. As relações de dominação política, nesse caso, eram potencializadas pelo universo simbólico, mas também concreto, da desigualdade entre os sexos<sup>7</sup>(JOFFILY, 2010, p.229)*

6 Mirtes de Alcântara Nogueira, ex-estudante secundarista da Escola Justiniano de Serpa, militante da Ação Popular (AP) e membra do Centro de Estudantes Secundaristas do Ceará.

7 A autora utiliza a dicotomia sexo/gênero para se referir às relações de poder estabelecidas entre ho-

Helena Serra Azul menciona a questão de violência sexual quando perguntado sobre sua experiência de mulher e militante:

Nos interrogatórios uma das coisas que eles faziam era isso: ameaça de estupro, de tirar a roupa, de levantar a roupa. E teve casos em que eles chegaram a violentação. É uma coisa muito braba enquanto mulher. Quando eles me prenderam no interior, primeira coisa que eles diziam, depois que não tinha mais jeito, que a gente (Helena e o marido, Chico) foi identificado, era que a gente não era casado, que isso era esquema da subversão, do terrorismo, que era impossível a gente ser casado. Uma das minhas companheiras de cela conta que a forma como eles tratavam ela era “sua vagabunda”, “sua prostituta” (Helena Serra Azul, Fortaleza-CE, 14 de maio de 2013).

Sobre o assédio sexual sofrido durante sua prisão, Maria do Carmo afirma que: “É engraçado que você sente até o cheiro, por exemplo, eu lembro o cheiro do cara que tentou que veio pra cima de mim pra estuprar, então quer dizer, eu sinto ainda, dá pra sentir.” (Maria do Carmo Moreira, Fortaleza-CE, 05 de maio de 2016).

As humilhações de cunho sexual exercidas pelos agentes da repressão como a nudez forçada, as ameaças e tentativas de estupro foram aplicadas preferencialmente em mulheres, visto que a quase totalidade dos agentes eram homens, e explícita a questão de gênero nos atos de tortura. Choques na vagina, nos seios, introdução de objetos no ânus, mutilação dos seios são relatos comuns encontrados em diversas obras que contenham depoimentos de mulheres torturadas pelos militares durante a ditadura brasileira, não obstante além da intenção de machucar fisicamente a vítima, havia o elemento moral presente nesses atos (MERLINO e OJEDA, 2010; OLIVEIRA, 2009; PEDRO e WOLFF, 2010; TEGA, 2015; TELES, 2015).

Os xingamentos de desmoralização das mulheres militantes demonstram a dupla subversão de mulheres atuando em espaços políticos, pois o estereótipo da mulher recatada, dedicada ao lar, de bons modos não condiz com a ação das mulheres que lutavam contra ao autoritarismo. Assim, os insultos possuíam um caráter sexual ao estabelecer uma relação entre o exercício da política de resistência à ditadura e a desmoralização das militantes, vistas como praticantes de uma sexualidade promíscua<sup>8</sup>. A afirmação presente no relato de Helena de que os militares di-

---

mens e mulheres. Sexo seria uma característica biológica, enquanto gênero se refere ao aspecto cultural. No entanto, para analisar as relações de gênero adoto a perspectiva de diálogo entre Joan Scott e Judith Butler que rejeitam essa dicotomia ao incluir a construção dos chamados “sexos” no aspecto sociocultural.

<sup>8</sup> Por esse motivo, para os agentes da repressão, a mulher militante encenava o estereótipo da “Putá comunista. A Puta comunista seria a mulher que, rejeitando as atribuições subservientes de ser “apenas” mãe e dona de casa, se engajava em movimentos de esquerda. As mulheres que participavam ativamente das organizações eram tidas como degeneradas sexuais, pois estavam em companhia de muitos homens, o que para a moral do período significava a promiscuidade. Soma-se a isso o surgimento dos debates, especialmen-

ziam ser impossível que ela e Chico fossem casados, pois o casamento é um sacramento repleto de elementos tradicionais, que denotam uma representação de união não condizente com a prática da militância segundo o conservadorismo presente no ideário de sociedade planejada pelos militares.

Ainda que homens também tenham vivenciado humilhações e sido expostos à nudez forçada para as sessões de tortura e espancamentos, o corpo da mulher é visto socialmente como fonte de vergonha, pecado e culpa desde a consolidação da tradição cristã ocidental. A ideia do pecado original, da nudez envergonhada de Adão e Eva no paraíso e a culpa de Eva pelas dores e suplícios que as futuras gerações de mulheres iriam padecer se constituiu como um forte legado da culpabilização da mulher na sociedade ocidental, a qual utilizaria o corpo sexualizado para corromper (SCAVONE, 2001).

Quando questionada sobre o tratamento dos militares em relação às mulheres militantes, Helena afirma que:

Eu tive um problema de saúde meio sério e tive que fazer uma cirurgia, aí eu fui extremamente maltratada, eu não posso te dizer se era porque eu era mulher presa política. Na hora que eu tava saindo pra cirurgia, os caras me ameaçaram “eu quero que você morra”. A gente estava numa guerra do ponto de vista psicológico, eu lembro que me virei pra ele e disse: “eu não vou lhe dar essa vontade”. Esse último, eu não posso te dizer se era porque eu era mulher, mas lógico que eles se sentiam mais poderosos. Agora, existia essa coisa do estupro, do nome. Comigo, felizmente não teve. Mas teve ameaça, levantarem roupa, essas coisas teve. Não teve o aborto, mas teve a ameaça. (Helena Serra Azul, Fortaleza-CE, 14 de maio de 2013).

Ainda que os maus tratos ocorressem independentes do gênero do/a militante, o exercício do poder político se misturava à hierarquia de gênero, além do domínio da liberdade do sujeito encarcerado havia o poder sobre o corpo da mulher militante, tido como um espaço público para a utilização dos militares a fim de estabelecer o poder político e o poder sexual.

Para Vera Rocha<sup>9</sup>, o momento da prisão e das torturas sexuais marcou o início de sua percepção para as questões da desigualdade de gênero. Além do terror da tortura física, havia o temor do estupro e da tortura sexual:

---

te entre os jovens universitários da classe média, sobre a liberação sexual e o uso de pílulas contraceptivas, desse modo as jovens militantes ganhavam a alcunha pejorativa de puta (COLLING, 1997).

9 Vera Rocha Dauster: ex-militante do Partido Comunista Brasileiro Revolucionário (PCBR), vice presidente do Centro dos Estudantes Secundaristas Cearense (CESC), foi uma das presas políticas libertas após o sequestro do embaixador suíço Giovanni Enrico Bucher em 1970. Após isso, exilou-se em vários países onde participou de movimentos de exilados pelo fim da ditadura no Brasil, retornando ao país apenas após a Lei de Anistia.

Na época, eu não tinha noção dessas questões de gênero. Eu achava que eu podia tudo. Uma vez, me perguntaram se eu me sentia discriminada por ser mulher, eu falava “não”! Quando eu fui presa e, no processo de prisão, eu vi a diferenciação da maneira que a polícia, que a repressão trata os homens e trata as mulheres. Eu vi o tipo de terror que eles faziam com as mulheres: acordar de madrugada, a mim me colocar numa roda com homens em volta, me jogavam pra um lado e pro outro e todo o desespero era absolutamente em cima da questão de gênero porque, naquele momento, o maior fantasma era o estupro. Eu achava que eles iam me pegar e me estuprar a qualquer momento. É incrível como foi preciso eu chegar na prisão pra eu ver claramente que eu como mulher... Na prisão, foi a primeira tomada de consciência: eu como mulher corro risco, não só da tortura, mas corro risco do estupro, corro risco da manipulação. Eu tinha medo de ir ao banheiro, eu tinha medo de tomar banho, tinha medo de fazer xixi e eles arrombarem a porta do banheiro e me pegarem numa situação daquela, então imediatamente a questão de gênero ficou muito forte. (Vera Rocha Dauster, Salvador-BA, 31 de outubro de 2017).

O confronto entre a desigualdade das relações de força e a suscetibilidade do corpo do sujeito torturado representou o início de uma caminhada de luta que uniu a defesa da democracia e a luta pela emancipação da mulher. Vera Rocha destaca sua atuação no exílio denunciando as arbitrariedades da ditadura militar brasileira e seu contato com os movimentos feministas no Chile e na França como pontos de convergência de sua trajetória política que foi amadurecida no contato com outros movimentos de defesa dos direitos humanos.

As marcas de expressão recorrentes no seu depoimento referem-se ao medo do estupro e da manipulação de seu corpo contra sua vontade, as quais explicitam as desigualdades nas relações de poder entre os agentes da repressão e os presos políticos, além de demarcar a especificidade da tortura sexual e do domínio dos agentes públicos sobre o corpo das mulheres presas políticas.

As violências de gênero sofridas por mulheres em seus corpos marcam também suas memórias. Quando Maria do Carmo diz que lembra o cheiro do torturador que quase a estuprou, fica nítida a relação entre memória e corpo, entre violências corporais e memórias traumáticas.

Além da tortura sexual, o uso dos estereótipos de gênero utilizado nos interrogatórios apelava para a construção de um perfil sociocultural da mulher como sensível, protetora e abnegada àqueles que ama, especialmente aos familiares. Desse modo, os torturadores as ameaçavam através de familiares, parentes, namorados, maridos e filhos. Se havia uma recusa em falar e trair os companheiros de militância, os militares partiam para a ameaça aos entes queridos para infligir nas militantes a responsabilidade pela vida dos seus familiares.

Foi por esse mecanismo de ação que Maria do Carmo se entregou para a polícia. A ex-militante era considerada uma fonte privilegiada de informações, pois teve atuação no movimento estudantil secundarista fortalezense, no CESC, namorava outro militante procurado do PCBR, Machado, além de ter duas irmãs, Iracema e Helena, e dois cunhados, Fonseca e Francisco, também militantes clandestinos. Conforme seu depoimento cedido a mim:

Em 72, aí quando eles pegaram minha irmã e meu cunhado, aí eles começaram a chantagear, aí eu me entreguei e eles não soltaram. Acordo até nas guerras eles fazem e eles não soltaram. Minha irmã tinha passado dois anos presa e meu cunhado. Eles vão na casa da sogra da minha irmã, arrastam, né, entram, botam arma na boca da sogra dela. O menino dela, como ela foi presa grávida, o menino, as torturas, traumas, essas coisas todas, o menino nasceu com problemas neurológicos, então o menino dava muita convulsão, então quando eles chegaram fizeram um escândalo tão grande que o menino dava tanta convulsão que teve que se hospitalizar, então eu terminei envolvida por conta disso aí, só que, aí eles queriam o que? Informações. Eu ia ferrar a Iracema e o Fonseca, minha outra irmã com meu outro cunhado, que em 74 foram presos com meus dois sobrinhos, aí quer dizer, se eu falasse matava o Machado, matava a Mirtes que era da direção, prendiam a Iracema e o Fonseca. Ou então eles começavam a dizer “só solto a Helena agora se você falar”, antes era se eu me entregasse, agora era só se falasse, aí quer dizer, ia ficar uma coisa sem solução, ia entregar mais, mais, mais até não ficar ninguém. (Maria do Carmo Moreira Serra Azul, Fortaleza-CE, 05 de maio de 2016).

O uso de familiares como moeda de troca por informações consistiu em estabelecer limites emocionais nas relações de parentesco e limites morais nas obrigações de militância. À torturada foi exigida uma escolha impossível entre laços afetivos construídos e laços herdados pelo sangue. O apelo à culpabilização da vítima foi também utilizado como aspecto relativo ao gênero, especialmente quando a relação de parentesco foi entre mães e filhos.

## Conclusão

As experiências das mulheres nas organizações políticas clandestinas que faziam oposição à ditadura militar em Fortaleza marcaram sobremaneira a memória das militantes sobre esse momento de suas vidas. Isso fica claro no depoimento de Helena Serra Azul:

Uma das vezes em que fui presa, eu estava grávida e uma das torturas que eles usaram foi ameaçar de aborto que é uma ameaça de gênero, de sexo, porque quem engravida é a mulher. A acusação do procurador militar é toda porque eu sou mulher. Ele diz que eu sou irresponsável, porque eu estava grávida e no lugar de estar em casa cuidando do meu filho, eu era uma mãe desnaturada. Ele não fez uma acusação do ponto de vista político, eu fui julgada porque eu estava grávida e estava lutando contra a ditadura (Helena Serra Azul, Fortaleza-CE, 14 de Maio de 2013).

A partir do depoimento da ex-militante, é possível inferir que aos olhos dos militares as ações de resistência praticadas pelas mulheres eram duplamente passíveis de acusação, visto que elas não estavam agindo conforme os estereótipos considerados “naturais” a serem desempenhados pelo gênero. No discurso repressor dos militares, a transgressão das militantes ao participar dos espaços políticos tinha de ser censurada, pois ameaçava o equilíbrio social das funções a serem desempenhados pelos homens e pelas mulheres.

A visão da mulher militante como uma categoria inferior de mulher, pois estaria subvertendo a ordem das atribuições naturalizadas de gênero, está relacionada ao uso do corpo da vítima como espaço de domínio público, visto que sua portadora não possui um valor moral diante da sociedade. Conforme Michele Perrot: “A mulher pública constitui a vergonha, a parte escondida, dissimulada, noturna, um vil objeto, território de passagem, apropriado, sem individualidade própria” (1998, p. 07). A ideia de corpo como um espaço físico e psicológico carregado de vivências, desejos, ações, significados e sentidos estabelecidos nas interações consigo mesmo, com os outros ou com objetos permite compreender que, pelo corpo, o sujeito atribui sentido a sua experiência, portanto, o corpo possui memória.

Desse modo, debruçar-se sobre temas ainda delicados da história nacional e da vida de alguns sujeitos requer adentrar em zonas, por vezes, insidiosas, mas, justamente, tão necessárias para a consolidação de uma história que insista em não deixar esquecer.

# CONCIENCIA DE CIUDADANÍA. LAS MUJERES SANTIAGUERAS Y SUS UTOPIÁS<sup>1</sup>

Ivette Sóñora Soto<sup>2</sup>

## Resumen

Este trabajo intenta visualizar en esta parte de América Latina el sufragismo y el feminismo, cuáles fueron sus aportes y sus puntos de mira. Es una interpretación otra, de las condiciones políticas que facilitaron una inserción parcial de las mujeres santiagueras a la consecución del voto. Se analiza como contribuyó la división de los partidos y su disputa por el control y el acceso al poder mediante estrategias y alianzas dudosas, cambiantes y temporales, además de considerarse por parte de la masculinidad hegemónica que la mujer no tenía una posibilidad real de comprender el momento político, el cual llevaba a la politiquería y a la corrupción. La postura de las mujeres para insertarse en el campo político radicaba en sanear, eliminar la corrupción para construir una nación mejor, la reforma social era un camino necesario. El voto de la mujer fue un simple juego de ajedrez de los partidos políticos, que consideraban ventajoso promover el sufragio femenino para obtener victoria ante estas luchas de poderes. No obstante, las mujeres lo utilizaron para sus fines, lograr derechos civiles y políticos y una participación más concreta en la sociedad con conciencia ciudadana, como sujetas de la historia, actrices y constructoras sociales al presionar para lograr sus demandas. Esta investigación también contribuye a un análisis sobre la situación de las mujeres y su mentalidad, sus mecanismos sociales y las posibilidades de transformación social. En este periodo, que abarca de 1902 a 1934, aunque las mujeres hayan logrado obtener derechos formales iguales; y, a pesar de la no transformación radical de la condición de las mujeres, sí facilitó que un gran número de ellas tuviera acceso a la política y a la educación y sobre todo se percataron de la necesidad de autonomía en sus organizaciones.

**Palabras clave:** Teoría Política, sufragio, movimientos femeninos.

---

1 Uma versão deste artigo foi publicado na Revista Estudos Feministas. Ver: SOTO, Ivette Sóñora. Conciencia ciudadana. Cambio de mentalidades de las mujeres santiagueras y sus utopías. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 395, jan. 2009. ISSN 1806-9584. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2009000200006>>. Acesso em: 19 abr. 2019.

2 Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior. Doutorado- CAPES- DS.

## Resumo

Este trabalho tenta visualizar em uma parte da América Latina o sufrágio e o feminismo, quais foram os aportes e suas perspectivas. É outra interpretação, das condições políticas que facilitaram inserção parcial das mulheres santiagueras na luta pelo voto. Foi analisado como isso contribuiu para a divisão dos partidos e suas disputas por o controle e acesso ao poder mediante estratégias, alianças e mudanças duvidosas, além disso, a masculinidade hegemônica considera que mulher não conhecia nem poderia compreender o momento político, que levava politicagem e corrupção. A postura das mulheres para se inserir na cena política radicou no saneamento, acabar com a corrupção para construir uma nação melhor, a reforma social o caminho preciso. A votação foi um simples jogo de xadrez dos partidos políticos, os quais consideravam vantajoso promover o sufrágio feminino para obter a vitória na luta de poderes. Não obstante, as mulheres usaram para seus propósitos, conseguir os direitos cívicos e políticos e uma participação mais certa na sociedade com consciência cidadã, como sujeitas da história, atoras e construtoras sociais. Essa pesquisa contribuiu também na análise sobre a situação das mulheres e suas mentalidades, seus mecanismos sociais e possibilidades de transformação social. Neste período, que abrange de 1902 a 1934, embora as mulheres tenham conseguido alguns direitos formais iguais, e, apesar da não transformação radical da condição das mulheres, ainda assim facilitou que algumas delas tivessem ascendido á política e educação, além disso, perceberam da necessidade de autonomia em suas organizações.

**Palavras-chaves:** Teoria política, sufrágio, movimentos femininos.

El reconocimiento ciudadano de las mujeres cubanas ha marchado a ritmo lento a través de toda la historia cubana. La historiografía hoy intenta sin mucha comprensión darle espacio a los Estudios de Género y sobre todo aplicarlo a la Historia. Pero los/as historiadores/as más reacios/as son los/as de Santiago de Cuba, que le niegan al feminismo su papel dentro de los procesos sociales, políticos y económicos que han acontecido a lo largo de todo el proceso de constitución del Estado Nación. Este trabajo aspira atestiguar la memoria histórica de las mujeres, y cuáles fueron sus estrategias para abrir el debate de la sociedad civil y ganar espacios públicos de interlocución social y política en el período comprendido entre 1850 a 1934.

Si bien, el voto es el eslabón fundamental del poder político dentro del sistema democrático, además de implementar el concepto constitutivo de igualdad jurídica y

política de los individuos cualesquiera que sean, el sexo, el color de la piel. Sin embargo, no es hasta la primera mitad del siglo XX que en Cuba toman fuerza las luchas por la consecución de este derecho por parte de las féminas. Las constituciones nacidas en el siglo XIX no contemplaban ni a las mujeres ni a la población esclava, las surgidas en el periodo de las luchas independentistas estaban centradas primero que todo en la independencia de Cuba de la Metrópoli, en la incompatibilidad de la Cuba libre con la esclavista y aunque en un inicio la celebrada en Guáimaro planteó primero un abolicionismo gradual de la esclavitud, luego declaró la libertad igualdad entre todos los hombres; de facto excluyeron de los debates los aspectos que implicaban la igualdad política y jurídica de las mujeres, a pesar que Ana Betancourt<sup>3</sup> solicitaría a la Asamblea Constituyente de Guáimaro el derecho al sufragio femenino. Las mujeres nada tenían que hacer en el mundo exclusivamente reservado para los hombres; ninguna de las constituciones<sup>4</sup> redactadas en el campo mambí, las tuvieron en cuenta. Ellas estaban ahí luchando en todos los frentes, pero su participación al no ser considerada dentro del modelo de la masculinidad no era relevante contemplarlas como parte esa República soñada por los mambises, como ciudadanas plenas de derechos. No obstante, los historiadores siguen valorando este constitucionalismo mambí como progresista, radical y revolucionario e incluyente. Tampoco fueron reconocidas soldados dentro del Ejército Libertador (SÓÑORA SOTO, 2015)<sup>5</sup> ni por el mismo Ejército Libertador ni por el gobierno interventor de Estados Unidos cuando lo desarticuló, a ellas no le pagarían, consideraron que ellas por razón de su sexo; no podían prestar los servicios como soldados (SÓÑORA SOTO, 2015). La Constitución aprobada en 1901 dio paso a la llamada República en 1902, enteramente falogocéntrica; esta tampoco reconocería la ciudadanía de las mujeres, tendrían que volver a los hogares ya que la guerra había acabado.

Esta investigación defendió como hipótesis que la concienciación ciudadana y el feminismo de las mujeres santiagueras se fundamenta en la cultura genérica al funcionar como eje de participación en las luchas políticas y sociales, y no en demanda directa por el reconocimiento de la ciudadanía plena e igualdad de derechos.

Tenían otros conceptos de desempeño al no compartir todos los planteamientos y acciones llevadas a cabo por las feministas habaneras. Conuerdo con este

---

3 Ana Betancourt, patriota cubana.

4 Las constituciones que regirían las actividades de la República en Armas, durante las guerras independentistas fueron: Constitución de Guáimaro (1869); Constitución de Baraguá (1878); Constitución de Jimaguayú (1895); Constitución de la Yaya (1897).

5 Las cubanas se incorporaron al Ejército Libertador desde 1868, en calidad de soldados, enfermeras, cocineras, costureras, realizaron importantes misiones como enlaces, además de librar numerosos combates que les permitieron ascender a grados militares como Capitanas y una de ellas llegó a Comandante.

criterio de Asunción Lavrin (LAVRIN, 2005), quien reconocía que no prevalecía un tipo de feminismo único, sino que existía una multiplicidad de respuestas y orientaciones ante los problemas que aquejaban a las mujeres en los diferentes estratos sociales. Y es esa la cuestión que predominó a lo largo de mi investigación.

Esta otra perspectiva de las santiagueras sobre el feminismo y las reivindicaciones civiles y jurídicas dentro de la nación han servido como punto de partida para negarles su historia desde el movimiento feminista. En la época de las luchas sufragistas también los políticos de entonces argumentaron sus negativas; a partir del criterio que a las orientales no les interesaba dicho asunto, y eso les facilitaba sus propósitos de excluir a todas las mujeres de su derecho ciudadano. En los días de hoy, algunas/os estudiosas/os plantean categóricamente la no existencia de un movimiento feminista en la ciudad de Santiago de Cuba. Defienden la hipótesis desde la perspectiva euro centrista, habana centrista<sup>6</sup> y androcentrista, al no reconocer las diferencias y la diversidad que da la específica identidad cultural y local de cada región histórica. Parten del hecho de que el feminismo santiaguero no se puede igualar al feminismo desarrollado en La Habana, en Estados Unidos ni al de Inglaterra y sobre todo por la no auto proclamación de feministas. Sin embargo, al considerar que los conceptos, feminismos y feministas no son unívocos sino diversos y complejos, desde esta óptica me acerco a la memoria histórica de las mujeres de esta parte del país. A partir de estas connotaciones intento validar la participación, las luchas por sus reivindicaciones de manera otra, diferente, legitimado por sus propios conceptos de feminidad, de participación pública.

Este fenómeno histórico lo he estudiado desde la metodología de la larga duración, el cual facilitó el estudio de la concienciación ciudadana, el accionar dentro de la sociedad y la postura tomada por las santiagueras ante el movimiento feminista. El período estudiado abarcó desde la segunda mitad del siglo XIX, cuando la ciudad disfruta de un auge económico y social hasta 1934 cuando se estableció el derecho al sufragio para las mujeres. Las santiagueras, como todas las cubanas, fueron probadas en el sacrificio de las guerras de independencias. Esta participación en la manigua les facilitó concienciar cuál era la posición a ocupar, y esto las llevó a buscar alternativas para ganar terreno en el espacio público desde una mirada otra, una vez que la que les proponía el sufragismo habanero no las convencía ni se sentían representadas, además de subsistir la mentalidad donde la realización de lo femenino, de la condición de ser mujeres, y que su área de intervención estaba centrada en el ámbito del hogar.

Al privilegiar el rol de madre en la educación dirigidas a las féminas a manera

---

<sup>6</sup> Visión que La Habana es el centro y el paradigma.

de metas personales, se creó una especie de pacto social que propició la participación de las mujeres en los conflictos bélicos ocurridos en el XIX, y que se desempeñaran desde la legitimación de sus roles tradicionales. El papel de madre sacrificada fue exaltado por figuras como la de José Martí. Sus discursos sublimaron, dimensionaron la maternidad patriótica,<sup>7</sup> así este concepto de la madre se convierte en valencia universal de las mujeres,<sup>8</sup> y la transforma en paradigma. De esta manera se puede considerar como inclusión homologante, pero al final su verdadera esencia es mantenerla subordinada. Esta maternidad convertida en social y patriótica se instituyó en trascendencias, en las coordenadas de sus pensamientos, derivadas de los argumentos históricos y filosóficos con los cuales se sustentó la política de la domesticidad, que fueron determinantes en las miradas de las santiagueras, lo que impidió otras perspectivas de realización, hizo que esta representación signara la no trascendencia de su papel genérico a favor de un movimiento sufragista fuerte y abierto.

Ahora bien, este discurso de la domesticidad dirigida a la mujer blanca de la clase alta y media, se vuelve paradójico en Santiago de Cuba, una ciudad eminentemente mestiza. La horizontalidad del poder patrilocal se trazó desde la masculinidad hegemónica detentado por el blanco, lo que hizo necesario garantizar que las relaciones de parentesco se fundaran sobre la base de la raza y el dinero. Este poder era defendido entre otros aspectos a partir de esas relaciones de parentesco, por eso les era tan forzoso garantizar la limpieza de sangre y linaje. La mujer en este caso tenía que estar limitada a mantenerse dentro de los códigos de la virtud, la honestidad y la castidad, consagradas simbólicamente en la representación de la esposa fiel, dimensionándose la existencia bajo el mito de la madre. Esta realización se desarrolla bajo la tutela de la cultura doméstica donde el hombre se erige como tutelar, sustentador, representante y definidor de la cultura femenina, en la cual las mujeres son objetos y no sujetos de derecho (CAVARERO, 2007).<sup>9</sup>

El mundo social ha ejercido una influencia tan poderosa sobre las mujeres que ha tatuado en sus mentes la metáfora de la madre, el mito de la crianza y el de edu-

7 En la actualidad Mariana Grajales se convirtió en la madre de todos cubanos/as, por entregar sus hijos a la guerra.

8 Recordar que en este mismo concepto está María, la madre de Jesús.

9 Una cultura consecuente con la función que el sujeto masculino prevé para las mujeres, activando por consiguiente una lógica tutela, que por esto mismo, la identifica como objeto y no como sujeto de derecho. De modo que las mujeres están en dos lugares: en el lugar del sujeto masculino/universal (el famoso individuo libre e igual) en cuanto ellas son homologadas, a pesar de ser mujeres y en el lugar de la cultura doméstica. Sólo en este segundo ámbito la diferencia sexual femenina aparece en su especificidad, pero siempre como inscrita en la función de la reproducción, cuidados y servicios.

cadoras como esencia de sus vidas, lo que ha sobrevivido, y sobre todo se mantiene como prerrogativa tácita de nuestras actuaciones. La metaforización se realiza a partir de la inculcación y normativización implícita y explícita de la educación que reciben y en el sexismo aplicado en el conocimiento que aprenden en las escuelas y en la familia, lo cual condiciona las estructuras mentales, además de la práctica obtenida en la vida cotidiana, lo que convierte a las mujeres en agentes reproductores por excelencia del capital simbólico de la patriarcalidad, lo cual se traduce en el poder de la masculinidad, que se organiza en el mercado del matrimonio y la familia y se perpetua en la sociedad a través del Estado y sus instituciones.

Las mujeres negras y mestizas también se les sitúan dentro de este papel genérico, pero se les articulan además del género, la raza y la clase para explicar sus realidades. (CURIEL, 2008) Esto ha facilitado estudiarlas desde la posición de trasfondo respecto a las blancas, es decir, las esclavas y empleadas domésticas, pero sería mucho más productivo analizar cómo esta misma posición les facilitó establecer estrategias para neutralizar la discriminación y subordinación, “de esta manera, es posible visualizar las habilidades desarrolladas por las mujeres negras y mestizas para sortear la doble discriminación”. (SÓÑORA SOTO, 2007). Luiza Bairros plantea que esta doble discriminación tampoco debe ser tratado como subordinación, (Apud. BAIROS, 2008)<sup>10</sup> por permitirles acceder al espacio público, ya fuera como vendedoras, costureras, comadronas, o sostenedoras de su hogar, además de facilitar una lectura diferenciada de sus actuaciones.

### El discurso de la domesticidad. Legados y representaciones

Resulta de cierta complejidad rastrear la existencia de santiagueras preocupadas por su condición social, que tuviesen conciencia de su subordinación y que al mismo tiempo pudiesen expresarlo, ya que la historiografía histórica y literaria local<sup>11</sup> ha soslayado esta problemática, manteniéndolas invisibles, al no reconocer la existencia de esas voces que gritaban en silencio.<sup>12</sup> Hurgar en las fuentes se convirtió en un terreno totalmente inexplorado, hubo que empezar a desbrozar el camino.

El hecho de situar el comienzo de nuestra investigación en la segunda mitad del siglo XIX no fue realizado al arbitrio, sino que el auge económico que disfrutaba la

10 Con todo, esto no debe ser interpretado como subordinación. Al fin y al cabo, esa “marginalidad peculiar es la que estimula un punto de vista especial de la mujer negra (permitiendo) una visión distinta de las contradicciones en las acciones e ideologías del grupo dominante”.

11 Aun cuando la ciudad cuenta actualmente con una historiadora nombrada oficialmente, Olga Portuondo, ella es la primera en plantear que en Santiago de Cuba no existe un discurso femenino y mucho menos feminista.

12 La pintura de Eduard Munich, “El Grito”, es muy elocuente para explicar el silencio al cual han sido condenadas las santiagueras.

ciudad la convierte en un escenario propicio para un importante grupo de ilustrados, que amantes de los adelantos técnico y del progreso, desarrollaron propuestas con las que intentaban darle un lustre a la ciudad para hacer desaparecer la imagen de provinciana y atrasada. Guiados por este afán, sacaron del silencio agreste a la joven Luisa Pérez Montes de Oca, quien marcó un punto de giro dentro de la producción poética de la localidad, creó nuevas coordenadas que sirvió para que otras mujeres se inscribieran dentro de las letras.(GARCÍA COPLEY, 1957).

Aunque pareciera incongruente el hecho de que promovieran su poesía, esto se debió más bien a la sorpresa ante el natural instinto poético del cual hacía gala esta niña; tenía voz propia. ¿Cómo era posible que una chica del campo con una simple educación elemental, recibida por el padre, pudiese escribir poemas tan hondamente líricos, llenos de emoción y admiración hacia la naturaleza? ¿Cómo era posible que una mujer tuviese tanta sensibilidad poética? ¿Qué escribiera tan bien, con verso nuevo y transparente? Hasta aparecer su poesía publicada en el periódico *El Redactor*, no se conocía la existencia de otra mujer escritora, desde este momento aparecerían otras. Resulta sorprendente para una sociedad tan machista como la santiaguera que pudiese aceptar a Luisa Pérez, como una poetisa excepcional. Esa condición la llevó a ser reconocida en la segunda generación de poetas románticos por la *Historia de la Literatura Cubana*. De cierta forma resulta revelador que se le tuviese en cuenta cuando no sucede así con la figura de Gertrudis Gómez de Avellaneda, esta última no se ajustó a los códigos establecidos, los había violentado, se había salido del patrón y era considerada una rebelde, por tanto no era válido reconocerla.<sup>13</sup>

En los poemas del libro, *Poesías de la señorita Da. Luisa Pérez y Montes de Oca*, de Luisa Pérez, publicados en 1856, aparece concienciado el hecho de ser mujer y el valor que ocupa en la sociedad. Por primera vez se referenciaba la condición de las mujeres dentro de la sociedad santiaguera. Si bien trasciende en la literatura cubana por sus “Elegías familiares”, versos que recogieron el dolor y el sufrimiento por la muerte de su esposo y de sus cinco hijos, donde las temáticas: doméstica, maternal y religiosa alcanzaron altos niveles de honduras, que estremecen y se convirtieron en modelo, los cuales condujeron a José Martí a enaltecerla por esta entrega casi mística a la muerte de sus amados. Sin embargo, los primeros, escritos durante su estancia en la urbe santiaguera,<sup>14</sup> también llenos de sensibilidad, de dolor, de emoción, de crítica y condena por la situación de subordinación y acep-

13 Gertrudis Gómez fue casi desterrada de la literatura cubana por irse a vivir y estar casada con militares españoles, convirtiéndola en una apátrida. Aunque ya esa mirada sufrió una mudanza importante al realizarse estudios importantes sobre su obra, a la vez, que todas sus obras han sido publicadas.

14 Luego de la muerte de su padre se trasladan a Santiago de Cuba, buscando mejores modos de vida y sustento.

tación ineludible de aquellos códigos y estereotipos que la convertían en prisionera del género, no han sido valorados y se mantienen todavía en el silencio. Más conocida por Luisa Pérez de Zambrana,<sup>15</sup> su nombre de casada lo convirtió en su signo artístico y en fe de vida. Los críticos/as y estudiosos/as de la literatura solo la reconocen como la lírica por antonomasia, la feminidad romántica por excelencia; sin embargo, están muy lejos de registrar la existencia de un discurso feminista, de hecho, es mencionada pero no se profundiza en su obra poética; sólo mis ansias de historiadora feminista me permitieron calibrar estos versos y descubrir allí la conciencia de discriminación y subordinación, donde la autora se mira a sí misma de manera diferente.

Estos poemas fueron eliminados de sus posteriores antologías por la misma autora. El crítico Sergio Chaple concluiría al respecto que la exclusión se debió fundamentalmente por encontrarse insatisfecha con los mismos. (CHAPLE, 1980). Me he preguntado al leerlos, e intento abstraerme de mi postura de feminista y mujer del siglo XXI, ¿qué motivaría tal decisión cuando logra atrapar con versos claros, concisos, la sensación de ahogo, de opresión, de acatamiento obligado, de subordinación? ¿O quizás el miedo a estas poesías que encarnarían una imagen demasiado insumisa, liberal, que le impediría un buen matrimonio que la sacara de la pobreza? Me inclino a pensar que el matrimonio influyó en esta determinación de exclusión. Estos poemas representaban la conciencia de mujer subordinada, su escrita deja sentir la ansiedad y la crítica contra la condición de la mujer como esclava del hombre ¿Cómo entonces podría silenciar este dolor? Mujer de su posición social y económica, sin sustento sólido que la respaldará, pobre, sin representación masculina, el padre murió siendo ella muy joven; de ahí con Spivak (1998) preguntar, ¿puede hablar el subalterno?

Al intentar buscarle respuesta a su realidad, mujer pobre, huérfana, sin educación universitaria, sin oficio, sin profesión, solo quedaba la respuesta, en el hecho de que ella no ocupaba una posición discursiva desde el cual puede hablar y responder; tuve que llegar a la conclusión de que Luisa Pérez no tenía otra opción.

El matrimonio en su situación, era el camino para poder ayudar a la familia a sostenerse, no podía aspirar a ser una rebelde en una sociedad tan falocéntrica. Y sobre todo por su condición social. Tampoco podía optar como alternativa al oficio de escritora, no era una profesión para la mujer, sólo una transgresora y de la alta

15 Aún después de viuda no aceptó volver a su nombre de soltera para publicar su obra, por eso es reconocida como Luisa Pérez de Zambrana no se casó nunca, a pesar de enviudar muy joven. Se convirtió en sostenedora de su hogar, pero su obra poética quedó atrapada en las Elegías y ningún historiador ha intentado hurgar en su vida cotidiana.

sociedad, como Gertrudis Gómez podía forjarlo. El rumbo a seguir ya estaba trazado. Luego de su matrimonio con Antonio Zambrana convierte su poesía en una apología al hogar como realización personal, es una realidad triste, pero realidad al fin, ella encontró en el matrimonio la salida de la pobreza y el sustento de la familia, aparentemente.<sup>16</sup>

Su poesía es significativa porque, es una mujer del campo con una educación elemental, que supo mirar más allá y criticar la posición a las que estaban sujetas, subyugadas de las costumbres y de los hombres. Contra ese entorno, consigue rebelarse a través de la poesía, pero reconoce al mismo tiempo que ser mujer y sobre todo pobre, no tiene muchas alternativas; llora con desconsuelo el dolor de la obediencia. “Te inspiro compasión... pues bien, lo sabes?/ Yo no puedo ser nada, soy esclava/ como mujer al fin, y el cuello doblo/ al yugo fuerte que nos priva injusto/ de la adorable libertad que el hombre/ goza feliz en su extensión entera/ ¡Cuántas veces lloré con amargura/costumbre fatal...!” (PÉREZ DE ZAMBRANA, 1957).

El hecho de que esta mujer escribiese estos versos muestra a las claras, la concienciación de marginación y exclusión, lo cual convierte su poesía, en mi opinión, en el primer discurso feminista en Santiago de Cuba. Su voz se alza con una fuerte carga de censura, ataca a ese mundo hegemónicamente masculino que la obliga a un único cauce de realización personal en el matrimonio, validado dolorosamente en su propia verdad: necesitaba salir de la penuria y de una vida incierta. Sobre las mujeres de su posición social pesaba la opción de hierro,<sup>17</sup> era necesario un comportamiento acorde con lo establecido socialmente, “la mujer para la casa”, “la de leída y escribida” entraba en total contradicción con lo establecido para el mercado simbólico y matrimonial santiaguero, “Que es respetada, sí pero no amada/ la mujer ilustrada en demasía”. Al mundo masculino no le gustaba aquello de mujer instruida, independiente, inteligente, sólo eran aceptadas las virtuosas, “Sexo fatal para llorar nacido/ sexo infeliz cuanto sensible y casto, /por condición a la desdicha unido, /por condición en la ternura vasto”. (PÉREZ DE ZAMBRANA, 1957). Luisa Pérez cuestionaba la condición de subordinación de la mujer, la cual le vedaba el acceso a estudios superiores, a dejar volar la imaginación, crecerse en el conocimiento de las letras.

---

16 Cuando enviuda vuelve a vivir en la pobreza más absoluta hasta su muerte.

17 La psicóloga argentina, Dra. Mabel Burín plantea que sobre las mujeres pesa una opción de hierro, la vida sólo se divide en la vida matrimonial o la profesional, no puede integrarla, lo plantea sobre la base de que siempre tiene que escoger.

## La masculinidad y sus razonamientos

La prensa nacida y utilizada para legitimar el ideario de la masculinidad y el poder a partir de la política de la domesticidad propiciaron un discurso que enfatizó en la necesidad de “ilustrar, recrear e instruir a las damas”. Con este sentido validaron una instrucción determinada por el rol de madre, pues debían dar buenos hijos a la patria. Educarlas desde esta postura se convirtió en lo ineludible por ser formadoras de hombres, la primera maestra de los hijos; tenían que estar preparadas para transmitir valores preestablecidos y como trasmisoras de la ética moral cristiana. Este tipo de educación ciñó las posibilidades de realización personal, los ideales de emancipación u otro tipo de edificación individual no encajaban, la carrera profesional delimitada en el matrimonio solo admitía una formación que facilitara las “labores propias de su sexo”. A pesar de la apertura de impresos debido a la instalación de la imprenta en este período promovido por el Despotismo Ilustrado, existía en Santiago de Cuba una marcada carencia de publicaciones dedicadas exclusivamente a las mujeres,<sup>18</sup> y menos escritas por estas.

Sin embargo, fue objeto de análisis en innumerables ocasiones el papel de madre en artículos publicados por diversas personalidades de la élite santiaguera, tanto política como eclesiástica, destacándose entre ellos, Juan Bautista Sagarra,<sup>19</sup> quien publica en el *Semanario Cubano* el artículo, “A las madres”, donde analizará que el verdadero y ejemplar papel de la madre es traducido en las responsabilidades respecto a la crianza y educación de los hijos, en su cuidado y protección, pero además delimitado desde este mismo concepto en el servicio a la sociedad. Subraya en que solo es posible que la misión maternal tenga resultados laudatorios cuando están bien instruidas para así transmitirle el amor a la patria, la idea de la consagración a los ideales independentistas, y la fidelidad a estos principios. El fundamento y razón social de las mujeres radicaba en educar hombres dignos, patriotas, comprometidos con el desarrollo de su patria localidad, y sólo en esta circunstancia adquiriría valor social.

Esta validación del papel a desempeñar sólo se lograría cuando las mujeres comprendieran cuál era su verdadera actuación dentro de la sociedad y lo aceptarían. Lo dimensionaron con la imagen de educadoras y primer maestro de los futuros

<sup>18</sup> Aparece en 1856, El Canastillo de la Dama; en 1884, El Correo de la Dama y luego en 1891, El Hogar Cubano, no se han podido revisar por estar perdidos en el tiempo.

<sup>19</sup> Reconocido y ensalzado todavía hoy por ser el eminente educador que se preocupó por la educación femenina, a mi modo de ver se debe estudiar bajo las miras de ser un hombre de su tiempo que, valida la misión que la mujer debía ejercer como madre, y que era necesario prepararla bien en este rol como ángel del hogar y fiel esposa, más que darle la oportunidad de crecerse como ser humano, de independizarse, de usar inteligencia en beneficio de sí.

hombres que fomentarían el desarrollo de la patria chica.

Es importante que quede claro y no confundir las obras reivindicativas de Sagarra y otros intelectuales respecto a la educación femenina con una mentalidad otra, pro feminista. Los puntos de vista de estos hombres de letras estaban delimitados por la cultura patriarcal y falogocéntrica, determinada por la Ilustración, de lo cual se deriva que su pensamiento reconoce como natural la diferencia sexual focalizada por la maternidad como lo definitorio de la identidad femenina, y con el discurso de la madre como primer maestro que tienen los hombres, por tanto, el símbolo madre es una categoría que adquiere rango y función social.

¿Es incongruente que ambos discursos coincidan? No. Si bien Luisa Pérez de Zambrana revoluciona la sociedad santiaguera con su presencia y la publicación de su poesía, esta última condición la convierte en facilitadora de actuación para las escrituras de otras mujeres. No puede sorprender que el discurso masculino le imprimiera urgencia a desarrollar la política de la domesticidad, ya que la época así lo decidía.

### La libertad y las guerras de independencias. Noción y conciencia de género

Cuando inicié la investigación sobre las mujeres en Santiago de Cuba, buscaba reconstruir la realidad a partir de las coordenadas y articulación de ejes tales como feminismos, sufragismo, movimiento vanguardia; sin embargo, el estudio arrojó que las actuaciones sociales estaban determinadas por el papel genérico establecido para hombres y mujeres. Las acciones y las experiencias de las féminas incorporaron las percepciones de la realidad e ideologías que estructuraron la mentalidad a partir del arraigo de la cultura de género, (NASH, 2005)<sup>20</sup> ya que el discurso de la domesticidad había calado muy hondo en los conceptos y modelos de feminidad, de

masculinidad a seguir. La representación social de fuerza y valor para los hombres y la identidad genérica de las mujeres a partir de la delicadeza y el sexo débil en la

---

20 [...] Cabe considerar, además, la necesidad de entender el feminismo histórico como movimiento social y corriente de pensamiento plural y diverso que difícilmente puede acoplarse a una definición única del feminismo, ni a su equiparación con una modalidad universal de lucha, resistencia y ruptura [...] Tampoco habría que analizar y evaluar el feminismo forzosamente desde una perspectiva rupturista de abierta confrontación con el sistema patriarcal [...] Desde el esquema analítico de género, quisiera argumentar la posibilidad de conceptualizar el feminismo histórico como un proceso social de renegociación de los términos del contrato social de género, es decir de modificación y de reajuste de las bases de dominación de género establecidas en la sociedad [...] habría que valorar la necesidad de rescatar como feminismo actuaciones, experiencias e iniciativas encaminadas al cambio social de las relaciones de género sin la implicación necesaria de su cuestionamiento abierto o global de una sociedad patriarcal [para buscar un feminismo] que se legitima a partir del presupuesto de la diferencia de género y del reconocimiento de roles sociales distintos de hombres y mujeres.

sociedad santiaguera no facilitó otros modos de ver y asumir la existencia.

De esta manera la actuación femenina en las guerras de independencia se monta y modela sobre la base del patrón masculino. Como el hombre es el único que se encuentra en la plataforma del modelo a seguir por los arquetipos que comporta, las féminas sólo pueden ser consideradas, respetadas, equiparándolas con el sujeto masculino; por tanto, las “labores propias del sexo femenino” desplegadas durante las guerras quedaron en un segundo plano. Al establecerse la comparación ineludible con lo masculino desde los atributos de fuerza, valor, coraje, las mujeres no podían competir a niveles de visibilidad y protagonismos. Es por ello que dentro de la Historia se da relacionado con este presupuesto la sobre valencia de la masculinidad respecto a lo femenino.

Basada en estos conceptos de estimación que ha construido la historiografía, la acción de las mujeres pierde valor. El papel desempeñado se diluye dentro de la contienda pues, al definirse la contribución a partir del costo de lo doméstico, es decir de ayuda, de complemento, de auxiliar, de cómplice, no es digno de reconocerse. Justamente como la guerra es vista a modo de hombres, de machos, donde se pone a prueba virilidad, hombría, carácter, arrojo, las mujeres, al no comportar dichos atributos según los criterios de la cultura de género, el silencio es la sentencia que se les impone. Este ocultar el papel de la mujer por parte de la historiografía al considerarlo marginal, normal o secundario, intrascendente, está dado entre otras cosas por considerar que el sexo débil no representaba la verdadera imagen de la guerra, por su propio físico y carácter. (*apud.* AGUIRRE, 1980).<sup>21</sup>

Aunque la relación familiar fue parte de su motivo, su sentido de la acción social, esto no es razón para afirmar que entran a la guerra desde lo marginal. En principio, las cubanas tenían un concepto muy bien definido de la familia y su posición dentro de ella. Por tanto, esta participación “marginal” no entraba en contradicción con sus propios intereses, con su propia identidad. El rol materno condicionó la entrega a la causa independentista y esto no puede verse como un demérito ni algo censurable. Este criterio lo sustentó a partir del razonamiento hecho por la historiadora Asunción Lavrín sobre la actuación feminista en América Latina, quien plantea que en la sociedad latinoamericana la mujer se identifica con el ser femenino y la femineidad como el soporte para comprenderse a sí misma, (*Apud.* STONER, 2003), en su modo de ser y hacer, más vinculado al romanticismo y a la sensibilidad que promovía este. No rompía con la mentalidad patriarcal y les era más fácil desem-

---

21 Como bien señala Victoria Catúrla Brú, “por razones inherentes a la propia condición femenina, la mayor parte de las veces su acción no se manifiesta de manera ostensible en esos hechos en los que, guiados por un sentido espectacular de la historia, enfocan su atención preferentemente los eruditos”.

peñar su práctica con los roles de madres y esposas, lo que estableció que el lazo familiar se convirtiera en determinante para que mujeres como Candelaria Figueredo, Mariana Cabrales y Amalia Simoni aparecieran en los textos de Historia de Cuba.

Las tareas aportadas a la contienda, las de curar y lavar, las que son y han sido marginadas por la Historia, adquieren una importancia esencial que compite con la idea de empuñar el machete como muchas lo hicieron en su momento. Este mismo concepto de feminidad les facilitó a las mujeres tomar conciencia de sí y a detentar una actitud más feminista cuando descubrieron que podían estar en igualdad de condiciones y ciudadanía junto a sus maridos, hijos y hermanos.

Es saludable afirmar que no siempre el amor a la pareja las llevó a los campos insurrectos, sino también su propia forma de pensar y sentir hacia la patria. Esa necesidad impostergable de liberar a la patria del poder colonial de España era un motivo más que suficiente. El patriotismo y el amor iban de la mano, “las mujeres iberoamericanas de la Independencia amaban a insurrectos por ser ellas patriotas; no eran patriotas por amar a insurrectos”. (Apud. AGUIRRE, 1980)<sup>22</sup>. La conspiración y la intriga las iniciaron en la vida política, por tanto su participación en las guerras no entraba en contradicción con sus propios intereses y sus conceptos sobre el papel dentro de la familia, y a su vez su entrega a la causa independentista.

La Guerra de los Diez Años, posibilitó a las mujeres conocerse a sí mismas de manera otra, comprendieron sus energías y sus fuerzas, pudieron darse cuenta de la posición otra dentro de la sociedad, se integraron con su habilidad y el sentido de la entrega, pusieron al servicio de la patria su abnegación y el obligado sacrificio que habían aprendido al ser educadas para los otros; la propia imagen de sí mismas se modificó, y comenzaron a definir otras necesidades. Les serviría para demostrar su patriotismo, su amor a la patria, a la libertad, para asumir una actitud ciudadana, les hizo concienciar las existencias de otros espacios que se les tenía vedado.

En el período de aparente calma después del pacto del Zanjón, la intelectualidad femenina y masculina se ocupa de la mujer, la prensa se convierte una vez más en vehículo de expresión de los criterios sobre esta problemática. Por un lado, los más conservadores promovían mantener los mismos patrones de comportamientos para las mujeres, aunque la presencia femenina se evidenciaba de manera particular y muy decisiva, aparecen intelectuales tales como María Luisa Dolz, entre otras. La cosmovisión masculina comienza a aceptarlas. Sobre todo, se concienció que sin el concurso de las mujeres no se podía ganar la guerra. (VINAT DE LA MATA, 1998).<sup>23</sup>

22 Confiese usted señor Alman [decía Leona Vicario en altiva respuesta] que no sólo el amor es el móvil de las acciones de las mujeres y que ellas son capaces de todos los entusiasmos y que los deseos de la gloria y de la libertad de la patria no son sentimientos extraños.

23 ¡Cubanas! Contamos con vuestro auxilio para que nos ayudéis a desinfectar nuestra patria de la

La Guerra del 95 le dio a la mujer otra oportunidad de mirarse a sí misma y buscar una integración más genérica, los clubes facilitaron su integración, se unieron como mujeres en la causa de la patria. Su labor se convirtió en imprescindible por lo que representaba la recaudación de fondos para financiar la guerra, estas asociaciones se convirtieron en una fuente importante de ingresos. (FONER, 1978). No obstante esta tarea siempre fue considerada secundaria, pues quienes trazaron las estrategias, la organización y escribieron los estatutos y las leyes de las guerras fueron siempre los hombres; a las féminas en todo momento las mantuvieron marginadas de las tareas políticas más importantes, de la redacción de los periódicos, y la historiografía posterior se hizo eco de invisibilizar las tareas que realizaron a favor de la independencia y menos valorarlas. En la vida política de los clubes no disfrutaban de las mismas prerrogativas que los hombres, al no tener derecho a ejercer el voto directo ya que eran representadas en los Consejos Locales por un delegado masculino. (ESTRADE. 1987). A la mujer no se le permitía representarse a sí misma, no tenía suficiente autonomía, la tutela era imprescindible. Sin embargo, era considerado lo normal, pero esto no limitó su participación y el hecho de ganar independencia de criterio y actuación.

El criterio femenino a finales del siglo XIX a manera de conclusión, estuvo marcado por el discurso de la domesticidad y los valores que de este se derivaba para la mujer. La maternidad trascendió a lo social y se dimensionó en los conceptos nacionalistas y patrióticos, por lo que no entraría en contradicción esta visión de la maternidad como base esencial de su identidad. Muy al contrario, significó también espacios, respuestas y delimitó también su ciudadanía social, con su accionar social y político.<sup>24</sup>

### 1901 y la constitución falogocéntrica y entreguista. La permanencia de los roles sociales tradicionales

El proyecto de Nación que se construyó a partir del 20 de mayo de 1902 excluyó a las mujeres cubanas como ciudadanas con derecho al voto, de nada les valió su entrega a la causa independentista. Prescindieron de su presencia y de estas mismas circunstancias de preterición les nació la necesidad de hacer valer sus derechos. En los debates de la Constitución de 1901 dónde se construyó jurídicamente la ciudadanía cubana, las mujeres fueron exceptuadas *de facto*, a pesar de su participación en las guerras de independencia que legitimaban su inclusión den-

---

epidemia ibérica que la esquilma. Calixto García: "Invitación del Comité Revolucionario Cubano a las señoras que simpatizan con la causa de la independencia de Cuba", aparece como Anexo del artículo de Raquel Vinat de la Mata: "Accionar político de las cubanas durante la etapa de entreguerra".

<sup>24</sup> El argumento de los valores femeninos de géneros derivados de su experiencia de prestaciones asistenciales y familiares conllevó la noción de una mayor tutela moral y por tanto de una tarea humanizadora.

tro de los derechos democráticos que se establecerían una vez alcanzada la ansiada libertad. La solicitud del derecho al voto fundamentado por Ana Betancourt en la Asamblea de la República en Armas realizada en Guáimaro cayó en los oídos olvidados de los constituyentes. Desconocieron la labor de los clubes femeninos adscritos al Partido Revolucionario Cubano que se formaron y fundamentaron como propio de mujeres en función de la causa, el trabajo de enfermeras, conspiradoras, aportadoras, en fin. (ARCHIVO NACIONAL DE DE CUBA (ANC). FONDO GOBIERNO DE LA REVOLUCIÓN DE 1895, leg. 47, No. 6548).<sup>25</sup> También se desoyó la solicitud en mayo de 1896, realizada por el patriota Mariano Rodríguez, quien pidió el derecho de ciudadanía ejercido a través del voto para aquellas mayores de 21 años que supieran leer y escribir. (ARCHIVO NACIONAL DE CUBA (ANC). FONDO GOBIERNO DE LA REVOLUCIÓN DE 1895, leg. 47, No. 6548).

Cualquier argumentación referida a la necesidad de serle reconocida la ciudadanía a las mujeres no significó nada en 1901, la Constitución nació redefinida por una fuerte masculinidad falogocéntrica que a su vez se había reacomodado a partir de la mentalidad contribuida por la intervención estadounidense, la cual había subestimado los discursos de raza, nación y de género que se produjeron durante el período de las luchas independentista. En este período, se afianzó una masculinidad hegemónica más discriminatoria hacia las mujeres y más racista, la cual se asumió en las relaciones políticas, económicas y culturales con las féminas y los negros, al situarlas/os en posición de subalternas/os. De esta manera mantuvieron y recrudecieron la continuidad histórica del poder y las jerarquías de género y razas heredadas del período colonial, ahora acentuada bajo la concepción de hombre blanco, viril y heterosexual, concepto redefinido por los norteamericanos, quienes reclamaban para sí el llamado a ser el principal representante y expresión más elevada de la civilización, la estirpe distinguida a dominar bajo el símbolo del destino manifiesto.

Para estar a tono con la Modernidad que promovía Estados Unidos, estos hombres, como ya planteé, aceptaron también el patrón de mentalidad que aportaron los interventores. El nuevo Estado transformó imperceptiblemente las estructuras socia-

---

25 [...] todas son heroínas, así las que empuñan el fusil en las huestes libertadoras y las que vendan las heridas; de los que caen en el campo de batallas, como las que en las ciudades, bajo la vigilancia del verdugo auxilian, con la exposición de la vida, a las que pelean en el campo; así las que en el extranjero forman club y asociaciones adonde allegan valiosos recursos para la guerra como las que en el silencioso hogar notan el vacío que dejara el familiar querido que partió en la expedición o los que comparten su miserable jornal con el tesoro cubano. Y en los momentos de la cruenta y desigual lucha han sabido armar nuestro brazo; han fortalecido nuestro espíritu y aumentado nuestra fe haciéndonos partícipes de la doble vista con que ellas distinguen el triunfo que en breve coronará nuestras esperanzas.

les en búsqueda de un reacomodo adaptándolo a las condiciones de la República, bajo la égida de Estados Unidos, que no intentó cambiar en lo más mínimo muchas de las leyes jurídicas españolas, como el Código Civil vinculados a la familia y la mujer, para establecer así la neocolonia.

El sufragio se convirtió en un aspecto polémico dentro de los debates de la Constitución. Desde un inicio fue excluido en el proyecto de base, y en su lugar se presentaron cuatro enmiendas relacionadas con el derecho electoral. No es de sorprender entonces que las mujeres estuviesen excluidas. A pesar de esta circunstancia, el delegado Miguel Gener alzó su voz para validar a la mujer dentro de la construcción de la República a partir del voto. Este punto fue motivo de fuerte y acalorado debate entre los constituyentes, aun cuando le reconocieron el protagonismo dentro de la revolución, al lado del hombre. Para sustentar la negativa argumentaron que la mujer cubana no tenía responsabilidad jurídica alguna para decidir sobre los destinos de la patria, concordaron en lo natural y lo normal de la vuelta a casa, las mujeres pertenecían al espacio oscuro de lo privado, la política era de los hombres. Por tanto el acuerdo final fue el artículo 38 de dicha Constitución, el cual se engalanaba con la omisión de las féminas: “Todos los cubanos, varones, mayores de 21 años tendrían derecho a votar”. Este tuvo un antecedente fundamental en la primera Ley Electoral dictada por el gobierno interventor, que reguló los primeros comicios municipales que se celebraron en Cuba.<sup>26</sup>

Aunque es cierto que, en algunos Estados de la Unión, las féminas habían obtenido el derecho a ejercer el voto; pero como no constituía la generalidad, y los norteamericanos no lo enarbolaban como parte de su democracia ni progreso, los cubanos no tuvieron a bien seguir ese ejemplo. En su sentido más profundo esta Convención Constituyente que se proclamaba heredera del pensamiento republicano de José Martí afianzó la mentalidad machista que desde la hegemonía blanca eurocéntrica heredada de la colonia constituía parte de su patrimonio de actuación y pensamiento, por tanto, esta Constitución no podía plantearse una forma otra de representar la democracia donde las mujeres estuviesen incluidas.

Estados Unidos significó en este caso, la redefinición de las representaciones de la nación, la ciudadanía y la identidad que hasta ese momento se definía en constante antítesis de la visión que proyectaba la metrópoli española. Esta circunstancia

---

<sup>26</sup> Esta planteaba que sólo podrían ejercer el sufragio de aquellos cubanos mayores de 21 años con instrucción, hayan servido en el Ejército Libertador y que poseyeran bienes muebles e inmuebles con un valor de hasta 250 pesos.

aceleró el proceso de confrontación de las costumbres y tradiciones heredadas de España y las nuevas traídas por el *otro*. Esta identificación diferente nacida a partir de una nueva otredad generó la reflexión y la necesidad de fortalecer la identidad y los conceptos de nación y patria como pautas inevitables contra la avalancha de nuevas simbologías y la necesidad de un estado independiente.

### Representaciones, utopías e inserción de la mujer en la vida pública (1902-1934)

Las guerras de independencia ayudaron a la mujer a verse como individuos, un sujeto con deberes y derechos, en ese sentido delinearon las representaciones que determinaron su participación política y social. Fueron marginadas de eso, no le cupo la menor duda, y el reconocerse en la leyenda de la madre patriota que nucleó a la familia aún en las condiciones más terribles y difíciles de la revolución; en la de mambisa, la cual promovió un modelo otro de la mujer cubana, que luego contribuiría a redefinir su acción política; en la de sustentadora, las guerras las había llevado a convertirse en jefas de hogar; todas estas representaciones nuevas motivaron un accionar político y social distinto.

No obstante, la mujer se ve limitada en cuanto a los accesos laborales; entre otros aspectos, la educación se mantuvo estructurada sobre el concepto que se heredaba del siglo XIX; no obstante, la telegrafía y la taquigrafía ganaron seguidoras entre las mujeres, debido a la carencia de fuerza de trabajo. La intervención norteamericana, también trajo aparejado la concepción de que los trabajos femeninos por excelencia eran aquellos que no entraban en desacuerdo con sus capacidades biológicas, representaciones y mentalidades, como el cuidado a los otros. El rol de madre reorganiza de nuevo la vida de la mujer independiente de su condición social, su valor maternal se redimensiona una vez más, se vuelve de nuevo emblemático por un lado como enfermeras y por su capacidad de enseñar debido a su instinto maternal, por ello las maestras ocuparon un lugar importante.

El gobierno interventor, consciente de la importancia de la educación, la traía definida dentro de su estrategia de modernización al igual que la salud pública. Era necesario civilizar, educar y sanear a los súbditos neocoloniales y subalternos. La educación como proceso de normativización de los discursos y las prácticas, facilitaba a su vez la transmisión de los aspectos de auto afirmación y hetero-identificación, porque la intervención estadounidense buscaba establecer una política de subordinación del pensamiento, aspecto importante en la dominación neocolonial. Para ello establecieron diversas alternativas para superar a los maestros existentes, a través de cursos pedagógicos, Escuelas Normales de Verano y sobre todo el curso realizado en Harvard, éste fue de gran importancia porque actualizó en las técnicas

pedagógicas más modernas y convirtieron a los maestros en una clase media importante. (LA LUCHA, Año XVII, No. 43, 12 de febrero de 1902, p. 1). Las mujeres constituían el núcleo central de este grupo social. (LA LUCHA, 1902, p. 1).

Este comportamiento de ascensión de la mujer por las vías del magisterio se convirtió en el eje vertebrador de unión de las mujeres en Santiago de Cuba, más que las reivindicaciones sociales y los derechos de ciudadanía promovidas por los discursos feministas, pero no quiere decir que no se adscribieran a la problemática que las convocaban. Es cierto que la patria y José Martí las agrupó, porque el Maestro significaba la conciencia de lo nacional, lo cual entroncaba con símbolos, iconos y representaciones que determinaron su accionar público y su protagonismo patriótico. Su historial revolucionario les sirvió para legitimar la movilización que llevaron a efecto para perpetuar la obra del Maestro. Las cubanas, como los cubanos, ofrecieron resistencia ante la avalancha estadounidense, tanto en lo cultural, político como económico, y por eso buscaron diferentes formas de enfrentarlo.

En el caso de las maestras, las santiagueras se veían mejor retratadas porque representaban la sensibilidad, constituían el centro de los valores espirituales y no rompían con la mentalidad patriarcal heredada de la colonia, lo que les facilitaba compatibilizar la práctica en la sociedad con sus roles de esposas y madres. La Sociedad Admiradoras de Martí primero y luego la Comisión Pro Martí se convirtieron en asociaciones facilitadoras de las féminas como actoras sociales, lo que dimensionaba la pertenencia política en la práctica social: desfiles, mítines, actos de homenajes, fiestas patrióticas, cenas martianas, se inscribieron en el memorial nacional y en la tradición patriótica, al contribuir con ello y dejar sentado la ilegitimidad de la presencia norteamericana en Cuba. Se puede decir que este fue el feminismo real y concreto que se da en Santiago de Cuba, muchas de estas maestras engrosaron las filas del movimiento feminista que les permitió concienciar su situación que se revirtió sobre todo en el dolor de vivir en una República enferma. Era necesaria la participación de la mujer porque moralmente era la que mejor estaba preparada para llevar a cabo la regeneración social.

### El voto, un camino a recorrer

El escenario económico político y social en el cual se levantó el imaginario y las representaciones del discurso feminista a lo largo de toda la República fue sumamente complejo para todas las capas y sectores sociales. La reflexión y el discurso se vertebraron sobre una mirada y un rol diferente asumido hasta ese momento por las mujeres. Decidieron llevar al plano de lo ineludible e importante la necesidad de

efectuar la lucha por el derecho al sufragio para poder entrar de a lleno en el sistema político, para ello tenían entonces que presionar por los derechos que les concernía, la lucha: por el sufragio se convirtió en el camino. Estaban excluidas y en eso ya no tenían dudas, era inevitable alzar la voz, afrontar esta situación constituía la solución a los grandes problemas que las mujeres sobrellevaban. El voto simbolizaba, además del sentimiento de ciudadanía, el hecho de reconocerse como individuo con derecho y deberes ciudadanos. Con el derecho de tener una participación activa, real y concreta dentro de la macro política de la República, para desde ahí posibilitar su entrada en relaciones y espacios de poder hegemonizadas por los hombres. Tenían que legitimar una vez más su derecho a la construcción de la Nación. Al buscar su valía en el voto, las mujeres cubanas intentaban se les reconociese, de hacerse visibles, y para ello tenían que hacerse valer en el ejercicio de los derechos políticos que implicaban elegir y ser elegida.

La Primera Guerra Mundial condicionó totalmente un cambio de mentalidad, el mundo vio diferente a las mujeres debido a la incorporación a los puestos que habían dejado los hombres para incorporarse a la guerra, y el papel tan importante que desempeñaron como enfermeras. Se crecieron antes las dificultades. En Cuba facilitó que se re identificaran con una imagen que ya conocían. Estas ideas sobre el sufragio que se habían medio silenciado, o mejor dicho apartado del escenario político, vuelven de nuevo al ruedo.

En el penúltimo año del gobierno del General José Miguel Gómez se organizó el Partido Popular Feminista (noviembre de 1912). En diciembre se fundarían el Partido de Sufragistas Cubanas y el Partido Nacional Feminista, este último desempeñó un papel fundamental pro reivindicaciones femeninas y pro derecho al voto. Sin embargo el movimiento feminista surgió con limitaciones que impidieron la unidad y la convocatoria, se dejaron llevar por el personalismo mal arraigado y liderado en los partidos políticos de la época. (PICHARDO, 1980).

La integración del Partido Nacional Feminista y el Partido Popular Feminista en marzo de 1913 y un año medio más tarde, en noviembre de 1914, el Partido de Sufragistas Cubanas fue un primer intento de superar la fracción en el movimiento. Amplió sus objetivos reivindicativos, su labor facilitó la promoción pro sufragio, lo que si bien no fueron las protagonistas en los debates que se promovieron alrededor de la ley de la patria Potestad, 18 de julio de 1917 y la Ley del Divorcio, 30 de julio de 1918; estas leyes se instituyeron en un triunfo para el movimiento feminista y convirtieron a Cuba en el primer país latinoamericano en aprobarlas. En 1918, se creó el Club Femenino de Cuba, el cual desempeñaría un papel importante dentro del movimiento feminista, integrado por intelectuales, periodistas, pedagogas y pin-

toras, que contribuyeron fuertemente con su lucha y organización a obtener este derecho. En 1921, se fundó la Federación Nacional de Asociaciones Femeninas que nació con el objetivo de organizar a las mujeres en la lucha pro sufragio y para ello envió representantes a todo lo largo del país para aunar esfuerzos y llevar efecto en representatividad el Primer Congreso Nacional convocado para abril de 1923.

Ahora bien, no es hasta noviembre de 1920, que Mariblanca Sabas Alomá<sup>27</sup> en un artículo publicado en el *Diario de Cuba*, Santiago de Cuba da a conocer la convocatoria y las temáticas que se proponían, y alienta desde la urgencia a las maestras de Instrucción Pública. ¿Por qué? Mariblanca Sabas sabía y estaba consciente que las maestras eran la clase media más fuerte en la ciudad, preparadas en el ejercicio de la práctica política. En esta ocasión saldría elegida delegada la Srta. Dra. Esperanza de Quesada Villalón.<sup>28</sup>

Las santiagueras, como el resto de las cubanas, se adscribieron al programa sufragista trazado por la Federación Nacional de Asociaciones Femeninas. Sin embargo las santiagueras abogaban por un feminismo más moderado que el giro tomado por el movimiento en La Habana, que consideraban más práctico y más influido por el anglosajón, y así lo explicitan en una editorial que aparece en el periódico de Santiago de Cuba, *La Independencia* en mayo de 1918,<sup>29</sup> saludando la salida de la revista *Selecta*.<sup>30</sup> Como se infiere, la posición de las mujeres está dada en no cuestionar su cultura genérica, no rivalizarían con los hombres, no entrarían en contradicción con lo considerado por la sociedad, su papel como madres y esposas. El hogar no constituía un mundo limitado y no impedía su accionar social, la casa les quedaba bien a sus intereses, lo público no les era importante, ni veían en el posicionamiento de la masculinidad la causa de la subalternidad.

En el período que transcurrió entre el Primer Congreso, realizado en abril de 1923 y el Segundo, en 1925, la política estuvo matizada por la crítica al fraude electoral que propició que el General Gerardo Machado subiera a la presidencia del país. Entre las sufragistas este señor sembró falsas expectativas favorables a sus

27 Periodista y connotada feminista santiaguera.

28 Abogada. Primera mujer que ocupa el cargo de Oficio en Santiago de Cuba. El comité elegido en Santiago de Cuba quedaría integrado por su presidenta María Caro de Chacón, Dra. Libia Escanaverino, Amalia Casado de Carbonell, secretaria Mariblanca Sabas Alomá, Amparo Soler Soler, tesorera Violeta Cardero, Gloria Ortiz Portuondo.

29 [...] para laborar en sus páginas, por la total redención intelectual de la mujer cubana y de nuestras hermanas de todos los países del mundo civilizado y por la obtención de cuantos progresos sean compatibles con nuestra natural condición de fiel compañera del hombre sin exageraciones ni radicalismo de un feminismo mal entendido y practicado. Nuestro feminismo no es de "Falda-pantalón", sino de falda sola.

30 Esta revista no se pudo consultar por no aparecer ejemplares en la Biblioteca Provincial, al igual que *Selecta* que se sabe de su existencia por otros periódicos. En 1922 aparece *Astral*. Revista Mensual Ilustrada, dirigida por Mariblanca Sabas Alomá que todo parece indicar tuvo una vida efímera, pude consultar un ejemplar del primer número en la Biblioteca Nacional José Martí, no refleja el feminismo santiaguero más bien artículos literarios.

reivindicaciones. El derecho femenino se tradujo en un juego de fichas, movidas según el antojo presidencial, quien inició así el oportunismo en la política en relación con el sufragio femenino. Machado se estableció con la Prórroga de poderes una vez concluido su mandato, y para ello convoca a la Convención Constituyente de 1928, que resultó de gran expectativa para el sufragio femenino. Sin embargo, todo quedó igual.

Durante el gobierno de Machado creció el fraccionamiento del movimiento: por un lado, las que lo apoyaban, encabezada por la Sra. María Collado y el Partido Demócrata Sufragista, y por el otro, estaban los grupos feministas y estudiantiles, que luchaban contra la política dictatorial del General. Santiago de Cuba fue una de las plazas fuertes en las luchas estudiantiles, muchas feministas se adscribieron a la oposición, era necesaria la unidad para tumbar al tirano.

Al Segundo Congreso es elegida la Dra. Evelina Pujadas.<sup>31</sup> En esta Convención se hizo evidente las diferencias y la división del movimiento. La prensa se aprovechó de estas polémicas para desacreditarlas, censurarlas, las satirizó como cosas de mujeres, "Accidentes, desmayos y gritos en la Clausura del Congreso Femenino".<sup>32</sup>31 Sólo de las mujeres podía esperarse tales reacciones, aunque en las reuniones masculinas afluía muchas veces la violencia; pero este comportamiento no los desacreditaban, al contrario, era de macho exponer su virilidad. Sin embargo, ¿cómo podía esperarse tal comportamiento de las mujeres, seres delicados y espirituales por naturaleza? En las mujeres era imperdonable demostrar sus pasiones.

No obstante, el voto ya dejaba de ser un problema en femenino para convertirse en un asunto de toda la sociedad. Se complejiza el fenómeno, el discurso feminista se vuelve más exigente. A partir de las discusiones y polémicas establecidas en los Congresos y llevado a toda la sociedad, se concluye que el derecho al sufragio no es exclusivo del hombre, sino que las mujeres también tenían el derecho de participar de este, ya que sus actuaciones y accionar social las convertían en hijas legales del carácter ciudadano que demandaba la República. Además, ¿quiénes mejor que ellas para sanar un país que había nacido enfermo con la Enmienda Platt adherido a su Constitución, donde la politiquería y el oportunismo iban a su libre albedrío. Por eso ellas estaban llamadas a restablecer la moral, a regenerar la sociedad, además de estar seguras que, participando de la dirección y el ordenamiento jurídico de la nación, podrían lograr sus intereses.

Sin embargo, el mundo masculino se comportaría de manera ambigua, sobre todo aprovecharían estas circunstancias para el rejuego político. Algunos plantea-

31 Dra. En Pedagogía. Maestra.

32 Titular de un artículo del periódico *La Independencia*.

ban la necesidad de acceder a las demandas femeninas. (BRAVO CORREOSO, 1931)<sup>33</sup> Otros, se declararon radicalmente contrarios, pretextaron cuestiones morales, como el acceso a lo público que las convertían de hecho en inmorales: sólo las prostitutas, las negras y mestizas, y las pobres eran dueñas de las calles. También la problemática racial era un punto importante para sus negativas.

Las discusiones en la Cámara son enérgicas para impedir dicha concesión. La resistencia es abierta. Los argumentos empuñados se basaban en la nulidad intelectual, la pobreza y lo racial. Las miradas solo se dirigieron a las que detentaban una cultura, pero el criterio unificador estaba dado en que las mujeres nacieron predestinadas para el hogar y la familia ¿Quiénes ganaron de nuevo? Por supuesto, en la sesión ordinaria del 7 de mayo de 1928, se acordaría suprimir el 5to inciso y votar una ley que realizara un censo de las mujeres para que pudiesen votar. Pero en la práctica esto no funcionó. (DIARIO SESIONES DE LA CONVENCION CONSTITUYENTE, 1928).

La revolución del 30, como fueron llamadas las luchas estudiantiles y obreras contra la tiranía machadista colocó a las mujeres en la base de los enfrentamientos. Era necesaria la democracia, y las mujeres demostraron una vez más cuán responsables eran ante su patria. El 1928 fue de gran intensidad para el país, la Prórroga de poderes fue aprovechado por las feministas para impulsar sus demandas. La represión crece junto al enfrentamiento, se cierran los Institutos de Segunda Enseñanza, las Escuelas Normales y otros planteles ante el empuje de la protesta estudiantil. La respuesta feminista se radicaliza y se une a la protesta. Nació así la Unión Laborista de Mujeres.

En Santiago de Cuba, en 1931 se funda la Unión Laborista de Mujeres de Oriente. (ARCHIVO HISTÓRICO PROVINCIAL (AHP). Fondo Gobierno Provincial. Materia Sociedades cívicas. Año 1931, legajo 2406, No. 11). En este año, en medio de la conmoción por las protestas contra la dictadura, se reorganizan los partidos políticos, las mujeres en el medio reclaman su derecho ciudadano sin éxito, se plantea concedérselo a las habaneras. En 1932, la Cámara aprueba una nueva ley de reforma constitucional, con el fin de detener la fuerte oposición al gobierno. (RIERA HERNÁNDEZ, 1955). Las feministas exigen el derecho al sufragio, no aceptan que las habaneras lo obtengan exclusivamente y se margine al resto de las cubanas (DIARIO DE CUBA, 11 de mayo de 1932).

La represión machadista no es contén para la oposición, y una avalancha huelguística (RIERA HERNÁNDEZ, 1955), comenzada por un grupo de pequeños pro-

---

33 Antonio Bravo expresó, "por ser en mi convicción arraigada de que es buena causa el voto femenino".

pietarios de ómnibus obliga a Gerardo Machado a abandonar el gobierno en 1933. Luego de la huida del tirano se establece un gobierno de mediación que tuvo al frente a Carlos Manuel de Céspedes Quesada, hijo, quien restablece la Constitución de 1900. Éste dura pocas semanas, derrocado a su vez por la Revolución de los Sargentos, encabezada por Fulgencio Batista. (RIERA HERNÁNDEZ, 1955). El 3 de enero de 1934 aparece publicada en la Gaceta Oficial en edición extraordinaria el derecho al sufragio de la mujer cubana, pero es firmada por un Gobernante provisional, pues luego de la huida de Machado y el Movimiento de Sargentos, el Gobierno de Cuba tuvo una constante sucesión de gobiernos y golpes de estado. Mucha inestabilidad política fue el escenario de este logro del movimiento feminista.

Para que la necesidad del voto se hiciera efectiva y se le reconociera a la mujer su capacidad de actora política, consciente, responsable y activa, habría que ocurrir circunstancias dolorosas y convulsas para que la mirada masculina pudiera percatarse de que la mujer era tan capaz como el hombre: su patriotismo y su valor no habían sido menores que la de los hombres durante las guerras de independencia tanto a nivel clandestino como el aporte que hicieron con sus vidas. Las tareas domésticas y la maternidad no parecieron entonces incompatibles con la manigua, el exilio y también la ciudadanía. Las mujeres probadas en el sacrificio en circunstancias difíciles y revolucionarias demostraron también que sus principios y su lealtad eran legítimos y firmes tanto como la parte masculina. Las heroínas del sufragio convencieron tanto a los gobiernos cuanto a la opinión pública de la necesidad ciudadana de la mujer como en las mismas acciones realizadas en momentos de duras y penosas realidades. Poco a poco se inscribieron y participaron en mayor número en los procesos electorales una vez obtenido el derecho a voto. En Santiago de Cuba en 1936, fue elegida a Representante de la Cámara a María Caro Mas por el Conjunto Nacional Democrático. Hasta nuestros días la inclusión de la mujer en la esfera de la política es lenta. A pesar de que a la mujer se le han reconocido sus derechos además de haber alcanzado la igualdad civil, aún todavía quedan algunas metas por conseguir.

FILHA, VOCÊ  
TEM QUE  
COMEÇAR  
A GOSTAR  
DE COISAS  
FEMININAS,  
SABE?





@CRISTIRINHAS



## Agradecimentos

A produção de um livro requereu um esforço de todos participantes para terminar suas produções nos prazos. A busca pelos trâmites legais para publicação foi efetivada pela equipe organizadora, mas Jair Zandoná foi quem deu as primeiras instruções, por isso agradecemos pela consideração. Além deste, precisamos agradecer a: Universidade Federal de Santa Catarina e Biblioteca Universitária da mesma instituição pela possibilidade de cadastro do livro na Biblioteca Nacional. Em especial, somos agradecidas a todos os colaboradores/autorxs. Direcionamos um afeto especial a *Cristirinhas* e *Cristhiane Pimentel Barreiros*. Ademais, a todos que de alguma forma ajudaram nas contribuições financeiras: familiares, cônjuges, amigos etc.

## AS AUTORAS E OS AUTORES

**Adelina Malvina Barbosa Nunes** é graduada em Psicologia, com especialização em Gestão Pública, com ênfase em Gênero e Relações Étnico Raciais - UFOP- MG e em Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde - UFF-RJ, mestranda em Educação (UFOP- ICHS) Integrante do Grupo de Pesquisa Caleidoscópico , Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e indígenas- NEABI/UFOP e Comissão de Psicologia e Relações Étnico- Raciais - CRP-MG/04 e filiada a Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as)- ABPN. Contato: [abn.psi@gmail.com](mailto:abn.psi@gmail.com).

**Alana Mendes da Silva**, nascida em 16 de julho de 1989 na cidade de Januária, norte de Minas Gerais. Em 2011 concluiu graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual de Montes Claros Unimontes, ano em que também inicia trabalho como assistente social Judicial efetiva do Tribunal de Justiça de Minas Gerais na Comarca de Bonfinópolis de Minas/MG. Atualmente é servidora efetiva do IFNMG Campus Montes Claros, atuando na área do serviço social escolar. Tem mestrado pela Unimontes em Desenvolvimento Social, concluído em 2017. Contato: [alana.silva@ifnmg.edu.br](mailto:alana.silva@ifnmg.edu.br).

**Aline Cristine** é uma graduanda em Design pela UFMG. Em 2018 ela criou o Cristirinhas, onde conta para as pessoas através do desenho, o cotidiano de uma garota normal que passa por situações normais. Agora, em 2019, publicou seu primeiro livro de coletânea de tirinhas “C de Chata”. Contato: [@cristirinhas](https://www.instagram.com/cristirinhas); [cristirinhas@gmail.com](mailto:cristirinhas@gmail.com).

**Amanda Chaves Moreira Cangussu**, nascida em 21 de junho de 1986, na cidade de Montes Claros, norte de Minas Gerais, de onde sai apenas aos 24 anos para trabalhar no Instituto Federal de Januária/MG. Sou casada há sete anos, mãe de dois filhos, um menino de quatro anos e uma menina de um ano. Estudei Psicologia nas Faculdades Pitágoras de Montes Claros, onde me formei no ano de 2009. Em 2010 comecei a trabalhar no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Montes Claros, lá fiquei até meados de 2012, quando vim trabalhar no Campus Montes Claros. Aqui exerço a profissão que escolhi para mim desde muito nova, a Psicologia. Meu trabalho se dá com os alunos do Instituto, que vão desde adolescentes a adultos. Após a faculdade, me especializei em Psicopedagogia pela FUMEC e fiz mestrado em Intervenções Clínicas e Sociais pela PUCMINAS. Contato: [amandachavesmoreira@yahoo.com.br](mailto:amandachavesmoreira@yahoo.com.br).

**Ana Paula Jardim Martins Afonso** é doutoranda em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (PPGH-UFSC). Mestrado em História pela Universidade Estadual de Montes Claros (PPGH-Unimontes). Possui graduação em História pela Universidade Estadual de Montes Claros, Unimontes (2013). Integrante do Laboratório de pesquisa e estudos de Gênero e História (LEGH-UFSC). Tem experiência na área de Teoria da História, História Contemporânea, Corpo, Gênero, sexualidades e mídias áudio-visuais. Contato: [paula\\_jardim@hotmail.com](mailto:paula_jardim@hotmail.com).

**Athaysi Colaço Gomes** é doutoranda em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), na linha de pesquisa “Histórias entrecruzadas de subjetividades, gênero e poder”. Pesquisadora vinculada ao Laboratório de Estudos de Gênero e História (LEGH) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ-GD). Mestre em História pela Universidade Estadual do Ceará (2019), onde desenvolveu pesquisa sobre as relações de gênero no movimento estudantil secundarista durante a ditadura militar brasileira. Especialista em História do Brasil pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2016) e Graduada em História pela Universidade Estadual do Ceará (2013). Desenvolve pesquisa na área de História da Ditadura Militar e das relações de gênero, da construção da memória social e da oralidade. Atualmente, pesquisa o agenciamento da noção de maternidade de mulheres militantes políticas na ditadura militar brasileira. Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1537674301598571>. Contato: [athaysicolaco@gmail.com](mailto:athaysicolaco@gmail.com).

**Camila Durães Zerbinatti**, violoncelista, pesquisadora e educadora. Graduada em música pela ECA - USP, Pós-graduada em música pela UFRN, Mestre em Musicologia/ Etnomusicologia pela UDESC, Doutoranda em Ciências Humanas pelo Programa de Pós-graduação interdisciplinar em Ciências Humanas, Área de concentração em Estudos de Gênero, PPGICH – UFSC. Contato: [camiladuze@gmail.com](mailto:camiladuze@gmail.com).

**Cláudia Pinheiro Azevedo** é professora da rede pública de ensino do Estado do Amazonas, Licenciada em História pela Universidade Federal do Amazonas e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, pela Universidade Federal de Santa Catarina. Atualmente pesquisa memórias de velhos e ensino de história local. Contato: [claudipazevedo@gmail.com](mailto:claudipazevedo@gmail.com).

**Cristiane Fortkamp Schuch** é graduada e Mestre em História pela Universidade Federal de Santa Catarina. Doutora em Geografia pela mesma instituição, atualmente cursando Pós Graduação em nível de Doutorado em História também pela UFSC. Suas Pesquisas concentram se especialmente nas áreas de História Ambiental, História Rural e Migrações. Professora de História e Atualidades das Redes Estadual e Particular da Grande Florianópolis. Contato: [cris.fortkamp@gmail.com](mailto:cris.fortkamp@gmail.com).

**Cristiane Garcia Teixeira** é mestra em História Cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina (2016). Atualmente é bolsista CAPES, em nível de doutorado, no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina. Suas pesquisas centram-se na história da imprensa e editorial, agremiações literárias, homens de letras e intelectuais no Brasil do século XIX. Contato: [crisgarciat@gmail.com](mailto:crisgarciat@gmail.com).

**Cristhiane Pimentel Barreiros** é professora da rede pública de ensino do Estado do Amazonas e artista visual. Licenciada em Artes Visuais pela Universidade Federal do Amazonas e pós-graduanda em Ensino de Arte - pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Atualmente trabalha com artes gráficas, desenhos e fotografias sobre mobilidade urbana com bicicleta. Contato: [cris-barreiros@hotmail.com](mailto:cris-barreiros@hotmail.com).

**Dayanne Schetz** é mestra em História Cultural pelo Programa de Pós-Graduação em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (2015). Graduada em História (Bacharelado e Licenciatura) pela mesma Instituição (2012). Atualmente atua como professora substituta no Colégio de Aplicação da UFSC. Contato: [day\\_schetz02@hotmail.com](mailto:day_schetz02@hotmail.com).

**Emilly Fidelix da Silva** é doutoranda em História Cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina (Bolsista CAPES), Especialista em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2018), Mestra em História Cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) pela linha de pesquisa História da Historiografia, Arte, Memória e Patrimônio, especialista em História Social (2013), graduada em Licenciatura em História (2012). Atua nas áreas de História Contemporânea, História Cultural e Educação e Tecnologia. Contato: [emillyfidelix@gmail.com](mailto:emillyfidelix@gmail.com).

**Guilherme Henrique Koerich** é mestrando (Stricto Sensu) em Engenharia e Gestão do Conhecimento (UFSC). Membro do Grupo de Pesquisa Significação da marca, informação e comunicação organizacional (SIGMO/UFSC/CNPq) e pós-graduado em Docência no Ensino Superior pela Universidade do Contestado (UnC). Contato: [guilherme.koerich1@gmail.com](mailto:guilherme.koerich1@gmail.com)

**Ivette Sóñora Soto** é historiadora cubana, doutoranda em História Cultural na Linha de pesquisa Histórias Entrecruzadas de Subjetividades, Gênero e Poder, mestra em Cultura Latinoamericana pelo Instituto Superior del Arte (ISA, filial Camagüey, Cuba), diplomado Retos de la cultura cubana e graduada em Filologia pela Universidade de Oriente, Cuba. Membro do Laboratório de Estudos de Gênero e História (LEGH/UFSC), Atualmente é bolsista Capes. Ela publicou nos livros Ciudadanos en la Nación (2003), Donde las palmas son más altas (2003), Políticas de gênero na América Latina (2015), Brasil. Artigos em Revista Santiago, No. 121 (2010) e Anuario de Hojas de Warmi (2011) España. Contato: [ivettesotocuba@gmail.com](mailto:ivettesotocuba@gmail.com).

**Juno Nedel Mendes de Aguiar** é graduado em Jornalismo pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e mestrando em História Global, na linha Histórias Entrecruzadas de Subjetividades, Gênero e Poder (PPGH-UFSC). Em sua pesquisa de mestrado, com auxílio financeiro da CAPES, estuda a patologização das pessoas transexuais e travestis no discurso científico europeu e os efeitos desse discurso no Brasil, no período que abrange de 1945 a 1964. É pesquisador vinculado ao Núcleo de Estudos e Pesquisas de Travestilidades, Transgeneridades e Transexualidades (NeTrans) da UFSC. Contato: [junonedel@gmail.com](mailto:junonedel@gmail.com).

**Keline Moraes Balieiro**, estudante de Ciência da Computação no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Montes Claros e membro do Projeto Inclusão Digital de Mulheres da mesma instituição. Contato: [balieirokeline0@gmail.com](mailto:balieirokeline0@gmail.com).

**Linaia de Vargas Palacio** é professora de história. Graduada em licenciatura em história pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e mestranda em História Global pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) na linha Histórias Entrecruzadas de Subjetividades, Gênero e Poder (PPGH-UFSC). Participa do Laboratório de Estudos de Gênero e História (LEGH/ UFSC) e atualmente pesquisa sobre imprensa feminina e feminista no Brasil na primeira metade do século XX. Contato: [linaia.palacio@gmail.com](mailto:linaia.palacio@gmail.com).

**Luana Balieiro Cosme** é historiadora mineira, doutoranda em História Cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina, mestra em História Social e graduada em História pela Universidade Estadual de Montes Claros e Pedagogia pela Unifran/Cruzeiro do Sul. Membro do Laboratório de Estudos de Gênero e História (LEGH) e do grupo de pesquisa Gênero e Violência (GPEG). É coorganizadora do livro *Gênero, Insubmissão e Violência* (2016). Foi colaboradora do projeto *Informática Básica para Mulheres - Ifnmg Campus Montes Claros* (2013-2017). Atualmente é bolsista Capes. Contato: [luanabalieiro@gmail.com](mailto:luanabalieiro@gmail.com).

**Luciana Balieiro Cosme** é formada em Sistemas de Informação pela UNIMONTES (2006) e doutora em engenharia elétrica (2018) pela UFMG. Entre 2004 a 2009 trabalhou como programadora na *Fabricabit Systems*. Atualmente é professora do curso de Ciência da Computação no IFNMG Campus Montes Claros. No campus integra o projeto de extensão *Informática Básica para Mulheres* e pesquisa sobre inteligência computacional e prognóstico de falhas. Contato: [luciana.balieiro@gmail.com](mailto:luciana.balieiro@gmail.com).

**Luiz Augusto Possamai Borges**, graduando em História bacharelado e licenciatura pela Universidade Federal de Santa Catarina. É integrante do quadro de pesquisadores/as associados/as do Laboratório de Estudos de Gênero e História (LEGH/UFSC), com bolsa PIBIC/CNPq. No LEGH, trabalha nos projetos “Mulheres de luta: feminismo e esquerdas no Brasil (1964-1985)” e “Políticas da emoção e do gênero na resistência às ditaduras militares no Cone Sul” coordenado pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cristina Scheibe Wolff. Se debruça nas áreas relacionadas aos estudos de gênero e homossexualidades na ditadura militar no Brasil e países do Cone Sul. Contato: [pro-fmatbrasil3@gmail.com](mailto:pro-fmatbrasil3@gmail.com).

**Maria Adaiza Lima Gomes** é doutoranda em História Cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), mestra em História e Culturas pelo Mestrado Acadêmico em História (MAHIS) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), especialista em História do Brasil pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) e graduada em História pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Atualmente é membra do corpo editorial da Revista de História Bilros. História(s), Sociedade(s) e Cultura(s) e pesquisadora vinculada ao Laboratório de Estudos de Gênero e História (LEGH) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Tem como áreas de atuação: Gênero, hábitos e costumes, cidade e imprensa. Contato: [adaizagomes@hotmail.com](mailto:adaizagomes@hotmail.com).

**Mariurka Maturell Ruiz** é licenciada en Historia del Arte (2003) y Master en Estudios Cubanos y del Caribe (2015), en la Universidad de Oriente, Cuba. Actualmente, es miembro de la Cátedra de Estudios Afrocaribeños (CEA). Estudia en el programa de Doctorado en Historia de la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC) en Brasil, desde el 2017. Posee publicaciones en revistas especializadas. Ha participado en varios eventos nacionales e internacionales. Tiene experiencia en el área de historia y sus investigaciones abordan las transformaciones urbanas y la migración, el espacio urbano y el género. Contacto: [mariurkamaturell@gmail.com](mailto:mariurkamaturell@gmail.com).

**Renata Schlickmann** é professora de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de São José. Formada em Administração pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Pedagogia pela Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC). Atualmente faz mestrado em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UDESC na linha de Políticas Educacionais, Ensino e Formação, pesquisando a construção da ideia de racialização nos livros de literatura infantil, com foco nos estudos críticos da Branquitude. Contacto: [re.schlickmann@gmail.com](mailto:re.schlickmann@gmail.com).

**Reverson Nascimento Paula** é doutorando em História Cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina, Mestre em História e Culturas pelo Mestrado Acadêmico em História (MAHIS) vinculado a Universidade Estadual do Ceará (UECE) com período sanduíche na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), especialista em História do Brasil pela Universidade Estadual Vale do Acaraú e graduado em História pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Atualmente é coordenador editorial da Revista de História Bilros. História(s), Sociedade(s) e Cultura(s) e coordenador do Grupo de Estudos em Artes Sequencias e Narrativas Gráficas da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Tem interesse pelas áreas de História Social e História Cultural. Atuou e realizou pesquisas principalmente, envolvendo Cidade, Cotidiano, Segunda Guerra, Hábitos e Costumes. Atualmente desenvolve pesquisa relacionada às Histórias em Quadrinhos e aos quadrinistas. Contato: [reverson\\_nascimento@hotmail.com](mailto:reverson_nascimento@hotmail.com).

# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

## Parte 1 “Relações de gênero e interseccionalidade”

### “PRECISAMOS FALAR SOBRE GÊNERO: O CASO DE SOMBRIO-SC”

BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o Ofício de Historiador*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2002.

BOURDIEU, Pierre. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: UNESP, 2004.

BRASIL (Município). Projeto de Lei nº 027/2017, de 31 de julho de 2017. Altera Dispositivos da Lei Municipal N.º 2.219 que “aprova o Plano Municipal de Educação e dá outras providências”. Sombrio, SC, 31 jul. 2017.

BRASIL (Estado). Lei nº 133, de 30 de dezembro de 1953. Altera A Organização Administrativa do Estado de Santa Catarina, na Conformidade do Pronunciamento das Câmaras Municipais, Cria Municípios e Dá Outras Providências. Florianópolis, SC, 30 dez. 1953. Disponível em: [http://leis.alesc.sc.gov.br/html/1953/133\\_1953\\_Lei\\_promulgada.html](http://leis.alesc.sc.gov.br/html/1953/133_1953_Lei_promulgada.html). Acesso em: 01 fev. 2018.

BRASIL (Município). Lei nº 2219, de 18 de junho de 2015. Aprova o Plano da Educação e Dá Outras Providências. Sombrio, SC, 18 jun. 2015.

CÂMARA MUNICIPAL DE SOMBRIO. Ata da 32ª Sessão Ordinária de 2017. Sombrio, out. 2017. Disponível em: [https://www.camarasombrio.sc.gov.br/camara/atas/sessao\\_ordinaria/2017/1/0/102#lista\\_texto\\_ata](https://www.camarasombrio.sc.gov.br/camara/atas/sessao_ordinaria/2017/1/0/102#lista_texto_ata). Acesso em 16 jul.2019.

CAMERA, Ricardo J. *Afinal, o que é ideologia? A resposta fará você rever os seus conceitos*. 2018. Disponível em: <https://voyager1.net/politica/ideologia/afinal-de-contas-o-que-e-ideologia/>. Acesso em: 18 fev. 2018.

DIREITA SOMBRIO. *Não a ideologia de gênero*. 2017. Disponível em: <https://www.facebook.com/direitasombrio/posts/299803670498530>. Acesso em: 03 jan. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em 20 fev. 2018.

GINITY, Eliane Goulart Mac. *Imagens de mulheres nos livros didáticos de história*. Revista do Lhiste, Porto Alegre, v. 3, n. 2, p.915-932, jul. 2015. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/revistadolhiste/article/viewFile/63309/36954>. Acesso em: 03 mar. 2018.

GOVERNO DE SANTA CATARINA. *Proposta Curricular de Santa Catarina: Formação Integral na Educação Básica*. Santa Catarina, 2014. Disponível em: [http://www.propostacurricular.sed.sc.gov.br/site/Proposta\\_Curricular\\_final.pdf](http://www.propostacurricular.sed.sc.gov.br/site/Proposta_Curricular_final.pdf). Acesso em 20 fev. 2018.

JORNAL DA PRAIA. Projeto Polêmico do Vereador Vilmar Daminelli altera Plano Municipal de Educação começa a ser discutido na Câmara de Sombrio. 2017. Disponível em: <http://www.jornal-dapraia.net/noticia/29975projeto-polemico-do-vereador-vilmar-daminelli-que-altera-plano-municipal-de-educacao-comeca-a-ser-discutido-na-camara-de-sombrio->. Acesso em: 01 set. 2017.

MOURA, F. P. de. *“Escola Sem Partido”*: relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de história. 189 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) Instituto de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

NUNES, Eduardo. Daminelli retira Projeto de Lei em Sombrio: Ação foi apresentada em reunião do Ministério Público com vereadores do Conselho Municipal de Educação. Revista W3, Araranguá, 22 set. 2017a. Disponível em: <https://www.revistaw3.com.br/politica/2017/09/22/daminelli-retira-projeto-de-lei-em-sombrio.html>. Acesso em: 03 fev. 2018.

NUNES, Eduardo. Projeto de Lei causa polêmica em Sombrio: O documento visa a retirada e modificação de itens relativos a gênero do Plano Municipal de Educação (PME)..Revista W3, Araranguá, 08 set. 2017b. Disponível em: <https://www.revistaw3.com.br/cidades/2017/09/08/projeto-de-lei-causa-polemica-em-sombrio.html>. Acesso em: 08 fev. 2018.

O ESTADO DE SÃO PAULO. Vereador Fernando Holiday faz blitz em escolas para verificar ‘doutrinação’. Estadão, São Paulo, 04 abr. 2017. Disponível em: <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral.-vereador-fernando-holiday-faz-blitz-em-escolas-para-verificar-doutri->

nacao.70001726796. Acesso em 18 jan. 2018.

PEDRO, Joana Maria. *Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica*. Scielo, História vol.24 no.1 Franca 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-90742005000100004>. Acesso em 20 fev. 2018.

PRATA, Ana Rita Souza; SOUZA, Paula Sant'Anna Machado de. *Apesar de você, amanhã há de ser outro dia: Análise das consequências da efetivação de programas como "Escola sem Partido" Cadernos da Defensoria Pública do Estado de São Paulo*. São Paulo, v. 3 n. 8 p.77-85, fev 2018. Disponível em: <https://www.defensoria.sp.def.br/dpesp/Default.aspx?idPagina=6220>>. Acesso em 20 fev. 2018.

PROFESSORES CONTRA O ESCOLA SEM PARTIDO (Brasil). *Vigiando os projetos de lei*. Disponível em: <<https://profscontraoesp.org/vigiando-os-projetos-de-lei/>>. Acesso em: 22 jun. 2019.

RATIER, Rodrigo. *O que pensa quem não quer discutir gênero*. Nova Escola, 21 nov. 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/7136/o-que-pensa-quem-nao-quer-discutir-genero>. Acesso em 10 fev. 2018.

ROCHA, Camilo. *O mapa que registra projetos da Escola sem Partido no país*. Nexo Jornal, 12 nov. 2017. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2017/11/12/O-mapa-que-registra-projetos-da-Escola-sem-Partido-no-pa%C3%As>. Acesso em 18 jan. 2018.

SANTA CATARINA. Governo do Estado Secretaria de Estado da Educação [Proposta curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica] / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação -[S. l.]: [S. n], 2014. 192 p.

SCOTT, Joan. Gênero: *uma categoria útil de análise histórica*. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1989.

TROUILLOT, Michel-Rolph, *Silencing the Past: Power and the Production of History*. Boston: Beacon Press, 1995.

WILLIAMS, Raymond. *A cultura é de todos (Culture is ordinary)*. Trad. Maria Elisa Cevasco. São Paulo: Departamento de Letras/USP, 1958.

VIEIRA, Jarbas. Escola sem Partido e Ideologia de Gênero no foco do “Direita Sombrio”!2017a. Disponível em: <https://www.jarbasvieira.com/single-post/2017/10/10/Escola-sem-Partido-e-Ideologia-de-Gênero-no-foco-do-“Direita-Sombrio”>. Acesso em: 03 fev. 2018.

VIEIRA, Jarbas. Vilmar Daminelli comenta retirada do “projeto do gênero”!2017b. Disponível em: <https://www.jarbasvieira.com/single-post/2017/09/18/Vilmar-Daminelli-comenta-retirada-do-“projeto-do-gênero”>. Acesso em: 01 fev. 2018.

ŽIŽEK, S. Um mapa da ideologia, Theodor W. Adorno, Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

## “INMIGRANTES JAMAICANAS EN GUANTÁNAMO-CUBA (1912-1940): GÉNERO Y MERCADO LABORAL: EJES DE DESIGUALDADES”

BRAH, Avtar. *Cartografías de la diáspora. Identidades en cuestión*. Madrid: Traficante de Sueños, 2011. Disponible en: <https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Cartograf%C3%ADas%20de%20la%20di%C3%A1spora-TdS.pdf>. Acceso en: 23 de oct. 2018.

DE BARBIERI, Teresita. *Sobre la categoría género. Una introducción teórico-metodológica*. Debates en Sociología, Perú, n. 18, p. 145-169, 1993. Disponible en: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/debatesensociologia/article/view/6680/6784>. Acceso en: 10 de feb. 2018.

DE DIOS, M. *Efectos de la presencia de marines yanquis en la ciudad de Guantánamo (1903-1952)*, 2004. (Disertación de Maestría) Programa de Post-Graduación en Estudios Cubanos y Caribeños. Centro de Estudio Cuba-Caribe (CECUCA), Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2004.

EIRANOVA, René. *El destino de los inmigrantes caribeños de habla inglesa*. Revista Del Caribe. Santiago de Cuba, n. 23, p. 110-111, 1994.

ESPRONCEDA, María Eugenia. *Perspectivas analíticas para el estudio de la relación inmigración – parentesco en el contexto cubano*. Antropológicas, Porto, n.7, p. 45-74, 2003. Disponible en: <https://bdigital.ufp.pt/handle/10284/1757>. Acceso en: 10 de feb. 2018.

FERNÁNDEZ, Armando. *La migración puertorriqueña a Cuba (1898-1915)*. Revista Del Caribe. Santiago de Cuba, n. 6, p. 65, 1986.

GARCÍA, Rocío. *Un estado de la cuestión de las teorías de las migraciones*. Historia Contemporánea, n 26, pp. 329-351, 2003. Disponible en: [www.ehu.eus/ojs/index.php/HC/article/viewFile/5455/5307](http://www.ehu.eus/ojs/index.php/HC/article/viewFile/5455/5307). Acceso en: 15 may. 2015.

HARAWAY, Donna J. Ciencia, cyborgs y mujeres. *La reinención de la naturaleza*. (2. ed.). Madrid: Ediciones Cátedra, S. A., 1995. Disponible en: <http://kolectivoporoto.cl/wp-content/uploads/2015/11/Haraway-Donna-ciencia-cyborgs-y-mujeres.pdf>. Acceso en: 6 de fev. 2019.

HHOWARD, Philip A. *Black Caribbean Workers in the Modern Sugar Industry, 1910–1930*. Louisiana: Journal of Caribbean History. 2014. Disponible en: <https://www.docdroid.net/144sq/black-labor-white-sugar-philip-a-howard.pdf#page=4>. Acceso en: 4 de abr. 2018.

IBARRA, Jorge. *Un análisis psicosocial del cubano: 1898-1925*. La Habana: Ciencias Sociales, 1985.

MOORE, Carlos. Pichón. *Minha vida e a Revolução cubana*. Belo Horizonte: Nandyala, 2015.

SÁNCHEZ, José. *Los anglo-caribeños en Guantánamo 1902-1959*. Guantánamo: El Mar y la Montaña, 2004.

SOLÉ Puig, et. al. *Las trayectorias sociales de las mujeres inmi-*

*grantas no comunitarias en España. factores explicativos de la diversificación de la movilidad laboral intrageneracional.* Universidad Autónoma de Barcelona, pp. 20-328, 2008. Disponible en: <http://www.inmujer.gob.es/fr/areasTematicas/estudios/estudioslinea2009/docs/lasTrayectoriaSociales.pdf>. Acceso en: 13 sep. 2016.

ZANETTI, Oscar. *United Fruit Company un caso del dominio imperialista en Cuba.* La Habana: Ciencias Sociales. 1976.

### “O VOO DA PASSARINHA: ESCRITA E RESISTÊNCIA”

“To Tame”. Oxford English Dictionary. Oxford: Oxford University Press, 2015. Disponível em: <http://www.oxforddictionaries.com/pt/defini%C3%A7%C3%A3o/ingl%C3%AAs/tame?q=to+tame&search-DictCode=all>. Acesso em: 08 set. 2016.

ANZALDÚA, Gloria. *Como domar uma língua selvagem.* Tradução de Joana Plaza Pinto, Karla Cristina dos Santos e Viviane Veras (revisão). Cadernos de Letras da UFF - Dossiê: Difusão da língua portuguesa, nº 39, p. 297-309, 2009.

ANZALDÚA, Gloria. *How To Tame A Wild Tongue.* In: *Borderlands/ La Frontera.* San Francisco: Aunt Lute Books, 1987.

ANZALDÚA, Gloria. *Speaking In Tongues: A Letter To 3rd World Women Writers.* In: ANZALDÚA, Gloria e MORAGA, Cherríe. *This Bridge Called My Back: Writings By Radical Women Of Color.* 1980. Disponível em: <https://hamtramckfreeschool.files.wordpress.com/2014/05/anzalducc81a-gloria-this-bridge-called-my-back->

[dragged.pdf](#). Acesso em: 08 set. 2016.

ANZALDÚA, Gloria. *Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo*. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 8, n. 1, jan. 2000. ISSN 0104-026X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/9880>>. Acesso em: 15 set. 2016.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. WMF Martins Fontes, 2013. 283 p

LORDE, Audre. *Audre Lorde: Interview. Entrevista por Karla Hammond*. Denver Quarterly 16.1. p. 10-27, 1981.

LORDE, Audre. *The Cancer Journals: Special Edition*. San Francisco: Aunt Lute Books, 2006.

MOHANTY, Chandra Talpade; ALEXANDER, M. Jacqui. *Introduction: Genealogies, Legacies, Movements*. In: MOHANTY, Chandra Talpade

ALEXANDER, M. Jacqui (eds). *Feminist Genealogies, Colonial Legacies, Democratic Futures*. New York: Routledge, 1997.

PAOLA, Power. *Virus Tropical*. Madrid: Random House, 2013. (selo Reservoir Books).

SPIVAK, Gayatri C. *Pode o subalterno falar?* Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa e André Pereira. Belo

Horizonte: Editora UFMG, 2010.

YETTA (Jessica Sangoy). Cómics. 2016. Disponível em: <http://jessicasangoy.com/post/149004303482>. Acesso em: 08 set. 2016.

### “MARVEL FORÇA-V: “FEMINISMO” NOS QUADRINHOS COMO SOLUÇÃO MERCADOLÓGICA (2015)”

ARRANT, Chris. *MARVEL Announces All-Female Avengers Team -- A-FORCE*. Newsarama, 2015. Disponível em: <https://www.newsarama.com/23459-marvel-announces-all-female-avengers-team-a-force.html>. Acesso em: 16 abr. 2019.

BENNETT, Marguerite; WILSON, Willow G.; MOLINA, Jorge. *A-Force*. Marvel Comics: Nova York, 2015 (n°1-5).

BERTH, Joice. *O que é empoderamento?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BEYONCÉ - \*\*\*FLAWLESS (LEGENDADO) PART. CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (4:15 min). Publicado pelo canal Fabrício Moreira. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JCmrw3mRzpc>. Acesso em: 19 abr.2019.

BRITO, Priscilla Caroline de S. *Primavera Feminista: a internet e as manifestações de mulheres em 2015 no Rio de Janeiro*. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 11 & 13TH WOMEN'S WORLDS CONGRESS, 2017, Florianópolis. Anais [...]. Florianópolis: UFSC, 2017. Disponível em: <http://www.en.wwc2017.eventos.dype>.

[com.br/resources/anais/1499450296\\_ARQUIVO\\_PrimaveraFeminista-ainterneteasmanifestacoesdemulheresem2015noRiodeJaneiro-FazendoGenero.pdf](http://com.br/resources/anais/1499450296_ARQUIVO_PrimaveraFeminista-ainterneteasmanifestacoesdemulheresem2015noRiodeJaneiro-FazendoGenero.pdf). Acesso em: 15 abr. 2019.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CIRNE, Moacy. *A explosão criativa dos quadrinhos*. 2. ed.rev. Petrópolis: Vozes, 1970.

CIRNE, Moacy. *Para ler os quadrinhos: da narrativa cinematográfica à narrativa quadrinizada*. Petrópolis: Vozes, 1972.

CRENSHAW, Kimberlé. *Documento para encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero*. Estudos Feministas, vol. 10, n. 1/2002 p. 171-188. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0104-026X2002000100011&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-026X2002000100011&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 17 abr. 2019.

DANKY, James Philip; KITCHEN, Denis. *Underground classics: the transformation of comics into comix, 1963-1990*. [S. l.: s. n.] 2009

DICKEY, Josh. *Marvel assembles first all-female Avengers team, the 'A-Force'*. Mashable, 2015. Disponível em: <https://mashable.com/2015/02/06/marvel-female-avengers-a-force/>. Acesso em: 16 abr. 2019.

DORFMAN, Ariel; MATTELART, Armand. *Para ler o Pato Donald*. São Paulo: Paz e Terra, 1971.

DUTRA, Zeila Aparecida Pereira *A Primavera das mulheres: Ciberfeminismo e os Movimentos Feministas*. Revista Feminismos. Vol.6, N.2, Mai. – Ago. 2018. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/30384>. Acesso em: 15 abr. 2019.

GOMES, Marília Noletto. *Testemunho em Quadrinhos: reflexões sobre a identidade palestina na obra de Joe Sacco*. 2012. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.

G. WILLOW WILSON. In: WIKIPEDIA: the free encyclopedia. [San Francisco, CA: Wikimedia Foundation, 2019]. Disponível em: [https://en.wikipedia.org/wiki/G.\\_Willow\\_Wilson](https://en.wikipedia.org/wiki/G._Willow_Wilson). Acesso em: 20 mar. 2019.

HECK, Marcos. *Entenda como a Marvel dessexualizou as suas heroínas*. Jamesons, 2017. Disponível em: <http://jameos.com.br/marvel-dessexualizou-as-suas-heroínas/>. Acesso em: 18 abr. 2019.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. *Novas configurações da divisão sexual do trabalho*. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 132, p. 595-609, set/dez. 2007.

HOWE, Sean. *Marvel Comics: a história secreta*. Tradução de Érico Assis. São Paulo: LeYa, 2013.

JORGE MOLINA (COMICS). In: WIKIPEDIA: the free encyclopedia. [San Francisco, CA: Wikimedia Foundation, 2019]. Disponível em: [https://en.wikipedia.org/wiki/Jorge\\_Molina\\_\(comics\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Jorge_Molina_(comics)). Acesso em: 16 abril 2019.

JUNIOR, Antonio Pontes. *Força-V. Guia dos quadrinhos*, 2017. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/personagem/forca-v/34866>. Acesso em: 17 abr. de 2019.

KLEIN, Naomi. *O patriarcado se apavora*. In: KLEIN, Naomi. *Sem logo: a tirania das marcas em um planeta vendido*. Rio de Janeiro: Record, 2002, p. 130-149.

KRAKHECKE, Carlos André. *Representações da Guerra Fria nas Histórias em Quadrinhos: Batman – o Cavaleiro das Trevas e Watchmen (1979-1987)*. 2009. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

LIMA, Dulcilei da Conceição et al. *O efeito “primavera feminista” nas eleições municipais de São Paulo em 2016: candidaturas de feministas pelo PSOL*. ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 42., Caxambu. Anais [...]. Caxambu: ANPOCS: 2018. Disponível em: <http://www.anpocs.com/index.php/papers-40-encontro-3/gt-31/gt11-16/11204-o-efeito-primavera-feminista-nas-eleicoes-municipais-de-sao-paulo-em-2016-candidaturas-de-feministas-pelo-psol/file>. Acesso em: 15 abr. 2019.

MARGUERITE BENNETT. In: WIKIPEDIA: the free encyclopedia.

[San Francisco, CA: Wikimedia Foundation, 2019]. Disponível em: [https://en.wikipedia.org/wiki/Marguerite\\_Bennett](https://en.wikipedia.org/wiki/Marguerite_Bennett). Acesso em: 16 abril 2019.

MILLER, John Jackson. *Comic Book Sales by Month*. Comichron, [s. d.]. Disponível em: <https://www.comichron.com/monthlycomicssales.html>. Acesso em: 20 abr.2019.

OLIVEIRA, Bárbara Nascimento de; SILVA, Franciele Jacqueline Gazola da. *Feminismo nas mídias sociais: atualidades e potencialidades*. I SEMINÁRIO NACIONAL DE SOCIOLOGIA DA UFS. Aracaju, 2016. Anais [...]. Aracaju: UFS: 2016. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/snsufs/article/view/6079/0>. Acesso em: 15 abr. 2019.

OLIVEIRA, Selma Regina Nunes. *Mulher ao Quadrado: As representações femininas nos quadrinhos norte-americanos: permanências e ressonâncias (1895-1990)*. Brasília: Editora Universidade de Brasília: FINATEC, 2007. 232p.

PEDRO, Joana Maria. *Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica*. História (São Paulo), v. 24, p. 77-98, 2005.

RICHARDS, Dave. *Bennett Assembles Battleworld's Mightiest Heroes in "A-Force"*. Cbr.com, 2015. Disponível em: <https://www.cbr.com/bennett-assembles-battleworlds-mightiest-heroes-in-a-force/>. Acesso em: 16 abr. 2019.

RODRIGUES, Laís Modelli ; LUVIZOTTO, Caroline Kraus . *Femi-*

*nismo na internet: o caso do coletivo Marcha das Vadias e sua página no Facebook*. Colloquium Humanarum, vol. 11, n. Especial, Jul–Dez, 2014, p. 367--375. ISSN: 1809-8207. Disponível em: <http://www.unoes-te.br/site/enepe/2014/suplementos/area/Humanarum/Comunica%C3%A7%C3%A3o/Feminismo%20na%20internet.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2019.

SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Educação e Realidade, Porto Alegre, 16(2). Jul/Dez, 1990. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 10 jan. 2018.

SIGNIFICADO DE MAINSTREAM In: SIGNIFICADOS: descubra o que significa, conceitos e definições [7 graus, 2013]. Disponível em: <https://www.significados.com.br/mainstream/>. Acesso em: 20 abr. 2019.

SILVA, Ana Beatriz Rangel Pessanha da. *Feminismo S/A: capitalismo financeiro e novos fetiches da mercadoria*. Lugar Comum, v. 1, p. 69-85, 2017. Disponível em: [http://uninomade.net/wp-content/files\\_mf/150506018600Feminismo%20S.A.%20-%20capitalismo%20financeiro%20e%20novos%20fetiche%20da%20mercadoria%20-%20Ana%20Beatriz%20Rangel.pdf](http://uninomade.net/wp-content/files_mf/150506018600Feminismo%20S.A.%20-%20capitalismo%20financeiro%20e%20novos%20fetiche%20da%20mercadoria%20-%20Ana%20Beatriz%20Rangel.pdf). Acesso em: 15 abr. 2019.

TRUITT, Brian. *Female Avengers team comes to the fore with 'A-Force'*. *USA Today*, 2015. Disponível em: <https://www.usatoday.com/story/life/2015/02/06/marvel-comics-a-force-female-avengers/22970157/>. Acesso em: 17 abr. 2019.

VERGUEIRO, Waldomiro. *Pesquisa acadêmica em histórias em*

*quadrinhos*. São Paulo: Criativo, 2017.

## “RELATOS DE EXPERIÊNCIAS SOBRE O GRUPO DE ESTUDOS CRÍTICOS DA BRANQUITUDE (2018-2019): UM MANIFESTO”

BENTO, M. A. S. *Branqueamento e branquitude no Brasil*. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. *Psicologia social do racismo*. Petrópolis: Vozes 2002.

FAUSTINO, Deivison Mendes. *A Emoção é Negra, a Razão é He-lênica? Considerações Fanonianas sobre a (Des)Universalização do “Ser” Negro*. *Revista Tecnologia & Sociedade*, v. 9, n. 18 (2013).

FRANKENBERG, Ruth. *A Miragem de Uma Branquidade Não-Marcada*. In: WARE, Vron. (org.) *Branquidade. Identidade Branca e Multiculturalismo*. Rio de Janeiro, Garamond, 2004, pp.283-306.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir. A educação como prática da liberdade*. São Paulo: Ed. Martins fontes, 2013.

HOOKS, Bell. *Representações da branquitude na imaginação negra*. In: hooks, bell. *Olhares negros: raça e representação*. Tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, Bell. *Um desafio feminista: devemos chamar todas as mulheres de irmã?* In: hooks, bell. *Olhares negros: raça e representação*. Tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

JESUS, Jaqueline Gomes de. *Interloquções teóricas do pensamen-*

*to transfeminista*. In: JESUS, Jaqueline Gomes de. *Transfeminismo: teorias e práticas*. Rio de Janeiro: Metanoia, 2014. p.03 – 18.

MOURA, Clóvis. *Sociologia do Negro Brasileiro*. Editora Ática: São Paulo, 1988.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes. *Pedagogia Decolonial e Didática Antirracista*. 2018. Academia.edu. Disponível em: [https://www.academia.edu/36079732/Pedagogia\\_decolonial\\_e\\_did%C3%A1tica\\_antirracista.pdf](https://www.academia.edu/36079732/Pedagogia_decolonial_e_did%C3%A1tica_antirracista.pdf) . Acesso em: 22 de abril de 2019.

PIZA, Edith. *Porta de vidro: entrada para branquitude*. In: CARONE, Iray e BENTO, Maria Aparecida da Silva (org.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017. (Coleção: Feminismos Plurais).

SCHUCMAN, Lia Vainer. *Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana*. *Psicol. Soc.* [online]. 2014, vol.26, n.1, pp.83-94.

SOVIK, Liv. *Aqui ninguém é branco: hegemonia branca no Brasil*. In: WARE, Vron. *Branquidade: identidade branca e multiculturalismo*. Rio de Janeiro: Garamond, (org.) 2004, p. 363-386.

## Parte 2 “Mulheres e experiências”

### “ENTRE LACUNAS E ESCRITOS: PREENCHENDO VAZIOS DE REPRESENTATIVIDADE DE MULHERES NA LITERATURA ATRAVÉS DA ESCOLA”

BORGES, Gisele do Rocio. *Vozes femininas na literatura brasileira*. In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Vol. 1. Paraná, 2014.

CANDIDO, Antônio. *A Literatura e a Formação do Homem*. Revista Ciência e Cultura. São Paulo, Vol. 4, n.9. Setembro/1972.

DUARTE, Constância Lima. *Literatura Feminina e crítica literária*. TRAVESSIA, n. 21. Publicação do Programa de Pós-Graduação em Literatura - Universidade Federal de Santa Catarina, 1990.

JAUSS, Hans Robert. *A Literatura como Provocação*. História da Literatura. Trad. Teresa Cruz. 1ª ed. São Paulo: Passagens, 1993.

LEMAIRE, Ria. *Repensando a história literária*. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 58-71.

NAÇÕES UNIDAS, BRASIL. UNESCO: Analfabetismo cai, mas mulheres ainda têm menos acesso à educação. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/unesco-analfabetismo-cai-mas-mulheres-ainda-tem-menos-acesso-a-educacao/> Acesso em: 15 jan.2019.

NAÇÕES UNIDAS, BRASIL. UNESCO: 758 milhões de adultos não sabem ler nem escrever frases simples. <https://nacoesunidas.org/unesco-758-milhoes-de-adultos-nao-sabem-ler-nem-escrever-frases-simples/> Acesso em: 16 jan.2019.

ROMANELLI, Mariana. *A representatividade feminina na literatura brasileira contemporânea*. 2014. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/639/3/MRomanelli.pdf>. Acessado em 16 de janeiro de 2019.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert; POLESSO, Natalia Borges. *Da margem: a mulher escritora e a história da literatura*. MÉTIS: história & cultura – v. 9, n. 18, p. 99-112, jul./dez. 2010.

**“MULHERES NA CIÊNCIA: NOTAS SOBRE O PROTAGONISMO FEMININO NA PESQUISA E EXTENSÃO EM MEDICINA VETERINÁRIA.”**

CFMV. 45 Anos do Conselho Federal de Medicina Veterinária. Brasília: In Press Oficina, 2013.

CRMV- PR. Igualdade de Gênero e realidade. Revista do Conselho regional de Medicina Veterinária do Estado do Paraná. Março de 2016. Disponível em: [www.crmv-pr.org.br](http://www.crmv-pr.org.br).

CRMV- SC. CRMV-SC: Meio século de História. São Paulo: BB Editora, 2017.

RIBEIRO, Paula Regina Costa; FERREIRA, Fabiane da Silva. *Trajetórias de mulheres na ciência: “Ser cientista” e “ser mulher”*. Bauru: Revista Ciência e Educação, v.20.n.2.p.449-466.2014.

FIUZA, Ana Louise de Carvalho; PINTO, Neide Maria de Almeida; NOGUEIRA, Tiago Galinari Moreira de Barros. *Difusão de tecnologia e sexismo nas Ciências Agrárias*. Ciência Rural: 2009. Disponível em: <http://www.redalyc.org>. Acessado em: 22 de junho de 2019.

GERMINIANI, Clotilde de Lourdes Branco. *A história da Medicina Veterinária no Brasil*. Brasil: Arch. Vet. Science. V.3, 1998.

KATIC, Ivan. *Pionner Female Veterinarians*. Suíça: Medical Sciences. v. 37, 2012.

LISBOA, Carolina. *Os desafios de ser mulher e trabalhar com conservação em campo*. Jornal O Eco, 2018. Disponível em: [www.oeco.org.br/reportagens](http://www.oeco.org.br/reportagens). Acessado em: 22 de junho de 2019.

LIMA, B. S. *Teto de vidro ou labirinto de cristal? As margens femininas das ciências*. 2008. Brasília: UNB. 2008. (Dissertação).

MEDRADO, Joana. *Do pastoreio à pecuária: A invenção da modernização rural nos sertões do Brasil central*. Rio de Janeiro: UFF, 2013. (Tese).

MELO, José Rodrigues de. *Temas rurais do Brasil*. Ponta Grossa, EDUEPG, 1997.

MELO, Lúcio Esmeraldo Honório de et al. *De alveitares a veterinários: notas históricas sobre a medicina animal e a Escola Superior de Medicina Veterinária São Bento de Olinda, Pernambuco (1912-1926)*. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.17, n.1, jan.-mar. 2010.

RODRIGUES, C. M. *Gênese e Evolução da Pesquisa Agropecuária no Brasil: Da Instalação da Corte Portuguesa ao Início da República*. Cadernos de Difusão Tecnológica, Brasília, 4 (1)\_ 21-38, jan-abr, 1987.

SILVA, Fabiane Ferreira; RIBEIRO, Paula Regina Costa. *Trajetórias de Mulheres na Ciência: “Ser Cientista” e “Ser Mulher”*. Bauru: Ciência e Educação. V. 20. 2014.

SCHIEBINGER, L. *O feminismo mudou a ciência?* São Paulo: EDUSC, 2001.

SCOTT, J. W. O enigma da igualdade. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 11-30, jan./ abr. 2005.

## **“INCLUSÃO DIGITAL DE MULHERES NO IFNMG CAMPUS MONTES CLAROS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA”**

AFONSO, Lucia. *Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial*. Belo Horizonte: Ed Campo Social, 2002.

AQUINO, A. e Brito, A. *Estudo da viabilidade do uso do facebook*

*para educação*. XX Workshop sobre Educação em Computação. Anais do Congresso Brasileiro da Sociedade Brasileira Computação, 2012.

ARAÚJO, U. F. Introdução. In: *Programa Ética e Cidadania : construindo valores na escola e na sociedade - relações étnico-raciais e de gênero.*, volume 4. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

CAREGNATO, M. et al. *Internet na Terceira Idade: Inserção Social*. XVII SBIE. Aracaju, p. 1216-1225, 2011.

KNIJNIK, G. *Cultura, currículo e matemática oral na Educação de jovens e adultos do campo*. In: *Múltiplos olhares: matemática e produção de conhecimento*. Musa Editora, 2007.

MARGOLIS, Jane e FISHER, Allan. *Unlocking the clubhouse: Women in computing*. Massachusetts: MIT press, 2003.

PIMENTA, F. F. *Políticas feministas e os feminismos na política: o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (1985-2005)*. Tese (Doutorado em História)- Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

RODRIGUES, L. et al. *Pobreza, vulnerabilidade e risco social: Uma análise territorializada para o município de Montes Claros-MG*. Relatório de Pesquisa. Montes Claros, Universidade Estadual de Montes Claros, 2011.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. *A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI*. Inclusão: Revista da Educação Especial, Brasília, p. 7-18, out. 2005.

SOARES, M. *Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na cibercultura*. Educ. Soc., 22 (81):143-160, 2002.

SOCIEDADE Brasileira de Computação. *Grandes desafios da pesquisa em computação no Brasil 2006-2016*. 2006. Disponível em: [http://www.sbc.org.br/index.php?option=com\\_jdownloads&Itemid=195&task=viewcategory&catid=50](http://www.sbc.org.br/index.php?option=com_jdownloads&Itemid=195&task=viewcategory&catid=50). Acessado em 09 de Junho de 2015.

TECHTUDO. *Facebook faz dez anos; veja números e vídeo dos seus melhores momentos*. 2014. Disponível em: [www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2014/02/facebook-faz-dez-anos-veja-numeros-e-video-dos-seus-melhores-momentos.html](http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2014/02/facebook-faz-dez-anos-veja-numeros-e-video-dos-seus-melhores-momentos.html). Acessado em 09 de Junho.

XAVIER, A. C. S. *Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da geração y*. Calidoscopio (UNISINOS), 9:1-16, 2011.

ZOMORODI, M. *How one college went from 10% female computer-science majors to 40%*. 2014. Disponível em: <http://qz.com/192071/how-one-college-went-from-10-female-computer-science-majors-to-40/#/h/56695,2>. Acessado em 09 de Junho de 2015.

**“A VIOLÊNCIA SEXUAL E DE GÊNERO COMO MÉTODO DE TORTURA NA DITADURA MILITAR BRASILEIRA.”**

BRASIL: nunca mais. [Prefácio de Dom Paulo Evaristo Arns] 37ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

COLLING, Ana Maria. *A resistência da mulher à ditadura militar no Brasil*. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos tempos, 1997.

DAUSTER, Vera Maria Rocha. Entrevista: [outubro. 2017]. Entrevistadora: Athaysi Colaço Gomes. Salvador, 2017, 1 arquivo. Mp3

FENTRESS, James; WICKHAM, Chris. *Memória Social: novas perspectivas sobre o passado*. Trad. Telma Costa. Lisboa: Teorema, 1994.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. *Usos e abusos da história oral*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

GIANORDOLI-NASCIMENTO, Ingrid Faria; TRINDADE, Zeide Araújo; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. *Mulheres e militância: Encontros e confrontos durante a ditadura militar*. Belo Horizonte: UFMG, 2012.

GOMES, Athaysi. *A atuação das mulheres no movimento estudantil secundarista fortalezense na luta contra a ditadura militar (1964-1972)*. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em História - Universidade Estadual do Ceará, 2019. Fortaleza-CE

JOFFILY, Olívia R. *O corpo como campo de batalha* In: PEDRO, Joana Maria; WOLFF, Cristina Scheibe (Orgs.). *Gênero, Feminismos e Ditaduras no Cone Sul*. Florianópolis: Mulheres, 2010.

MERLINO, Tatiana; OJEDA, Igor (Orgs): *Luta, Substantivo Feminino: Mulheres torturadas, desaparecidas e mortas na resistência à ditadura*. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres da Presidência da República. São Paulo: Editora Caros Amigos, 2010.

MONTEIRO, Helena Serra Azul. Entrevista: [maio.2013]. Entrevistadora: Athaysi Colaço Gomes. Fortaleza, 2013. 1 arquivo .amr (82min).

NOGUEIRA, Mirtes Alcântara. Entrevista: [maio.2016]. Entrevistadora: Athaysi Colaço Gomes. Fortaleza, 2016. 4 arquivos .mp3 (92min).

OLIVEIRA, Papito de (org). *Vozes Silenciadas*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2009.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: *o uso da categoria gênero na pesquisa histórica*. *História*, São Paulo, v.24, n.1, p.77-98, 2005.

PEDRO, Joana Maria; WOLFF, Cristina Scheibe. *As dores e as delícias de lembrar a ditadura no Brasil: uma questão de gênero*. *História Unisinos*, São Leopoldo, v. 15, n. 3, p. 398-405, set./dez. 2011.

PEDRO, Joana Maria. *Gênero, Feminismos e Ditaduras no Cone Sul*. Florianópolis: Mulheres, 2010.

PERROT, Michele. *Mulheres Públicas*. São Paulo: Unesp, 1998.

RIGONATI, Denise Truguilho. *Ditadura Militar no Brasil: história, memória, trauma e gênero*. In: XXII Encontro Estadual da Anpuh-SP, 2014, Santos. Anais[...] Santos, SP: UNISANTOS, 2014.

SARDENBERG, Cecília Maria Bacellar. *Da crítica feminista à ciência. Uma ciência feminista?* In: COSTA, Ana Alice Alcântara & SARDENBERG, Cecília Maria Bacellar (Orgs.). *Feminismo, Ciência e Tecnologia*. Salvador: Coleção Bahianas, 2002, p. 89-120.

SCAVONE, L. *A maternidade e o feminismo: dialogo com as ciências sociais*. Cadernos Pagu. São Paulo: 2001

SCOTT, Joan. Experiência. In: SILVA, Alcione Leite da; LAGO, Mara Coelho de Souza e RAMOS, Tânia Regina Oliveira (Orgs.). *Falas de Gênero*, Florianópolis: Editora Mulheres, 1999, p. 21-55.

SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SCOTT, Joan. *Prefácio a Gender and politics of History*. Cadernos Pagu, Campinas, v. 3, p. 11-27, 1994.

SERRA AZUL, Maria do Carmo Moreira. Entrevista I. [maio.2013]. Entrevistadora: Athaysi Colaço Gomes. Fortaleza, 2013. 1 arquivo .amr (62min).

SERRAZUL, Maria do Carmo Moreira. Entrevista II. [maio.2016]. Entrevistadora: Athaysi Colaço Gomes. Fortaleza, 2016. 2 arquivos .mp3 (65min).

TEGA, Danielle. *Tramas da memória: um estudo de testemunhos femininos sobre as ditaduras militares no Brasil e na Argentina*. 2015. 1 recurso online ( xxvi, 237 p.). Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/281209>>. Acesso em: 27 ago. 2018.

TELES, A. A. *Violações dos direitos humanos das mulheres na ditadura*. Rev. Estud. Fem., Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 1001-1022, Dez. 2015 .

TELES, A. *Breve história do feminismo no Brasil*. São Paulo, Brasiliense, 184 p. 1993.

WOLFF, Cristina Scheibe. *Pedaços de alma: emoções e gênero nos discursos da resistência*. Rev. Estudos Feministas. Florianópolis, vol. 23, n.3, p.975-989, 2015. Disponível: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-026X2015v23n3p975>

WOLFF, Cristina Scheibe. *Eu só queria embalar meu filho: Gênero e maternidade no discurso dos movimentos de resistência contra as ditaduras no Cone Sul, América do Sul*. Aedos, Porto Alegre, RS, v. 5, n. 13, p. 117-131, ago./dez. 2013.

WOLFF, Cristina Scheibe. *O gênero da esquerda em tempos de ditadura* In: PEDRO, Joana Maria; WOLFF, Cristina Scheibe (Orgs.).

Gênero, Feminismos e Ditaduras no Cone Sul. Florianópolis: Mulheres, 2010.

## “CONCIENCIA DE CIUDADANÍA. LAS MUJERES SANTIAGUE- RAS Y SUS UTOPIÁS”

AGUIRRE, Mirta. “*La mujer en la historia de Iberoamérica*”, en: AGUIRRE, Mirta. *Ayer de hoy*. Ciudad de La Habana. Ediciones Unión 1980.

BAIROS, Luiza. “*Nuestros feminismos revisitados*”. Documento de la Web. 2008: <http://redalyc.uaemex.mx>. Política y Cultura. Xochimilco. Universidad Autónoma Metropolitana, No. 014.

BRAVO CORREOSO, Antonio. *Mi actuación senatorial, 1921/1931*. La Habana. Cultural S. A., 1931.

CAVARERO, Adriana. *El modelo democrático en el horizonte de la diferencia sexual*. Documento de la Web: [http:// webs.uvigo.es/mayo-bre/pop/profe\\_pop\\_11.htm](http://webs.uvigo.es/mayo-bre/pop/profe_pop_11.htm). 2007. *Democrazia e Diritto*, n. 2, 1990.

CAVAVERO, Adriana. “*El modelo democrático en el horizonte de la diferencia sexual*”. Documento de la Web. 2008. *Democrazia e Diritto*, No. 2, marzo, abril, 1990.

CHAPLE, Sergio. “Luisa Pérez de Zambrana”, en: CHAPLE, Sergio. *Estudios de Literatura Cubana*. Ciudad de La Habana. Editorial de Letras Cubanas, 1980.

CURIEL, Ochy. “*Identidades esencialistas o construcción de identidades políticas: El dilema de las feministas afro descendientes*”. Documento de la Web. 2008: [http://www.institutoarendt.com.ar/salon/material\\_consulta/Identidades\\_esencialistas.doc](http://www.institutoarendt.com.ar/salon/material_consulta/Identidades_esencialistas.doc).

DIARIO SESIONES DE LA CONVENCION CONSTITUYENTE.  
Habana, 19 de abril de 1928.

ESTRADE, Paul. “*Los clubes femeninos en el Partido Revolucionario Cubano (1892- 1898)*”, en: Anuario del Centro de Estudios Martianos. La Habana, No.10, 1987.

FONER, Philip S. *La Guerra Hispano Cubano Norteamericana y el surgimiento del imperialismo yanqui*. La Habana. Ciencias Sociales, Volumen I, 1978.

GARCÍA COPLEY, Federico. “*Prólogo (Prólogo a la edición de 1856)*”, en: Luisa Pérez de Zambrana: Poesías Completas (1853- 1918). La Habana. Talleres Tipográficos P. Fernández y CIA. Colección Los Zambranas. Mallén Zambrana, 1957, Tomo XI.

GONZÁLEZ PAGÉS, Julio César. *En busca de un espacio: Historia de Mujeres en Cuba*. Edición corregida y aumentada. La Habana. Editorial de Ciencias Sociales, 2005.

LA LUCHA, Año XVII, No. 43, 12 de febrero de 1902.

LAVRIN, Asunción. *Puericultura, salud pública y maternidad. In: Lavrin, Asunción (Comp.). Mujeres, feminismo y cambio social en Argentina, Chile y Uruguay.* Santiago: Centro de Investigaciones Diego Barros Arana. p.188-205. 2005.

NASH, Mary. “*El aprendizaje del feminismo histórico en España*”. Documento de la Web. 2005: <http://www.nodo50.org/mujeresred/historia-MaryNash1.html/Yahoo.es>.

PÉREZ DE ZAMBRANA, Luisa. *Poesías Completas (1853- 1918).* La Habana. Talleres Tipográficos P. Fernández y CIA. Colección Los Zambranas. Mallén Zambrana, Tomo XI, 1957.

PICHARDO, Hortensia. *Documentos para la Historia de Cuba.* Ciudad de La Habana. Editorial de Ciencias Sociales, 1980. Tomo II.

RIERA HERNÁNDEZ, Mario. *Cuba Política. 1899-1955.* La Habana. Impresora Modelo S. A. 1955.

SÓÑORA SOTO, I. ; MOREIRA, R. ; SCHACTAE, A. M. *Entre Guerreiras, Soldados e Policiais.* In: Martins, Ana Paula Vosne (org.). *Políticas de Gênero na América Latina.* 1ed.São Paulo: Paco Editorial, 2015, v. 1, p. 141-170.

SÓÑORA SOTO, Ivette. “*Estrategias y prácticas de la educación, ¿un modo peculiar de sortear la discriminación?*”, en: *Actas de la Conferencia sobre la Diáspora Africana*, 2007.

SPIVAK, Gayatri Chakravorti. *Puede hablar el sujeto subalterno?*. Orbis Tertius, v. 3, n. 6, 1998.

STONER, K. Lynn. *De la casa a la calle. El movimiento cubano de la mujer a favor de la reforma legal (1898- 1940)*. Madrid. Editorial Colibrí, 2003.

VINAT DE LA MATA, Raquel. “*Accionar político de las cubanas durante la etapa de entreguerra*”, en: COLECTIVO de autoras. *La Turbulencia del Reposo. Cuba 1878-1895*. La Habana. Editorial de Ciencias Sociales, 1998.



Resistência. Apesar de parecer cada vez mais lugar comum (porque necessária) a utilização desta palavra para descrever as ações de permanência em pesquisa no Brasil atual, não há como deixar de ver o trabalho das pesquisadoras de Gênero, ciências e experiências como uma ação genuína de resistência. A começar pela formação de uma rede complexa de mulheres de diferentes áreas da ciência, diferentes regiões do Brasil e da América Latina, trabalhando sobre diferentes enfoques a partir da história, vivência e experiência de mulheres, “reais” ou “imaginárias”.

O livro composto por artigos resultado de pesquisas que vão desde a pequena Sombrio em Santa Catarina até Guantánamo, província de Cuba, escalando figuras como professoras, veterinárias, ou mulheres empoderadas pela alfabetização digital em Minas Gerais, até as mulheres esquecidas da ditadura, não representadas pela literatura ou “super/sub”-representadas pela indústria das HQs. Ou ainda, se olharmos pelo ponto de vista do tipo de pesquisa/escrita, desde análises íntimas e subjetivas até uma historiografia complexa passando por um artigo-manifesto.

Gênero, ciências e experiências oferece diferentes olhares, sujeitos, atrizes e diferentes falas a partir do lugar da urgência em deixar claro que não há como voltar atrás, não há como dar passos atrás mesmo que o estado, a cultura ou a religião se contorçam frente à ideia da presença e ação de mulheres e homens que repensam e constroem um novo olhar sobre existir mulher no mundo atual.

Não há como voltar atrás, isso se constata; o mundo mudou, por mais que muitas pessoas desejosas de passado insistam em dizer o contrário, nossas filósofas da contemporaneidade já deixaram claro que não voltaremos pra cozinha, nem os gays pro armário, nem os negros pra senzala, e eu acrescentaria, nem os cientistas pra debaixo das asas (e garras) do poder de censura do capital. Me refiro a “cultura pop” porque este também é um dos grandes feitos deste livro: permitir que os diálogos borrem as fronteiras, que a ciência desça da torre e converse com os plebeus do pensamento, e não é à toa que Beyoncé pode ser citada, porque resistência é isto, a capacidade de em uma situação limite olhar pro lado, dar a mãos ao diferente e seguir em frente, sem medo.

A resistência a que me referi já no início, transborda o empenho em pesquisar (ver, viver, pensar, ponderar e escrever), para o agir na sociedade através de uma publicação sem incentivo, paga por quem deseja que a sociedade se beneficie e que a pesquisa continue por que é no contato com o público que um texto se materializa e se transforma.

Lara Matos

Doutora em Teatro, atriz, pesquisadora e produtora cultural de Florianópolis.