

**A MULHER NA ICONOGRAFIA BRASILEIRA: DO IMPÉRIO AO INÍCIO DA
REPÚBLICA
USO DE ICONOGRAFIA NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA
METODOLÓGICA**

Vanessa dos Santos Lemos

Graduada em História e Mestranda em História pela Universidade Federal de Pelotas / RS, Professora da Rede Municipal de Ensino de Pelotas / RS, pesquisadora do Núcleo de Pesquisa em História Regional – ICH/ UFPel.

Prof. Dr. José Plínio Guimarães Fachel (Co-orientador)

Professor do Departamento de História e Antropologia e do Programa de Pós-Graduação em História – ICH / UFPel
Coordenador do Núcleo de Pesquisa em História Regional – ICH/ UFPel

Prof. Dr. Sebastião Peres (Orientador)

Professor do Departamento de História e Antropologia e do Programa de Pós-Graduação em História – ICH / UFPel
Coordenador do Laboratório de Ensino de História – ICH / UFPel

RESUMO

Nesta comunicação pretende-se discutir, a partir de algumas imagens, a temática da mulher na iconografia do período imperial e nas primeiras décadas da república, e possibilidades de trabalho em sala de aula. Quando você pensa em História, quais os personagens que lhe vêm à cabeça? E quais as mulheres? Pretendemos salientar a participação da mulher na construção da História brasileira e estimular a análise e o posicionamento crítico acerca do seu papel na sociedade.

Palavras-Chave: História – Educação – Iconografia

INTRODUÇÃO

“Segundo Plínio, O Velho, (século I d.C.) a representação humana através da arte começou com a cópia dos contornos das nossas sombras quando uma mulher desenhou o contorno de seu amado antes dele partir e preencheu com argila.”
(MANGUEL,2001:89)

A arte, conforme OLIVEIRA & GARCEZ (2002), está presente no nosso dia-a-dia e é um dos fatores que nos diferencia dos outros animais. Para usufruir dela, desenvolvemos habilidades as quais nos permitem compreender como os elementos dessa linguagem foram organizados, mas precisamos, também, resgatar outros conhecimentos. “A arte é a linguagem da vida. É por meio dela que podemos compreender melhor a humanidade” (Ibidem, p.149), devendo-se privilegiar as relações sociais, culturais, de classes, grupos e gêneros. Para isso, as artes visuais possibilitam um mergulho nas sociedades do passado, permitindo, portanto, um aprofundamento no estudo dos processos históricos e seus agentes (SIMAN, 2001, p. 166).

O professor precisa utilizar os vários recursos de informação para desenvolver as habilidades de seus alunos a fim de que eles sejam capazes de “ler criticamente não apenas a história dos livros e da escola, mas, principalmente, a História de seu tempo, a própria vida cotidiana na qual eles desempenham importante papel transformador” (PAIVA, 2002, p.13).

Então, por que não utilizar estas imagens em sala de aula, de forma crítica e reveladora acerca da História, como um instrumento lógico? Na Monografia intitulada “*Uso da iconografia em sala de aula: uma proposta metodológica*”, sob orientação do professor Dr. Sebastião Peres, foi testada a utilização da iconografia, especialmente pintura, na sala de aula como ferramenta para a compreensão do processo histórico, com ênfase na participação da sociedade como seu agente, evidenciando as diferentes visões sobre um mesmo acontecimento através da comparação entre imagem/imagem, imagem/seus elementos e imagem/textos. O objetivo principal era testar a viabilidade e aceitação da iconografia como proposta metodológica. Verificado o êxito de tal possibilidade, é chegada hora de avançar.

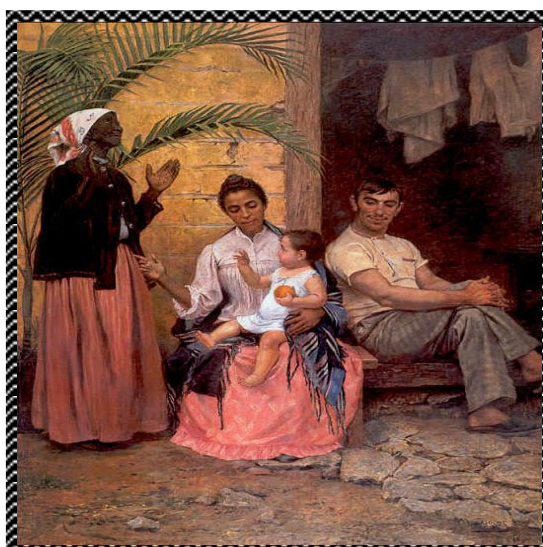
Nesta empreitada serão analisadas algumas imagens a partir dos seguintes conceitos de: História, trabalhado por FERRO (1990, 1992); de Educação, por PIAGET (1978, 2002); de Cultura, por GEERTZ (1989) e a relação entre História e Arte terá como base HAUSER (1998). A Metodologia Triangular defendida por ANA MAE BARBOSA (1991) também serviu de embasamento para a utilização da imagem no ensino de História.

A MULHER NA ICONOGRAFIA BRASILEIRA: POSSIBILIDADES DE TRABALHO

Política de branqueamento

As imagens podem revelar as ideologias presentes numa determinada sociedade. Como no quadro *Redenção de Can* (1895), de Modesto Brocos, onde percebemos a vida pobre do brasileiro através da casa e das roupas dos personagens. Mas, principalmente a política de branqueamento da população – tema da obra – como solução para acabar com a mestiçagem brasileira (PAIVA, 2002, p. 68) e, conseqüentemente, com o *atraso econômico* do país.

A História de Can é: Can viu seu pai, Noé, nu e é tomado pela ira. Por isso



Redenção de Can, de Modesto Brocos

Noé condena o filho de Can, Canaã, a ser escravo de seus parentes. Este é o pretexto usado pela Igreja para justificar a escravidão do negro. A obra apresenta os seguintes elementos: A avó negra (Sant'Ana); a mãe mestiça (Virgem Maria); o pai imigrante (São José); o filho branco (Jesus - Brasil do futuro) sem pecados, com os dedos da mão direita em V (renascentista) e na mão esquerda uma laranja, substituindo o cacho de uvas – símbolo da fertilidade (PAIVA, 2002, p. 69).

A política de branqueamento tinha por base a idéia de que a mestiçagem do povo brasileiro era a responsável pelo atraso econômico do país, e não o modelo econômico baseado no latifúndio, na monocultura de exportação, no trabalho escravo, no liberalismo. O raciocínio, nas primeiras décadas da república, era o seguinte: se a Europa e o norte dos Estados Unidos, brancos, eram avançados economicamente, então precisávamos embranquecer o Brasil para nos tornarmos também uma economia avançada. Para a elite brasileira, o negro sempre teve o status de coisa, mesmo após a abolição, e era tido como preguiçoso e mal trabalhador pois, como forma de resistência à escravidão, era “negligente” nas suas funções. Então o imigrante europeu seria a solução, visto que a mistura entre esses grupos iria eliminando o elemento negro da população aos poucos, da mesma forma que o imigrante traria uma nova idéia sobre trabalho e, conseqüentemente, a riqueza do país.

No entanto é preciso atentar para o elemento branqueador presente no quadro: o homem! Além do preconceito étnico presente na política de branqueamento, a imagem denuncia o preconceito em relação à mulher (negra ou mestiça) presente na sociedade brasileira. Além de carregar a culpa pelo pecado original, no quadro a mulher também traz o elemento étnico *rejeitado* pela sociedade.

Aqui cabe um parêntese para explicar que não é a sociedade brasileira quem renega a negritude, mas sim um pequeno grupo dirigente preconceituoso e ignorante. Digo isso, pois, afirmar que a sociedade brasileira rejeita as etnias africanas significa, visto que a maioria da população brasileira tem origem africana, dizer: *os negros renegam a própria etnia*. O que não é verdade. E tal afirmativa, em sala de aula especialmente, poderia provocar interpretações deturpadas e opostas aos objetivos de um trabalho cujo fito são o posicionamento crítico e independente do aluno. A política de branqueamento é mais uma justificativa esquizofrênica para o problema econômico do Brasil. As verdadeiras permanecem ao longo do tempo intocadas, contribuindo para a manutenção do *status quo*.

O quadro de Modesto Brocos, demonstra o duplo preconceito incidente sobre a mulher. Além de ser *parte* do homem (costela de Adão) e levá-lo à expulsão do paraíso, nela estaria, portanto, o elemento étnico responsabilizado pelo atraso econômico brasileiro. Logo seria a mulher (negra ou mestiça) a responsável pelo – com o perdão do anacronismo – subdesenvolvimento do país. Por outro lado, seria o homem o responsável pelo desenvolvimento do Brasil.

Daí infere-se o patriarcalismo da nossa sociedade, forte ainda hoje. Por exemplo, conforme COTRIM “só a partir da década de 30, a mulher conquistou o acesso à cidadania com o direito de voto” (COTRIM, 1999, p. 272). Perguntamos, então se cidadania resume-se ao direito ao voto? Talvez você responda sim. Mas não só! Cidadania equivale a um conjunto de direitos, exercícios, políticas públicas; tais como: direito de voto; direito e acesso à elegibilidade; equivalência jurídica (e prática) de gêneros, de emprego, salários, educação, cultura, lazer, saúde, segurança, etc. Exercer cidadania implica cobrar e lutar por direitos e respeito a eles; cobrar do poder público políticas que efetivamente melhorem sua condição de vida. Cidadania é um exercício diário cujo acesso não se restringe apenas ao direito de voto.

Apesar dos avanços, as mulheres ainda não gozam de equivalência de salários ou cargos eletivos, por exemplo. Por quê? Pensa: não temos capacidade intelectual para executar tarefas não-domésticas? Não entendemos de política? *Não fazemos política?* Não fazemos parte da História? *Não fazemos História?* Então, onde estamos na História oficial? Eis um exercício para ser executado não apenas na sala de aula.

Bem, *Redenção de Can* inicia nossa empresa de pensar e discutir a mulher a partir de imagens. Começamos pelo preconceito étnico-social e a reflexão sobre a posição feminina na sociedade, que a obra nos permitiu. As próximas etapas nos darão embasamento “pictórico” para responder às questões acima propostas.

Uma possibilidade de atividade com os alunos seria estimulá-los a identificar por si só a seqüência de branqueamento na obra. Fazê-los refletir sobre os personagens: quem são, a qual categoria social pertencem. Relacionar a obra com o contexto histórico do início da república. Chegando ao questionamento acerca do papel desempenhado pela mulher nesta imagem. Podendo-se discutir as relações de gênero hoje no Brasil e as relações étnicas dentro das de gênero. O professor atuaria como provocador da análise discente, não como revelador dos signos iconográficos. O objetivo é alcançado, conforme acreditamos, quando os próprios alunos levantam outros elementos, outras interpretações.

O patriarcalismo inferido deste quadro também pode embasar uma discussão acerca da violência contra a mulher. Também seria frutífero debater o conceito de cidadania constante no dicionário e a realidade da comunidade na qual está inserida a escola com vistas à proposição, pelos alunos, de ações afirmativas entre a população feminina local.

A religião e a representação da figura feminina

A arte está relacionada à religião desde a Pré-História. No entanto, na Idade Média, a arte tem por objetivo difundir o cristianismo, para tal será usada apenas como forma de propaganda – doutrina (HAUSER, 1998). A Igreja Católica dominava quase que exclusivamente a arte também nas colônias na América. As representações mesclavam figuras religiosas com aspectos da cultura européia transplantados para a América (ADES, 1997, p. 10). Portanto, a representação da mulher não está dissociada da concepção religiosa, a qual regeu a sociedade

colonial. A associação da mulher ao pecado está no livro de Gênesis: Eva, criada à semelhança de Deus e a partir da costela de Adão, incentiva este a provar o fruto proibido, causando a expulsão de ambos do paraíso: o pecado original. A árvore do pecado é a do conhecimento, a qual desvenda, também, o segredo da reprodução (sexo) – que a mulher conhece antes do homem. É depois da punição de Deus que surge “a vergonha do sexo e o medo do conhecimento”. É por apropriar-se do conhecimento antes e mais do que o homem que se explica a perseguição tão intensa às mulheres pela Inquisição e o preconceito contra elas, presente ainda em nosso cotidiano, através de formas adaptadas a nossa época (PAIVA, 2002, p 47).

A Eva de hoje é a mulher independente, com características masculinas, a qual, como castigo, esta condenada a ser infeliz. Mas por outro lado, já no início da era cristã, nascem as imagens de anti-Eva e a partir do século IX “o culto à Virgem Maria e às suas inúmeras variações”. A imagem de Maria é a de mulher virtuosa, totalmente oposta à Eva (Ibidem, p. 47-49).



Retrato de Senhora
(1859), de François
Auguste Biard

A mulher “Maria” é representada como em *Retrato de Senhora* (1859), de François Auguste Biard. E as Evas encontramos bem representadas em *Muirakitã* (1920), de Teodoro Braga. Note-se que as marias são, *geralmente*, as mulheres das classes abastadas e brancas. As cristãs. Em contra partida as evas são as índias, negras ou mulatas, normalmente não cristianizadas. Entre aquelas também existiam as evas e entre estas, as marias. No entanto, os corpos “exóticos” das evas são retratados a partir de cenas do cotidiano, através dos olhos dos cronistas-viajantes os quais

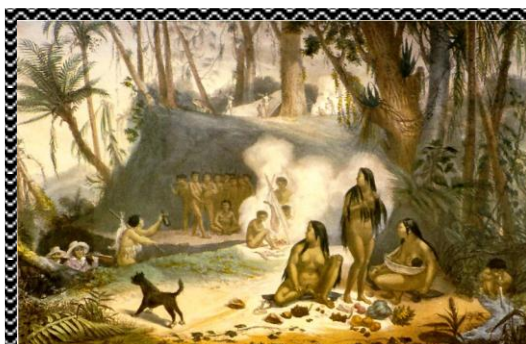
vagam pelo Brasil atrás do pitoresco.

Ao contrário do nu cristão onde os corpos são representações idealizadas. No Classicismo, por exemplo, as coisas comuns não são dignas de representação artística, apenas as personagens idealizadas, onde ao nu é permitido ser representado (HAUSER;1998).



Muirakitã (1920), de Teodoro Braga

Com o Renascimento a selvageria humana é colocada à mostra através da nudez, principalmente do corpo feminino “com suas cavernas selvagens, montanhas suaves e florestas secretas” (MANGUEL, 2001, p. 125). Por volta do século XVI o corpo feminino torna-se tema científico e poético. O *blason*, descrição lírica das partes do corpo, dava os nomes de *cul* às nádegas e *con* à vagina (Ibidem, p.126). Já o Concílio de Trento proibiu-o enquanto o Rococó tinha-o como tema favorito: “O Rococó representa a fase final de uma cultura do gosto, na qual o princípio da beleza ainda não exerce um domínio irrestrito, o último estilo em que o “belo” e “artístico” são sinônimos” (HAUSER, 1998, p. 529).



Aldeia de caboclos em Cantagalo
(1820-30), Jean-Baptiste Debret



A Carioca (1882), Pedro Américo

O que pretendemos destacar não é o tema em si, mas o contexto em que o nu feminino é retratado. Atentemos para as obras *Aldeia de caboclos em Cantagalo* (1820-30), Jean-Baptiste Debret, e *A Carioca* (1882), Pedro Américo. A primeira retrata mulheres nuas em suas atividades diárias. A segunda retrata uma modelo posando nua para o artista. A representação da mulher é feita por ilustradores, homens, que “parecem contribuir para reforçar os estereótipos culturais-sexuais a respeito da identidade feminina ideal e para ridicularizar o comportamento desviante da mulher que rompe ou que se afasta da moralidade vigente” (ZUBARAN, 1993, p. 69). Todo esse discurso serve para dizer que a visão religiosa sobre a mulher pode ser observada através da arte. Existiam outras representações da mulher, porém as abordadas servem para demonstrar como a iconografia pode determinar conceitos adotados pelas sociedades, mesmo que futuras (PAIVA, 2002, p 51).

Essa iconografia, estimulada pelas crenças religiosas, ilustra as palavras de Gilberto Freyre:

O longo contato com os sarracenos deixava idealizada entre os portugueses a figura da moura-encantada, tipo delicioso de mulher morena e de olhos pretos, envolta em misticismo sexual – sempre encarnado, sempre penteando os cabelos ou banhando-se nos rios ou nas águas das fontes mal-assombradas – que os colonizadores vieram encontrar parecido, quase igual, entre as índias nuas e de cabelos soltos do Brasil. Que estas tinham também os olhos e os cabelos pretos, o corpo pardo pintado de vermelho, e, tanto quanto as nereidas mouriscas, eram doidas por um banho de rio onde se refrescasse sua ardente nudez e por um pente para pentear o cabelo. Além do que, eram gordas como mouras. Apenas menos ariscas: por qualquer bugiganga ou caco de espelho estavam se entregando, de pernas abertas, aos “caraíbas” gulosos de mulher. [...] Pode-se, entretanto, afirmar que a mulher morena tem sido a preferida dos portugueses para o amor, pelo menos para o amor físico. A moda de mulher loura, limitada aliás às classes altas terá sido antes a repercussão de influências exteriores do que a expressão de genuíno gosto nacional. Com relação ao Brasil, que o diga o ditado: “Branca para casar, mulata para f..., negra para trabalhar”, ditado em que se sente, ao lado do convencionalismo social da superioridade da mulher branca e da inferioridade da preta, a preferência sexual pela mulata. (FREYRE, 1990, p. 9-10)

Este exemplo é citado com intuito de buscar a origem da visão étnico-preconceituosa sobre a mulher. Tal visão é baseada nos estereótipos de mulher-Maria ou mulher-Eva impostos pela Igreja às mulheres e retratados pela iconografia. Ora, a Maria bíblica não nos parece ser uma mulher dócil, submissa; mas uma mulher dotada de força e sensibilidade. A confrontação dessas imagens e de textos como o citado dentro do contexto da História do Brasil permite refletir, com os alunos, sobre tabus que envolvem a sexualidade feminina, por exemplo. É importante discutir em sala de aula o maniqueísmo existente na oposição Maria-Eva para que tanto a mulher quanto o homem, desde cedo, questionem-se sobre os preconceitos impostos pela sociedade.

Maternidade

A vantagem de trabalhar com imagens é a possibilidade de visualizar aspectos diferentes, e às vezes opostos, da História, estimulando a discussão em sala de aula e contribuindo para a formação crítica do aluno. A comparação entre

imagens da mesma época pode trazer dados intrigantes, capazes de ampliar essa discussão até à contemporaneidade.

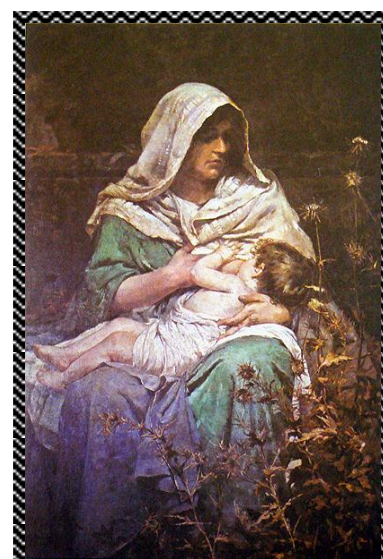


Maternidade, de Eliseu Visconti

Elementos do cotidiano também podem ser denunciados nas obras de arte, como em *Maternidade* (1906), de Eliseu Visconti. As vestimentas da mãe e das crianças informam como as pessoas, no caso, da classe alta, se vestiam. Por outro lado, a cadeira de madeira e acento de palha retratada sugere um mobiliário rústico, mesmo tratando-se de uma família abastada. Afirmativa passível de comprovação por meio de outros

elementos presentes na imagem, além das vestimentas. A própria presença da cadeira insinua que o local da cena é um espaço privado. Ao longe vemos algumas pessoas, provavelmente empregados da propriedade, negros. Da presença destes personagens podemos inferir que o quadro retrataria uma cena ambientada no Brasil (?), apesar de o quadro ter sido pintado em Paris. De todo modo, a amplitude do espaço, o mobiliário simples e a presença de muitos empregados sugerem um ambiente rural.

Maternidade (1885), de Henrique Bernardelli, também mostra uma mulher amamentando seu filho. Aqui também não é difícil perceber a classe social a qual ela pertence. O tecido branco protegendo sua cabeça do sol permite-nos inferir que a cena ocorre durante o trabalho desta mulher no campo. Uma pausa para cuidar do filho. Ao contrário do que muitos podem pensar, a jornada dupla de trabalho feminino há muito ocorre e este é um exemplo, mas isto será discutido mais tarde. Interessa-nos nesta obra é a representação da mulher pobre cujo foco permitir-nos-ia filosofar acerca do horizonte – do mundo – dela. Ou talvez acerca da sua única riqueza: o filho.



Maternidade,
de Henrique Bernardelli

O confronto entre *Maternidade*, de Eliseu Visconti, e *Maternidade*, de Henrique Bernardelli, apresenta as duas faces das desigualdades sociais. A partir

dessas duas imagens, está lançada aos alunos a discussão sobre a concentração de renda, suas origens e conseqüências, as mudanças ou não da condição de vida da mulher ao longo do tempo. A amplitude dos espaços das cenas permite refletir acerca do mundo que a condição econômica dessas mulheres lhes oferece. Na primeira temos um largo espaço; já na segunda a cena engloba os personagens e as plantas que os envolvem.

Independente da nacionalidade das personagens ou do espaço onde foram retratadas, os pintores são “brasileiros”¹ e as obras inserem-se no contexto do nascimento da república no Brasil. Período este onde a figura feminina, simbolizando a República, vem para substituir a figura do rei, o qual representa a monarquia, agora derrubada (CARVALHO, 1990, p 75). O que é um paradoxo: ao contrário da figura feminina da Revolução Francesa, no Brasil a representação da mulher aparece de forma contrastante com a realidade, na qual a mulher estava submetida à vida privada (TYBURSKI, 1993, p 61). Como demonstram as pinturas de Bernardelli e Visconti. Os republicanos adotaram o modelo da Primeira República Francesa: a mulher guerreira. Mas os pintores praticamente a ignoraram. O uso da figura feminina pelos republicanos se deve à oposição ao patriarcalismo de D. Pedro II e o forte culto Católico à Maria, mas a República separou a Igreja do Estado, descontentando a população e Maria se tornou símbolo anti-republicano (CARVALHO, 1990). Isto demonstra que a mulher, embora submetida – e não resignada – à vida privada, tem participação ativa nesta sociedade: ela continua como símbolo nacional. Basta atentarmos especificamente para as Histórias Regionais. Pois bem, o que vemos nestas obras são mulheres em toda a sua delicadeza e força, reveladas apenas pela maternidade. A cena de Bernardelli, especialmente, é de tamanha força e delicadeza: contrastando a rusticidade camponesa e leveza do ato de amamentar.

Permitímo-nos cometer um anacronismo para esclarecer a “ausência de participação popular” na proclamação da república. Antes devemos destacar que a História do Brasil está cheia de exemplos de mobilizações populares contra a opressão do regime político-econômico adotado. Bem, vamos a explicação:

¹ Henrique Bernardelli nasce no Chile mas cresce no Rio Grande do Sul. Eliseu Visconti nasce na Itália e ainda criança vem para o Rio de Janeiro.

Tratava-se de um regime sem vinculações populares e sem qualquer representatividade no quadro da cultura e da sociedade tipicamente nacionais. O II Império foi o artifício político e jurídico destinado a preservar a herança colonial pelo máximo tempo possível e fazer com que à sua volta se unissem as grandes classes proprietárias. (LOPEZ, 1993,p. 63).

O anacronismo se justifica visto que assim como o Império, a República não alterou a condição de vida da população e seria possível considerá-la um golpe de Estado, subtraindo etapas que envolveriam a participação popular de construção do regime republicano, a exemplo de outras nações, como a França. Assim como o absolutismo foi um arranjo político com o fito de manter a nobreza no poder.

No período de transição da monarquia para a república os três partidos (Conservador, Liberal, Republicano) são representantes dos interesses da elite, os “proprietários dos meios de produção”, preocupados em “manter as camadas subalternas da sociedade isoladas do processo político (...). *Cidadania* é, nesse momento, um conceito obtuso. Responde por cidadão, de um lado, as elites que, administradoras do Estado, se pronunciam defensoras do *bem comum* (grifo no texto) e, por outra parte, é um cidadão de bem aquele popular que aceita as arbitrariedades do processo político estabelecido e não questiona a estrutura excludente então montada. (PACHECO, 1993, p. 31-32, grifo do autor)

De todo modo, as mulheres estão, nas imagens, amamentando seus filhos. O seio oferecido simboliza maternidade, a distinção entre a mãe boa e a má. A recusa do seio é a negação da maternidade. O seio também simboliza erotismo: o seio erótico é o mesmo que alimenta e permite o desenvolvimento daquele que dele depende. É a salvação (MANGUEL, 2001,p. 65-67). Mas aqui, além de nutriz, estas são mães-Maria. Um dos temas mais trabalhados no Renascimento e, até no Barroco, foi a Virgem, e o menino Jesus, geralmente era representada



amamentando o filho divino (PAIVA, 2002, p. 50). Assim como em o quadro *A Virgem e o Menino à frente de um guarda-fogo*, atribuída a Robert Campin, as obras supra citadas representam duas imagens: a cena doméstica e a divina (MANGUEL,2001:83). O que vem a corroborar Maria como símbolo nacional.

Assim sendo, tais obras no permitem discutir o contexto do nascimento da república no Brasil

A Virgem e o Menino à frente de um guarda-fogo, Robert Campin

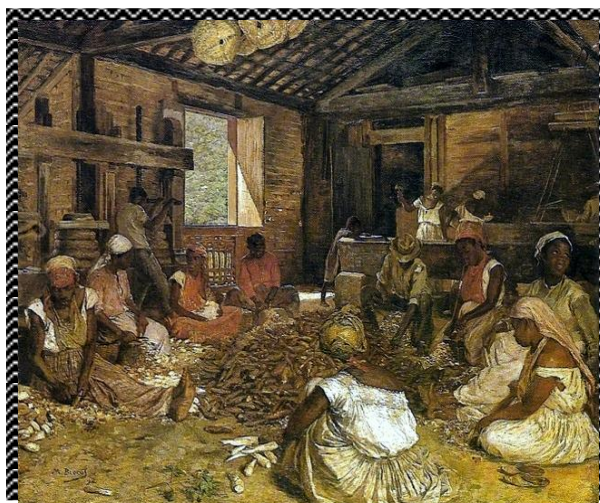
através da figura feminina. Também torna-se bastante pertinente debater em sala de aula a própria questão da maternidade, especialmente na adolescência. Suas causas e conseqüências. Visto que a maternidade na adolescência não é uma das características do mundo contemporâneo. No Brasil, particularmente, as meninas casavam-se muito cedo: tão logo atingissem maturidade física para contrair matrimônio. A diferença é que o mundo moderno oferece outras possibilidades à mulher, as quais a precoce maternidade dificulta-lhe o acesso. Logo é imperativo refletir acerca de quais as possibilidades a mulher pretende gozar com o fito de buscar melhor qualidade de vida.

O trabalho feminino

A mão-de-obra feminina é empregada desde muito. Mas é a partir da Revolução Industrial que ocorre a “contratação maciça de mulheres” na indústria têxtil (MANTOUX, 1993, p. 418). “Os salários mais baixos eram, como sempre, os das mulheres e crianças; por isso eram preferidas” (Ibidem, p. 435). Para discutir o tema do emprego da mão-de-obra feminina no Brasil foi escolhida a tela *Engenho de Mandioca* (1892), de Modesto Brocos. Dentre os vários personagens da cena a maioria são mulheres. Aliás, cena comum ainda hoje no beneficiamento da mandioca.

A imagem, por rememorar a escravidão, não nos permite ignorar a exploração do trabalho escravo feminino. Daí infere-se que esta força produtiva não é descartada no escravismo colonial, como também não o é em outros modos de produção. Conforme o estruturalismo marxista, as categorias cultura, política e economia (HARNECKER, 1983) não são independentes entre si. Ao contrário, influenciam-se mutuamente. Logo, à medida que uma dessas categorias admite o trabalho da mulher, as demais se movimentarão no mesmo sentido.

A limitação do espaço social da mulher está relacionada à concepção religiosa do sexo feminino. Ela deve punir-se eternamente por legar à humanidade o pecado. Deve demonstrar seu arrependimento através do recato, da submissão e da negação ao sexo/sexualidade. Por outro lado, a



Engenho de Mandioca (1892), de Modesto Brocos

noção de propriedade privada contribui para essa limitação. Se a propriedade privada é masculina, a mulher gera os descendentes. Logo, o direito da primogenitura implica castidade à mulher: deve-se garantir que o primeiro filho não seja bastardo, transferindo a herança (e outras vantagens) ao filho de outrem. Tudo isso relega a mulher ao espaço privado. Eis que sua origem está no gineceu da Grécia Antiga: espaço feminino da residência. Assim, é criado o mito de que a força de trabalho feminina não é vendida. Mito, é verdade, cuja conseqüência – e por que não causa – é suprimir a força também política feminina. Dizer que a mulher não participava de atividade laboral, isto é, estava submetida apenas ao espaço privado (privado X público) durante mais de cinco mil anos (períodos Pré-Histórico e Histórico), equivale dizer que ela não tinha influência/participação sobre as decisões de sua sociedade. É certo que em muitos períodos não lhe foi permitido tal atuação. Mas pensa: como elas mudaram essa situação? Resignadas no gineceu é que não foi!

É indubitável o trabalho escravo da mulher, especialmente no sistema colonial brasileiro. A Revolução Industrial, por sua vez, não abriu mão desta força produtiva. No Brasil, *Engenho de Mandioca* demonstra claramente o emprego da mão-de-obra feminina. O processo de industrialização brasileiro utilizou-o largamente. A iconografia não ignora a presença de mulheres nas fábricas brasileiras.

Como podemos ver, o mercado de trabalho não esteve fechado para as mulheres antes da década de 1960, como é propagado nos meios de comunicação de massa e nos livros didáticos de história, por exemplo. Aqueles anunciam os anticoncepcionais como promotores da libertação da mulher do espaço privado e a sua inserção no mercado de trabalho. A História demonstra uma inserção mais antiga. Certamente os novos métodos contraceptivos ofereceram maior liberdade às

mulheres, mas o acesso em massa destes levou mais alguns anos para ser conquistado. A título de curiosidade vale lembrar que os métodos anticoncepcionais mais antigos dos quais se tem notícia datam da Antigüidade e foram desenvolvidos no Egito.

Mas as condições de trabalho a este grupo não são melhores que para os demais trabalhadores. Muitas vezes a exploração é ainda maior. Conforme as palavras de MANTOUX acima, o salário das mulheres é menor que o dos homens.

A utilização desta imagem e a proposta de discutir o emprego do trabalho feminino têm por objetivo destacar a grande presença da mulher na construção da economia brasileira, através, dentre outras atividades, da laboral. Maternidade, de Bernardelli, sugere a dupla jornada da mulher – mãe e trabalhadora – corroborando a afirmativa acima.

Além de fomentar o debate acerca do trabalho feminino, esta obra de Brocos permite refletir acerca das condições do trabalho da mulher, sua relação com o modo de produção capitalista. Uma sugestão de atividade seria propor aos alunos uma pesquisa sobre tradicionais postos de trabalho feminino e os novos setores da economia nos quais a mulher vem atuando. E, então, debater os reflexos disso no comportamento delas e na sociedade.

HISTÓRIA, MULHER E ARTE: UMA CONCLUSÃO SOBRE UMA METODOLOGIA PARA O USO DA REPRESENTAÇÃO ICONOGRÁFICA DA MULHER NO ENSINO DE HISTÓRIA

Belas, intrigantes e às vezes constrangedoras, as obras de arte têm sempre informações a nos oferecer. Vale ressaltar que a História da Arte se confunde com a da Humanidade, por isso as obras de arte podem ser fontes para pesquisas. Então por que não usá-las em sala de aula como material de trabalho acerca das relações de gênero, especialmente?

Sendo assim, a arte pode ajudar na reconstrução histórica do personagem feminino, em sala de aula, revelando dados importantes para discussão. Por exemplo, aspectos de seu modo de vida em determinadas épocas, as crenças, as etnias, preconceitos. Mas, principalmente, as imagens demonstram diferentes ideologias presentes nesta sociedade ou, diferentes visões sobre o período. Isto é, parafraseando Ferro (1990), aquilo que queremos dizer de nós mesmos ou o que os

outros dizem de nós, para nós ou para outros, para estas e para as próximas gerações. Logo, diferentes concepções do gênero feminino, difundidas, legadas e/ou refutadas e combatidas. Embasando a teoria trabalhada com os alunos, enriquecendo o debate histórico e construindo em sala de aula a consciência crítica sobre o papel da mulher na História.

As imagens também podem transformar a História em algo 'concreto', construída por pessoas como nós, e não apenas pelos nomes dos grandes líderes, lembrando que nós também somos agentes históricos e as nossas ações, ou falta delas, também transformam os rumos da humanidade, assim como da nossa própria vida.

O objetivo deste artigo foi levantar a possibilidade de trabalho com a representação iconográfica da mulher no ensino de História. Como vimos, as imagens além de fornecer um ponto de partida para discussão, podem levar-nos por caminhos tão amplos quando a questão de gênero. Para citar, *Redenção de Can* parte da questão étnica, passando pela da sexualidade feminina, de cidadania. Muitas outras poderiam vir à tona a partir de todas essas imagens. No entanto a preocupação foi propor uma metodologia baseada na Leitura da Obra, nos conhecimentos históricos e no trabalho sobre a História. Preparando o aluno para o questionamento da atualidade, demonstrando, através de imagens, as diferentes visões sobre a mulher, a ênfase sobre este ou aquele aspecto e que não existe uma verdade absoluta e cabal. Existem fatos e perspectivas sobre os fatos. Conforme CHRISTOPHER HILL:

A História precisa ser reescrita a cada geração, porque embora o passado não mude, o presente se modifica; cada geração formula novas perguntas ao passado e encontra novas áreas de simpatia à medida que revive distintos aspectos das experiências de suas predecessoras. (1987, p. 32)

E a História da mulher precisa ser reescrita com vistas a dissipar os preconceitos e as visões deturpadas, incoerentes com a realidade. Assim:

Porém aqui, mais uma vez, e segundo um paralelismo que a análise torna sempre mais marcante, entre a formação moral e a formação intelectual do indivíduo, insere-se a questão de se saber se a contribuição exterior que se espera da educação, para completar e informar as disposições individuais, congênicas ou adquiridas, pode ficar limitada a uma simples transmissão de regras e conhecimentos já elaborados. [...] A educação não é, por

consequente, não apenas uma formação, mas uma condição formadora necessária ao próprio desenvolvimento natural. (PIAGET, 2002, p. 33)

A utilização desta metodologia pode contribuir para a transgressão de regras e conhecimentos já elaborados. Mas certamente também não deve ser o único método adotado pelo professor. Se “a História nasce de várias fontes que difundem, cada uma, um discurso diferente por suas formas, normas e necessidades” (FERRO,1990:466), o Ensino de História não pode se privar da utilização de várias ferramentas e métodos se pretende contribuir para o respeito e compreensão das diversidades (PERES, 2001, p. 28).

Não tivemos aqui a pretensão de fazer a análise de uma obra de arte tal qual um especialista da área. Mas é possível identificarmos alguns aspectos que podem ser muito importantes para a compreensão do processo histórico em sala de aula, visto que, segundo PESAVENTO “o seu [íconografia] conteúdo referencial é a própria realidade e, como toda imagem, mede sua força pelos efeitos mobilizadores que produz, e não pela sua veracidade” (1993, p. 12).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADES, Dawn. **Arte na América Latina: a era moderna, 1820-1980**. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 1997.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino de arte: anos oitenta e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas: o imaginário da República do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- COTRIM, Gilberto. **História e consciência do Brasil. 2º Grau. 7ª Edição**. São Paulo: Saraiva, 1999.
- FERRO, Marc. **Cinema e História**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. **Como se cuenta la Historia a los niños en el mundo entero**. México: Fondo de Cultura Económica, 1990.
- FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 27 ed. Rio de Janeiro: Record, 1990
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- HARNECKER, Marta. **Os conceitos elementares do materialismo histórico**. 2ª Ed. São Paulo, Global, 1983, p. 93-112.
- HAUSER, Arnold. **História social da arte e da literatura**. Martins Fontes: São Paulo, 1998.

- HILL, Christopher. **O mundo de ponta-cabeça**: idéias radicais durante a Revolução Inglesa de 1640. São Paulo, Companhia das Letras, 1987.
- LOPEZ, Luiz Roberto. **História do Brasil Imperial**. 6ª edição. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1993.
- MANGUEL, Alberto. **Lendo imagens**: uma história de amor e ódio. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MANTOUX, Paul. **A Revolução Industrial no século XVIII**. São Paulo: Ucitec, 1993.
- OLIVEIRA, Jô; GARCEZ, Lucília. **Explicando a arte**: uma iniciação para entender e apreciar as artes visuais. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.
- PAIVA, Eduardo França. **História e Imagens**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- PERES, Sebastião. Ensino de História e identidade. In: **O ensino de História e Reformas Educacionais no Mercosul**. Tese de Doutorado. Belo Horizonte, FAE / UFMG, 2001.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. O diabo escondido (da arte do cômico). In: _____ . **Porto Alegre Caricata**: a imagem conta a História. Porto Alegre, EU / Secretaria Municipal da Cultura, 1993.
- PIAGET, Jean. **A epistemologia genética**: sabedoria e ilusões da filosofia. Problemas de psicologia genética. São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- _____. **Para onde vai a educação**. Tradução de Ivette Braga. 16ª Edição. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.
- PILLAR, Analice e VIEIRA, Denyse. **O vídeo e a metodologia triangular no ensino da arte**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Fundação lochpe, 1992.
- SIMAN, Lana Mara de Castro. Pintando o descobrimento: o ensino de História e o imaginário de adolescentes. In: SIMAN, Lana Mara de Castro e FONSECA, Thais Nívia de Lima e (orgs.). **Inaugurando a História e construindo a nação**: discursos e imagens no ensino de História. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- TYBURSKI, Adriana Cristina. A mulher como alegoria do poder: o lugar simbólico distante do real. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy (coordenação). **Porto Alegre Caricata**: a imagem conta a História. Porto Alegre, EU / Secretaria Municipal da Cultura, 1993.
- ZUBARAN, Maria Angélica. Múltiplos retratos da mulher: moral, moda, sedução. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy (coordenação). **Porto Alegre Caricata**: a imagem conta a História. Porto Alegre, EU / Secretaria Municipal da Cultura, 1993.