

ENCONTRANDO ESPAÇOS DE EMANCIPAÇÃO NA HISTÓRIA DE VIDA DE EX-ALUNAS DE ESCOLA LUTERANA

Direitos Humanos
Sei que Deus mora em mim
como sua melhor casa.
Sou sua paisagem,
sua retorta alquímica
e para sua alegria
seus dois olhos.
Mas esta letra é minha.^[1]

INTRODUÇÃO

Utilizando-se elementos da etnografia, procura-se conhecer a história de vida de ex-alunas da escola comunitária luterana com o objetivo de verificar os espaços de emancipação conquistados ou não por estas mulheres em suas trajetórias de vida.

A elaboração da história de vida exige uma relação face-a-face entre pesquisadora e pesquisadas.^[2] É necessário criar relações de aproximação, empatia, respeito, ouvido aberto, sensibilidade, cuidado. Somente, assim, se criam relações de confiança, onde as pesquisadas/ex-alunas conseguem espaços de escuta e respeito para narrarem a sua trajetória de vida. A narrativa da história de vida exige o cuidado do ser,

^[1] Adélia Prado, *Oráculos de Maio*. 4. ed. São Paulo : Siciliano, 1999. p. 73.

^[2] O termo “pesquisadas” é utilizado na falta de um melhor. As pesquisadas não devem, no entanto, serem confundidas com aquelas que simplesmente respondem às questões de uma entrevista. Entendemos que elas devem ser entendidas, como “atrizes/autoras sociais”, pessoas sujeitas da sua trajetória de vida, conforme Teresa Maria HAGUETE, *Metodologias qualitativas na sociologia*, p. 80.

da pessoa, da mulher que está narrando a sua vida. É no processo dialógico da narrativa da história de vida que o processo de libertação vai se manifestando, primeiramente, no processo de recuperação da auto-estima das mulheres pesquisadas. Nas narrativas das histórias de vida vão se revelando e desvelando os espaços ou não de emancipação conquistados pelas mulheres.

Dar voz às silenciadas pela história é ter como meta a emancipação, isto é, o processo de libertação da alienação e da tutela. Com a narrativa da história de vida, as mulheres vão se afirmando como pessoas históricas, capazes de se envolverem na construção e reconstrução do conhecimento. Na medida em que as mulheres vão narrando a sua trajetória, trazendo presente a sua memória, a sua experiência de vida, de família, de educação, de religião, elas vão dizendo a sua palavra e se tornando autoras e atrizes ativas de suas histórias. A narrativa da história de vida torna-se, então, um processo de libertação, conduzindo para a emancipação, trazendo presente novos olhares e novas possibilidades para a história das mulheres, da humanidade e para o processo educacional, a partir de uma perspectiva de gênero.

1 - Ponto de Partida: o processo de estranhamento e de ruptura

O processo de estranhamento e de ruptura^{3[3]} brotou do encontro da pesquisadora com a sua vizinha, Anneliese, quando ela completou 84 anos. Ela convidou a pesquisadora com o esposo (que é pastor da comunidade local) para participar do seu aniversário e sentados à mesa para o café, Anneliese começou a rememorar a sua vida e nos contou que havia estudado na Escola Evangélica Jaraguá, na Escola de Formação para Professores em Timbó e atuado como professora por algum tempo. Foi uma grande surpresa ouvir este relato, pois nós a conhecíamos como mulher agricultora, idosa, viúva, entregando leite no final do dia, que sempre anda de pés descalços pelo bairro, só coloca calçados quando vai à Igreja, passear ou fazer compras e como uma pessoa ativa na Comunidade Evangélica do Bairro Amizade, participando dos cultos e dos grupos da OASE^{4[4]} (grupo na língua alemã) e das pessoas idosas (Coração Alegre). A vida daquela mulher que parecia tão familiar começou a se tornar estranha,^{5[5]} brotando um grande desejo de saber mais sobre a vida de Anneliese. Como ela se tornou uma mulher

^{3[3]} Pierre BOURDIEU, *A ruptura*, p. 23-44.

^{4[4]} A sigla OASE significa Ordem Auxiliadora de Senhoras Evangélicas, que são grupos de mulheres ligados à Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil.

^{5[5]} Roberto da MATTA, *O ofício do etnólogo, ou como ter "Antropological Blues"*, p. 28. O que o olhar antropológico faz é : "(a) transformar o exótico em familiar e ou (b) transformar o familiar em exótico."

agricultora tendo sido professora? O que aconteceu em sua trajetória de vida? Como sua história de vida ajuda a entender e lançar novas luzes sobre a história das mulheres?

A partir do estranhamento do relato de D. Anneliese, a autora começou a construir o objeto de pesquisa: investigar e analisar os espaços de emancipação na vida de ex-alunas da escola luterana. No processo da pesquisa percebeu-se que existem poucos registros escritos sobre a história de alunos e alunas de escola luterana. Neste sentido, a história de vida é utilizada como técnica de pesquisa, juntamente com outros recursos da pesquisa etnográfica como a inserção no campo, observação-participante, escuta, diálogo, análise de documentos, fotografias, pesquisa em arquivos históricos e a busca de uma relação de alteridade, empática e ética entre a pesquisadas e a pesquisadora. Sabe-se, que só é possível avaliar as marcas que uma escola deixam na vida de uma pessoa, a partir de um processo de observação e análise capaz de contemplar sua vida em longos períodos.

1.1 – Quem pesquisa se pesquisa

O estranhamento inicial com o relato de Anneliese despertou na autora à responsabilidade de resgatar a história de vida das ex-alunas de formação luterana, pois também ela é uma ex-aluna. Como afirma Ricouer

A manutenção de si é para a pessoa a maneira de comportar tal que o outro possa *contar* com ela. Porque alguém conta comigo, eu sou responsável por minhas ações diante de um outro. O termo de responsabilidade reúne as duas significações: contar com..., ser responsável por... Ele as reúne, acrescentando aí a idéia de *uma resposta*: “Onde está você?” indagada por outro que me solicita. Esta resposta é: ‘Eis-me aqui’. Resposta que enuncia a manutenção de si.^{6[6]}

Ricouer diz que o termo responsabilidade traz presente o “contar com... e ser responsável por...” O “contar com” significa tornar-se parceiras de diálogo (pesquisadora e pesquisadas) no processo de pesquisa e “ser responsável” é demonstrar empatia, respeito com os relatos das outras, das pesquisadas, buscando juntas um novo saber, construção de novas possibilidades.

Primeiramente, foi Anneliese que despertou na autora uma resposta à pergunta: “Onde está você?”. A resposta “eis-me aqui” demonstra compromisso e responsabilidade ética com o resgate da trajetória de vida das ex-alunas de formação

^{6[6]} Paul RICOUER., *O si e a identidade narrativa*, p. 195.

luterana. Trazer presente a memória transgeracional^{7[7]} de mulheres, ex-alunas de escola luterana, tem como propósito uma discussão sobre as interligações da religião e da educação no processo educacional das mulheres. Quais foram as imposições, as rupturas e as conseqüências culturais, sociais, históricas, religiosas, teológicas, morais que as mulheres sentiram em suas vidas, a partir da educação formal, recebida na escola comunitária luterana?

Além da narração das pesquisadas, a pesquisadora também pode ser vista como uma narradora, estetizando na linguagem escrita à narrativa oral, o processo de pesquisa, de escuta, de diálogo, dos olhares atentos e análise que brotaram a partir das fotografias, documentos, cartas. É necessário também dizer que o olhar da pesquisadora, a partir da história de vida das pesquisadas, apontou para um novo olhar sobre si mesma/sua própria história de vida. Ela re-aprendeu a ver que a história emancipatória das mulheres está sendo tecida há tempo e os fios estão interligados com a história de vida de diferentes gerações de mulheres.

Nesta direção, Ricoeur se utiliza do “recurso à noção de dívida, contrapartida do distanciamento no espaço e no tempo.”^{8[8]} Ele diz

entendo por *dívida* o sentimento de sermos devedores enquanto herdeiros de nossos predecessores. A dívida atravessa as gerações e estendendo-se indeterminadamente rumo a um passado insondável; a dívida é obrigação, no sentido em que requer dos homens do presente a restituição, sob forma de representação, daquilo que os antigos nos confiaram. Um passo a mais na via aberta pelo sentimento do endividamento vai nos levar a um questionamento sobre o tipo de proximidade que a dívida instaura entre nossos predecessores e nós. Essa proximidade induz um interesse pela semelhança, que compensa a atenção privilegiada dada pela história à mudança e às diferenças na mudança.^{9[9]}

A noção de dívida nos mostra, exatamente, que o presente é fruto de um passado e que o futuro ainda está em aberto. O sentimento do endividamento leva a um questionamento sobre o tipo de proximidade que a dívida instaura entre nossos/as predecessores/as e nós, induzindo a um interesse pela semelhança dada pela história à mudança e às diferenças na mudança. Isto significa que, apesar das semelhanças e mudanças que cada momento histórico instaura, as conquistas emancipatórias das mulheres de hoje são fruto das lutas das mulheres de outrora. As conquistas das

^{7[7]} ID. Ibid., *O passado tinha um futuro*, p. 375, “Uma memória transgeracional assegura assim a transição entre a memória individual e coletiva e a história dos historiadores.”

^{8[8]} Paul RICOEUR, *O passado tinha um futuro*, p. 376.

^{9[9]} ID., Ibid.

diferentes gerações estão interligadas como uma grande teia, tendo como meta a construção da vida digna e justa.

Nós temos uma dívida com as diferentes gerações de mulheres, que viveram antes de nós. O que temos hoje é, em grande parte, fruto de suas lutas, conquistas, e, inclusive, resultado da morte de mulheres pela causa da emancipação das mulheres. A dívida com o passado nos intimida para uma vivência responsável e plena no presente, comprometendo-nos com as gerações presentes e futuras. A vida e luta das mulheres se num contexto *trans-histórico*, “segundo a qual a história não é somente o que nos separa do passado e, por meio dessa separação, torna-o para nossos olhos estrangeiro. *Trans-histórico* é também o que atravessamos, ou seja, o que nos aproxima daquilo que a história parece nos distanciar”.^{10[10]}

O que nos aproxima daquilo que a história parece nos distanciar? É o silêncio em relação à história de vida das mulheres. Silêncios históricos^{11[11]} que se mostram nos seus corpos-memórias^{12[12]}, que se expressam nas experiências no cotidiano da vida: de dores e alegrias, de tristezas e esperanças, de morte e vida, de opressão e libertação. De que forma os silêncios das histórias de vida das mulheres pode ser desvelado e revelado, fazendo-se ouvir? Como resgatar a aprendizagem das histórias de vida de mulheres de diferentes gerações para iluminar o processo educacional das gerações presentes? Como a formação escolar comunitária luterana ajudou a estas diferentes mulheres a conquistarem ou não espaços de emancipação em suas vidas? Estas são as perguntas centrais que acompanham este trabalho.

1.2 – Pesquisa Etnográfica

A preocupação que permeia a pesquisa etnográfica é “captar algo da experiência das pessoas.”^{13[13]} É necessário ir além das falas, apostar na observação das práticas sociais, culturais e históricas.^{14[14]} O método etnográfico fundamenta-se em “reunir

^{10[10]} Ibid., p. 378.

^{11[11]} Usa-se a palavra silêncio no plural, pois o silenciamento, o ocultamento das experiências de vida das mulheres se dá nas mais diferentes áreas do conhecimento, sendo atualmente um campo muito fértil de pesquisa, a partir da perspectiva de gênero. Em relação ao silêncio, Michael Pollak, *Memória, esquecimento, silêncio*, p. 5-6. afirma: “O longo silêncio sobre o passado, longe de conduzir ao esquecimento, é a resistência que uma sociedade civil impotente opõe ao excesso de discursos oficiais.”

^{12[12]} Renate GIERUS, *CorpOralidade – História oral e corpo*, p. 51. “O corpo é uma memória.”

^{13[13]} Cláudia FONSECA, *Família, fofoca e honra : etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares*, p. 10.

^{14[14]} ID, Ibid.

partículas”^{15[15]}, sendo cada ser humano em sua singularidade e em sua qualidade de representante de seu grupo “usado como fonte de conhecimento”^{16[16]}. Cada fragmento narrado através da fala ou do gesto (também do silêncio) torna-se uma importante fonte de pesquisa. A pesquisa etnográfica estuda “a atividade humana no seu existir e fazer cotidiano”^{17[17]}.

O método etnográfico tem como função ética: a construção de novas relações, na busca de alteridades, numa sociedade dividida em classe, gênero, etnia, religião, dando voz aos/as silenciados/as, mostrando outras realidades, buscando novas alternativas, apontando novos horizontes. “O método etnográfico foi fundado na procura por alteridades: outras maneiras de ver (ser e estar) no mundo.”^{18[18]} O objetivo é abrir o leque de interpretações possíveis e não fechar o assunto ou criar novas fórmulas dogmáticas.

A etnografia é um esquema aberto, onde se transita entre a teoria e a prática, observação e análise. O/a pesquisador/a etnográfico “inscreve” o discurso social: *ele o anota*. Ao fazê-lo ele/a o transforma de acontecimento passado, que existe apenas em seu próprio momento de ocorrência, em um relato, que existe em sua inscrição e pode ser consultado novamente.”^{19[19]} No Diário de Campo é feita a “descrição etnográfica”, constituindo-se “na memória de pesquisa.”^{20[20]}

1.3 – História de vida como procedimento de pesquisa

A história de vida resgata a experiência de vida cotidiana pessoal, familiar, escolar, religiosa, profissional. Trata-se, nas palavras de Becker, da “vida social na qual estamos todos envolvidos”^{21[21]}. Langness afirma que a história de vida pode ser um documento escrito na 1ª pessoa (autobiografia) ou na 3ª pessoa (biografia)^{22[22]}. Estes dados podem ser coletados através de entrevistas, depoimentos orais, lançando “mão da

^{15[15]} E.E. EVANS-PRITCHARD, *Os Nuer* : uma descrição do modo de subsistência e das instituições políticas de um povo, p. 20.

^{16[16]} Cláudia FONSECA, op. cit., p. 10.

^{17[17]} Agnes HELLER, *O cotidiano e a história*, p. 20. “O cotidiano não está ‘fora’ da história, mas no ‘centro’ do acontecer histórico: é a verdadeira ‘essência’ da substância social. ... quem assimila a cotidianidade de sua época, assimila também, com isso, o passado da humanidade, embora tal assimilação possa não ser consciente, mas apenas ‘em-si’.

^{18[18]} Cláudia FONSECA, *Família, fofoca e honra* : etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares, p. 12.

^{19[19]} Clifford GEERTZ, *A interpretação das culturas*, p. 29.

^{20[20]} LANGNESS, L. L., *História de vida na ciência antropológica*, p. 78.

^{21[21]} Howard BECKER, *Sobre Metodologia*, p. 44.

^{22[22]} L. L. LANGNESS, op. cit., p. 17.

memória como fator dinâmico na interação entre passado e presente, fugindo do aspecto estático do documento que permanece o mesmo através do tempo.”^{23[23]}

A história de vida é mais do que uma técnica de “coleta de dados”. Ela visa a totalidade sintética que é o discurso específico de uma pessoa, tendo como objetivo “reconstruir uma experiência humana vivida em grupo e de tendência universal.”^{24[24]} A narrativa de uma trajetória singular, torna-se uma janela aberta para entender o/a outra.

Nesta direção, Bourdieu lembra criticamente que é impossível

Tentar compreender uma vida como uma série única e por si suficiente de acontecimentos sucessivos, sem outro vínculo que não associação a um ‘sujeito’ cuja constância certamente não é senão aquela de um nome próprio, é quase tão absurdo quanto tentar explicar a razão de um trajeto de metrô sem levar em conta a estrutura da rede, isto é, a matriz das relações objetivas entre as diferentes estações. Os acontecimentos biográficos se definem como *colocações* e *deslocamentos* no espaço social.^{25[25]}

É importante deixar claro a partir da colocação de Bourdieu, que não se pretende “fazer da história de vida uma fórmula mágica que permita a revelação de todo e qualquer saber ou transformá-la em um tipo de abordagem que possibilite a eliminação de qualquer outra.”^{26[26]} É impossível explicar um trajeto de metrô sem levar em conta a estrutura da rede, que relaciona as diferentes estações. A história de vida não diz respeito somente ao individual, pessoal e particular, ela está ligada ao todo, à história da humanidade. A história de vida se define através das colocações e dos deslocamentos no espaço social, através dos enraizamentos ou desenraizamentos^{27[27]} que acontecem na trajetória da história de vida.

Becker traz presente a imagem do mosaico, onde cada peça está ligada ao todo para formar o quadro.

Cada peça acrescentada num mosaico contribui um pouco para nossa compreensão do quadro como um todo. Quando muitas peças já foram colocadas, podemos ver, mais ou menos claramente, os objetos e as pessoas que estão no quadro, e sua relação uns com os outros. Diferentes fragmentos contribuem diferentemente para nossa compreensão: alguns são úteis por sua cor, outros porque realçam os contornos de um objeto.

^{23[23]} Teresa Maria Frota HAGUETE, *Metodologias qualitativas na sociologia*, p. 93.

^{24[24]} Jacques MARRE, *História de vida e método etnográfico*, p. 83.

^{25[25]} Pierre BOURDIEU, *A ilusão biográfica*, p. 190-191.

^{26[26]} Guita Grin DEBERT, *História de vida e experiência de envelhecimento para mulheres de classe média em São Paulo*, p. 127.

^{27[27]} Simone WEIL, *A condição operária e outros estudos sobre a opressão*, p. 317.

Nenhuma das peças tem uma função maior a cumprir, se não tivermos sua contribuição, há ainda outras maneiras para chegarmos à compreensão do todo.^{28[28]}

A imagem do mosaico ajuda a entender que a história de vida é tecida e retecida de pequenos e grandes acontecimentos, de risos e lágrimas, de alegria e tristeza, de palavras e silêncios, de libertação e opressão, de alienação e emancipação. Cada peça está ligada ao todo. Tudo está ligado com tudo. É o conjunto das peças que traz presente a imagem do quadro, onde é possível observar que os objetos e as pessoas encontram-se em relações. Diferentes fragmentos contribuem de forma diferente para a nossa compreensão: alguns são úteis por sua cor, outros realçam os contornos de um objeto. Nenhuma peça cumpre uma função maior que a outra.

A história de vida, portanto, “se bem feita, nos fornecerá os detalhes deste processo [...] Ela descreverá aqueles episódios interativos cruciais nos quais novos aspectos do eu são trazidos à existência. [...] A história de vida serve aos propósitos de verificar pressuposições, lançar luz sobre organizações e reorientar campos estagnados.”^{29[29]} A história de vida aponta para a dimensão de processo, descrevendo os episódios interativos cruciais do cotidiano.

Cornélia Eckert afirma que a importância da técnica da história de vida, para a antropologia social,

se dá na medida de sua correlação com as demais fontes de dados do método etnográfico: a convivência prolongada que permite uma observação antropológica elaborada, o conhecimento dos ritmos e espaços da vida cotidiana, os complexos eventos coletivos, as múltiplas redes sociais onde os indivíduos circulam e negociam identidades (os rituais, os laços familiares, de parentesco, o poder local, os agentes, etc).^{30[30]}

Esta técnica de pesquisa, correlacionada com a inserção no campo de pesquisa, a observação-participante-dialógica, as anotações no diário de campo, análise de fotografias, documentos, arquivos históricos ajuda a entender a cultura como uma construção histórica e social, com inúmeras possibilidades, dependendo da realidade contextual onde se encontra a pessoa ou grupo pesquisado. Na utilização deste procedimento de pesquisa é necessário ter flexibilidade, sensibilidade, uma grande capacidade para ouvir, muita paciência, uma relação empática de respeito pela história de vida da outra pessoa, acontecendo também catarse, desabafo, choro, risos e outras

^{28[28]} Howard BECKER, *A história de vida e o mosaico científico*, p. 105.

^{29[29]} ID., *Ibid.*, p. 109-111.

^{30[30]} Cornélia ECKERT, *Questões em torno do uso de relatos e narrativas biográficas em experiências etnográficas*, p. 10.

manifestações do eu. Esta técnica requer muitas horas e até meses de contato, diálogo e escuta.

Neste sentido, pode-se aprender com Bosi que afirma:

[...] O principal esteio do meu método de abordagem foi à formação de um vínculo de amizade e confiança com os recordadores (as recordadoras, inclusão da pesquisadora). Esse vínculo não traduz apenas uma simpatia espontânea que se foi desenvolvendo durante a pesquisa, mas resulta de um amadurecimento de que deseja compreender a própria vida revelada do sujeito.^{31[31]}

O compromisso em elaborar a história de vida das ex-alunas está no compromisso de compreender a própria vida que elas vão revelando em suas narrativas.

1.3.1 – História de vida e subjetividade

Pesquisar a história de vida é valorizar a “reabilitação progressiva do sujeito e do ator”^{32[32]}, apostando no sujeito enquanto individualidade, essência única capaz de fornecer determinadas informações sobre a sua trajetória. História de vida visa “a pesquisa narrativa”^{33[33]}, que é uma tentativa “de realocação do sujeito no centro das interpretações das ciências humanas.”^{34[34]}

A história de vida tem por objetivo “à mobilização da subjetividade como modo de produção de saber e à intersubjetividade como suporte de trabalho interpretativo e de construção de sentidos para os autores dos relatos.”^{35[35]} Na elaboração da história de vida encontram-se o/a autor/a da história de vida e o/a pesquisador/a do relato da história de vida, e juntos numa inter-relação dialógica e troca de saberes constroem novos saberes e novas práticas. Desta forma, a pesquisada torna-se autora do texto escrito e não somente fonte de pesquisa, enquanto que a pesquisadora torna-se também narradora/autora, na medida, que vai estilizando no texto escrito a narrativa oral. O objetivo, portanto, de fazer um relato de história de vida é afirmar que as autoras dos relatos estão num processo de construção de conhecimento que, em primeiro lugar, faça sentido para elas, engajando-se, elas próprias, num projeto de conhecimento que as institua como sujeitos.^{36[36]}

^{31[31]} Eclea BOSI, *Memória e Sociedade: Lembrança de Velhos*, p. 13.

^{32[32]} Marie-Christine JOSSO, *História de vida e projeto* : a história de vida como projeto e as “histórias de vida” a serviço de projeto, p. 13.

^{33[33]} Denice Barbara CATANI et al., *História, memória e autobiografia na pesquisa educacional e na formação*, p. 21.

^{34[34]} ID., *Ibid.*

^{35[35]} Marie-Christine JOSSO, *op. cit.*, p. 15.

^{36[36]} ID., *Ibid.*, p. 23.

1.3.2 – História de vida e memória

A história de vida permite trazer presente a memória de uma pessoa ou de um grupo, apontando para a sua dimensão social. Como afirma Bosi em seu livro *Memória e Sociedade: Lembrança de Velhos*, [...] esse registro alcança uma memória pessoal que, como se buscará mostrar é também uma memória social, familiar e grupal.^{37[37]} A memória pessoal está, intrinsecamente, inter-relacionada com a memória coletiva.^{38[38]} Portanto, “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva [...] este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo e [...] este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios”.^{39[39]} Halbwachs analisando a memória coletiva enfatiza a força dos diferentes pontos de referência que estruturam nossa memória de coletividade a que pertencemos. O autor insinua não somente a seletividade de toda memória, mas também um processo de “negociação” para conciliar memória coletiva e memórias individuais. Ele acentua a necessidade de uma comunidade afetiva, afirmando que a função da memória coletiva é de reforçar ou constituir um sentimento de pertinência a um grupo, classe ou categoria que participa de um passado comum. O que está em jogo é também o sentido da identidade individual e grupal.^{40[40]} Portanto, a memória do indivíduo não depende somente de sua subjetividade, “mas do seu relacionamento com a família, com a Igreja, com a escola, com o bairro, com o trabalho, com a profissão; enfim, com os grupos de convívio e os grupos de referência peculiares a esse indivíduo.”^{41[41]}

“Se lembramos, é porque os outros, a situação presente, nos faz lembrar”.^{42[42]} O lembrar está relacionado com outras pessoas. “Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado.”^{43[43]} Como afirma Bosi, “Halbwachs amarra a memória da pessoa à memória do grupo; e esta última à esfera maior da tradição, que é a memória coletiva de cada sociedade.”^{44[44]} A linguagem é o elemento socializador da memória.^{45[45]} Aqui se encontra um elemento importante para a narração da história de

^{37[37]} Ecléa BOSI, *op. cit.*, p. 15.

^{38[38]} Maurice HALBWACHS, *A Memória Coletiva*, p. 26.

^{39[39]} ID., *Ibid.* p. 51.

^{40[40]} ID., *Ibid.*, p. 25-52.

^{41[41]} Ecléa BOSI, *op. cit.*, p. 54.

^{42[42]} ID., *Ibid.*, p. 54-55.

^{43[43]} *Ibid.*, p. 55.

^{44[44]} *Ibid.*

^{45[45]} *Ibid.*, p. 56.

vida. Ela se realiza a partir de um processo dialógico, onde o ato de falar e de ouvir são de fundamental importância, acontecendo uma interação de compromisso entre o/a pesquisado/a e a/o pesquisador/a, indo além da simples técnica, mergulhando na pluralidade da vida. Pesquisador/a e pesquisado/a numa relação de alteridade são potencializados/as para trazerem presente a história silenciada, perpassada por lágrimas e sorrisos, fracassos e vitórias.

Para Pollak, quando a pessoa recorda, ela elabora uma representação de si mesma e para aquelas pessoas que a rodeiam. Isso requer um sentido de coerência, de unicidade e de continuidade de uma pessoa ou de um grupo social, na reconstrução de si. O ato de lembrar também traz conflitos, pois vai recuperar a “memória política”^{46[46]}, ou seja, a memória social do grupo, trazendo presente as relações de poder. “Para poder relatar seus sofrimentos, uma pessoa precisa antes de mais nada, encontrar uma escuta.”^{47[47]} Percebe-se, portanto, que “existem nas lembranças de uns e de outros zonas de sombras, silêncios, ‘não-ditos’.”^{48[48]} Segundo, o mesmo autor, encontra-se em cada história de vida “ um núcleo resistente, um fio condutor, uma espécie de leit-motiv” [...] Essas características de todas as histórias de vida sugerem que estas últimas devem ser consideradas como instrumentos de reconstrução da identidade, e não apenas como relatos factuais.”^{49[49]} Na história de vida destacam-se acontecimentos-geradores que estabelecem continuidades, rupturas e marcas na existência.^{50[50]}

Jacques Lê Goff afirma

[...] a memória coletiva foi um importante elemento de luta das forças sociais pelo poder. Tornar-se senhor da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva.^{51[51]}

Não se pode apagar ou neutralizar a memória que se opõe ao poder estabelecido, na esperança que ela seja esquecida. “O longo silêncio sobre o passado, longe de conduzir ao esquecimento, é a resistência que uma sociedade civil impotente

^{46[46]} Michael POLLAK, *Memória, esquecimento e silêncio*, p. 5. Também chamada de “memória proibida” e portanto “clandestina”.

^{47[47]} *Ibid.*, p. 6.

^{48[48]} *Ibid.*, p. 8.

^{49[49]} *Ibid.*, p.13-14.

^{50[50]} *Ibid.*

^{51[51]} Jacques LE GOFF, *História e Memória*, p. 422.

opõe ao excesso de discursos oficiais.”^{52[52]} O silêncio é um sinal de resistência ao poder instituído. “Ao privilegiar a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, a história oral ressaltou a importância de memórias subterrâneas que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõem à ‘memória oficial’.”^{53[53]}

Com a passagem da memória oral para a memória escrita aconteceu um forte processo de emudecimento de mulheres, crianças e pobres. O papel das mulheres foi reduzido ao mínimo. A memória das mulheres acabou sendo moldada com as formas patriarcais dos textos escritos. A tradição escrita androcática (de poder exclusivamente masculino) controlou cada vez mais o conteúdo da tradição oral.^{54[54]}

O emudecimento das mulheres se deu na passagem da memória oral para a memória escrita. Esse silêncio que nasce da clandestinidade é necessário recuperar. Fiorenza afirma que mulher sempre transmitiu a história, contando relatos e mantendo viva a memória. Contudo, a maioria dos relatos das mulheres tem permanecido na tradição oral.^{55[55]} Ao trazer à memória o passado, com seus silêncios, lutas, sofrimentos, estratégias, ousadia e coragem as mulheres estão sendo chamadas a trazerem presente não somente a experiência de opressão e alienação, mas de se assumirem como protagonistas de libertação e emancipação.

As memórias silenciosas, clandestinas, subterrâneas resistem e insistem na sobrevivência de geração em geração. Elas são transmitidas pela via da oralidade, de mãe para filhos/as, amigos e amigas, grupos para grupos. Memória silenciosa que requer ser tirada da clandestinidade, despertada e anunciada. Ela está presente nos relatos bíblicos (Mt 26.6-13 “[...] onde for pregado em todo mundo este evangelho, será também contado o que ela fez, para memória sua.”) e nos movimentos sociais de minorias culturais e discriminadas, principalmente de mulheres, índios, homossexuais, negros, desempregados, além de migrantes, imigrantes, exilados, tem encontrado espaço para abrigar suas palavras, dando sentido social às experiências vividas sob diferentes circunstâncias.

2 – História de vida, teoria e teologia feminista

A história de vida como uma dimensão feminista precisa formular sua teoria dentro de uma política fundamentada no concreto, na experiência de vida das mulheres.

^{52[52]} Michael POLLAK, op. cit., p. 5.

^{53[53]} ID., Ibid., p. 4.

^{54[54]} Maria SOAVE, Luas ... : Contos e en-cantos dos evangelhos, p. 8.

^{55[55]} Consulte E. FIORENZA, As origens cristãs a partir da mulher: uma nova hermenêutica, 1992.

Se o ponto de partida da hermenêutica feminista é a experiência das mulheres, então, na América Latina, isto significa para a maioria das mulheres uma experiência duramente marcada pela opressão cultural, aumentada pela opressão econômica, social e étnica. O feminismo, ao partir do pressuposto de que as experiências sejam elas do tipo histórico, político, social, econômico ou teológico, renuncia à pretensa neutralidade e universalidade, questionando o papel normativo que o homem branco ocupa na construção da sociedade.^{56[56]} O feminismo, além de apontar criticamente para os valores masculinos que tem dominado a humanidade, também procura formular uma nova visão de família, de escola, de mundo, de sociedade, de teologia, de ser humano que seja inclusiva daquelas pessoas que estiveram ausentes ou foram excluídas nessas formulações teóricas.

Portanto, a narrativa das histórias de vida têm um significado vital para as mulheres, sendo um importante processo de construção, desconstrução e reconstrução de suas vidas. Deifelt entende ser esta uma tarefa teológica, pois as “(...) palavras sempre foram o material de trabalho da teologia. Aliás, a religião, de modo geral, serve-se de ritos e palavras, trabalhando o imaginário simbólico e traduzindo-o para dentro de um universo específico de palavras.”^{57[57]} É necessário incluir no fazer teológico e pedagógico a “palavra vivida/experimentada” no cotidiano histórico das mulheres: o prazer e a dor, a alegria e a tristeza, a libertação e a opressão, as coisas concretas da vida.

Desta forma, também é possível perceber as relações de poder que transparecem nas falas, nas narrativas, nos textos, nas imagens, nas interpretações e tradições cristãs, trazendo à tona que “as atribuições e características dadas a homens e mulheres fazem parte de uma construção sócio-cultural.”^{58[58]} A hermenêutica feminista, neste sentido, se utiliza da suspeita,^{59[59]} questionando as interpretações androcêntricas e patriarcais dos textos e das tradições, bem como da história das interpretações. Torna-se importante desconstruir conceitos, textos, tradições, interpretações teológicas, pedagógicas e filosóficas, buscando construir e reconstruir novas possibilidades.

Fiorenza mostra que o patriarcado é um sistema poderoso, afirmando-se na diferença das naturezas, fortalecendo a desigualdade entre homens e mulheres, brancos

^{56[56]} I. R. REIMER, *O Belo, as Feras e o Novo Tempo*, p. 49-50.

^{57[57]} Wanda DEIFELT, *Palavras e outras palavras : A teologia, as mulheres e o poder*, p. 7.

^{58[58]} ID., *Ibid.*

^{59[59]} Elisabeth Schüssler FIORENZA, *As origens cristãs a partir da mulher : uma nova hermenêutica*, p.

e negros, senhores e escravos.^{60[60]} A autora afirma a interdependência no sistema patriarcal dos eixos estruturais de gênero, raça, colonialismo e classe.

O cidadão é não somente macho como também branco. Ele é europeu ou norte-americano, proprietário, educado, privilegiado. Ele é o chefe da família e o “homem da razão”, que proclama a universalidade e a verdade, por si mesmo. Branco, euro-americano, educado, o homem de elite definiu não somente a Mulher da elite branca como seu “outro inferior”. Também colocou pessoas, classes, e raças como seus “outros” subordinados, explorando-os sob o disfarce da moderna democracia ocidental e civilização. Foi o homem da elite educada euro-americana que produziu, conhecimento e ciência, e insistiu que sua interpretação do mundo é verdadeira e objetiva. Resumindo, o conhecimento não é somente pautado pelo gênero (sexo), mas também pela raça, pela dominação de classes, e pelo colonialismo.^{61[61]}

Fiorenza critica, então a teoria feminista Euro-Americana e a teologia que se articula somente a partir das diferenças sexuais ou de gênero, como diferenças primárias e originais. Ela diz que esta teologia e teoria não somente mascara a complexa interestrutura da dominação kyriarchal inscrita **dentro** da mulher e nos relacionamentos de domínio e subordinação **entre** as mulheres. Ela afirma que as mulheres da elite branca e da religião cristã também colaboraram na desumanização através do sistema kyriarchal, servindo como reprodutoras dos condutos civilizatórios do conhecimento kyriarchal, valores, religião, cultura e a exploração da terra.^{62[62]}

2.1 – Relações de Gênero como ferramenta analítica e política

Considerando, as críticas de Fiorenza à análise que algumas estudiosas fazem da questão da mulher, levando em conta somente o binômio sexo/gênero, apresenta-se “relações de gênero”^{63[63]} como um instrumento analítico e político. Joan Scott afirma: “O gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder.”^{64[64]} “O conceito serve, assim, como uma ferramenta analítica que é, ao mesmo tempo, uma ferramenta política.”^{65[65]} É importante lembrar que o conceito de gênero afirmou-se com o movimento social das mulheres da década de 70, no auge das

^{60[60]} ID, *Quebrando o silêncio: a mulher se torna visível*, p. 10.

^{61[61]} ID. Deus (G*d) [*] trabalha em meio a nós. De uma política de identidade para uma política de luta, p. 7.

^{62[62]} ID. *Ibid.*, p. 8.

^{63[63]} Torna-se indispensável não esquecer que no campo das pesquisas de gênero, já nos anos 30, Mead demonstrou que os comportamento e atitudes de homens e mulheres não são inatos, mas sim construídos diferentemente por cada grupo social.

^{64[64]} Joan SCOTT, *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*, p. 16.

^{65[65]} ID., *Ibid.*

lutas pelos direitos civis das chamadas minorias nos EUA, sendo aprofundado pelas pesquisas nas áreas de sociologia e antropologia.

A partir deste instrumental analítico e político é possível perceber que os papéis tradicionalmente atribuídos a mulheres e homens, resultado em desigualdades entre homens e mulheres, mulheres e mulheres, homens e homens, não são naturais, mas foram construídas histórica, social e culturalmente. Se estas diferenças foram construídas e aprendidas no decorrer da história, então são passíveis de transformações. Gênero, portanto, significa uma construção histórica-social, um modo de ser no mundo, um modo de ser educado/a e um modo de ser percebido/a que condiciona o ser e o agir de cada um.

“Nessa perspectiva admite-se que as diferentes instituições e práticas sociais são constituídas de gênero e são, também, constituintes dos gêneros.”^{66[66]} Estas instituições e práticas vão fabricando as pessoas. Todas as práticas educativas, governamentais, políticas, as vivências entre as pessoas, as instituições (família, igreja, escola), são perpassadas pelos gêneros. Essas instâncias, práticas ou espaços sociais são “ ‘generificados’ – produzem-se, ou ‘engendram-se’, a partir das relações de gênero (mas não apenas a partir dessas relações, e sim, também, das relações de classe, étnicas, etc...)”.^{67[67]} O instrumental de gênero deixa claro que as desigualdades geradas entre homens e mulheres não são naturais, mas são construídas e aprendidas nos processos de socialização e de ensino-aprendizagem e, portanto, passíveis de transformação.

2.2 – Narrativas como espaço de libertação das mulheres

A narração da história de vida de mulheres, constitui-se como prática política, que emerge do compromisso com a socialização do conhecimento e do poder, com as transformações sociais, sendo, portanto, eminentemente emancipatória. A emancipação das mulheres^{68[68]} passa pelo processo de libertação das opressões, das tutelas, das alienações conduzindo para a emancipação humana.^{69[69]} A narrativa sempre é dialógica. Para narrar é necessário sair da alienação, assumindo-se como ser humana autônoma racional, pensante, criativa, integral, plena, cercada de razão e emoção, corpo

^{66[66]} Guacira Lopes LOURO, op.cit., p. 25.

^{67[67]} ID., Ibid.

^{68[68]} Eric HOBSBAWM, *O novo século* : entrevista a Antonio Polito, p. 146-150. “Não há dúvida de que a emancipação feminina foi um dos grandes fenômenos da história do século XX. [...] Seu instrumento mais eficaz será a difusão da educação por todo o planeta [...]

^{69[69]} Consulte a obra de Karl MARX, *Manuscritos – Econômicos – Filosóficos* : A questão judaica, 1989. Marx aponta para a emancipação humana, como o processo de libertação de todas as alienações.

e espírito... O processo de narração leva a pessoa narradora a se constituir como ser humano histórico, acontecendo um processo de libertação.

Como afirma Boff,

Libertação significa a ação que liberta a liberdade cativa. É só pela libertação que os oprimidos resgatam a auto-estima. Refazem a identidade negada. [...]

- Oprimidos, convencei-vos desta verdade: a libertação começa na vossa consciência e no resgate da vossa própria dignidade, feita mediante uma prática conseqüente.^{70[70]}

É pela ação de libertar a liberdade cativa, que as mulheres oprimidas, silenciadas, alienadas resgatam a auto-estima, recriando a identidade que lhes foi negada. A libertação que conduz à emancipação inicia pelo processo de conscientização da experiência de vida cotidiana, buscando o resgate da dignidade das mulheres como pessoas humanas integrais, com rosto, com história, com vida. Isto precisa acontecer através de uma prática conseqüente. O que realmente importa é refletir a alteridade, na sociedade de classes brasileira^{71[71]}, tendo em vista um projeto ético-político feminista, que busca conjuntamente a emancipação das mulheres e a emancipação de toda humanidade.

3 – Estranhamento inicial se torna em compromisso – história das ex-alunas de escola comunitária luterana – espaços ou não de emancipação?

A partir do estranhamento inicial com o relato de Anneliese, procura-se perceber nas narrativas das histórias de vida onde a religião e a educação foram usadas como elementos de opressão ou de libertação, expressando-se em espaços de alienação ou emancipação, na vida das recordadoras. É preciso, portanto, dizer com Bachelard “como habitamos o nosso espaço vital de acordo com todas as dialéticas da vida, como nos enraizamos, dia a dia, num ‘canto do mundo’.”^{72[72]} O autor afirma que o conhecimento da intimidade pessoal, por meio das memórias, dá-se pela recordação dos espaços em que se passaram as vivências e não do tempo. Ele afirma: “Em seus mil alvéolos, o espaço retém o tempo comprimido. O espaço serve para isso. [...] É pelo espaço, é no espaço que encontramos os belos fósseis de uma duração concretizados em

^{70[70]} Leonardo BOFF, *A águia e a galinha* : uma metáfora da condição humana, p. 23.

^{71[71]} Cláudia FONSECA, *op. cit.*, p. 11.

^{72[72]} Gaston BACHELARD, *Poética do espaço*, p. 24.

longos estágios.”^{73[73]} A casa, o jardim, a horta, a roça, a rua, a escola, a igreja, os salões de baile, o trabalho, viagens são espaços que habitam as recordações das narradoras e a pergunta que se faz é: são espaços de opressão ou libertação de alienação ou de emancipação?

Desta forma, as ex-alunas, nas entrevistas, ao relatarem suas histórias de vida, através do ato de narrar, voltaram um olhar para suas próprias trajetórias de vida, organizando o tempo/kairós e o espaço a partir das marcas deixadas na memória. À medida que elas narravam suas histórias de vida, levantavam e baixavam os seus olhares, os seus corpos encurvavam-se e ficavam eretos, sorrisos e lágrimas se fizeram presentes, o rosto se enrugava ou abria-se em alegria, a tonalidade da voz trazia presente memórias vivenciadas, silêncios... expressões de vergonha... o rosto ficava vermelho. Os baús da memória e as portas dos quartos, das gavetas, dos armários e as caixas de fotografias, documentos, cartas, roupas e objetos foram aos poucos sendo abertos e mostrados, revelando e desvelando as suas histórias de vida, resdecobrando a importância das suas raízes.

O enraizamento é talvez a necessidade mais importante e mais desconhecida da alma humana e uma das mais difíceis de definir. O ser humano tem uma raiz por sua participação real, ativa e natural na existência de uma coletividade que conserva vivos certos tesouros do passado e certos pressentimentos do futuro.^{74[74]}

A narração da história de vida de ex-alunas de escola luterana procura afirmar que cada mulher é um ser humano histórico, com raízes a serem recuperadas, sendo capaz de envolver-se com a construção do conhecimento. As raízes da importância do luteranismo na vida das mulheres ainda é um aspecto a ser resgatado pela historiografia, especialmente no Brasil. O objetivo da criação das escolas, a partir dos escritos de Lutero, era propiciar alfabetização geral, para que todas as pessoas tivessem acesso à Escritura, e para que ninguém mais dependesse do magistério eclesiástico. Além disso, a escola deveria formar bons cidadãos e boas cidadãs, pessoas capazes de administrar a coisa pública e que para isso deveriam aprender História, Geografia, Matemática... e deveria ser com prazer, com brincadeiras. No Brasil, foi introduzida a escola comunitária, com a vinda dos imigrantes alemães, no século XIX. As famílias ou pessoas imigrantes que, aqui, chegavam deparavam-se com a falta de escolas. A

^{73[73]} ID., Ibid., p. 28.

^{74[74]} Simone WEIL, A condição operária e outros estudos sobre a opressão, p. 317.

educação não era prioridade do Estado. Assim, muitas escolas evangélicas e católicas foram criadas e eram mantidas através de associações de pais, mães e outras pessoas da comunidade onde viviam as crianças e adolescentes. Nos mais afastados lugares se criaram e se mantiveram escolas, contrataram-se professores, a família participava da avaliação dos alunos e alunas e dos professores. O ano escolar era adaptado à realidade dos agricultores... As férias das crianças aconteciam no período da colheita... pois na pequena propriedade todos trabalhavam... A família era a unidade produtiva.

A criação de escolas comunitárias tinha como objetivo dar educação para os filhos e filhas. As aulas eram na língua alemã. Esta era uma das formas de manter a cultura germânica, mesmo em terras brasileiras. Além disso, a pedagogia aplicada vinha da Alemanha. A grande liderança no lugar era o pastor e ou o professor. Muitas vezes pastor e professor eram a mesma pessoa. “Nas comunidades teuto-brasileiras, se buscava produzir uma identidade que deveria englobar, ao mesmo tempo, uma nacionalidade alemã e uma cidadania brasileira.”^{75[75]} Este tipo de escola sobreviveu até o ano de 1938/39 quando se deu o processo de nacionalização, no período da segunda guerra mundial, trazendo conseqüências tristes para a vida das mulheres e dos homens imigrantes.

Apresento alguns fragmentos das histórias de vida de Anneliese e Ruth.

“Eu nasci na África do Sul em 1918. Meus pais eram imigrantes alemães, depois de um tempo eles imigraram para o Brasil, chegando em Jaraguá do Sul em 1924. Eles logo se preocuparam com a escola e a igreja. Naquele tempo, a escola e a igreja funcionavam no mesmo lugar. Durante a semana era escola e no domingo era igreja. Havia duas salas de aula: uma para o primeiro e segundo ano e outra para o terceiro e quarto ano. As turmas eram mistas. Eu e minha irmã saíamos muito cedo de casa. Não havia cadernos. Só a lousa. Era ruim, a gente não podia estudar em casa. Livros a gente só tinha alguns na língua alemã e a Bíblia. A gente levava junto um lanche: pão com lingüiça. Depois de comer o lanche, a gente brincava de roda. Era bom. Quando a gente chegava em casa, à tarde, já às 14 h, a gente almoçava e depois ia junto com os pais para a roça trabalhar. Eu gostava de trabalhar na roça, no meio do milho, da natureza. Como eu era a filha mais nova, eu bem puxa-saco do meu pai. Em casa, a gente”. lia a Bíblia e também orava na hora do almoço e janta. Depois que eu fiz a confirmação e terminei os estudos em Jaraguá do Sul. Meu pai se preocupou com a continuidade da nossa formação. Minha irmã foi fazer curso para ser costureira. E eu quis ser professora. Meu pai e eu fomos falar com o pastor. Ele disse para nós: Aqui no Brasil uma mulher só pode ser mãe e esposa. Mesmo com esta resposta eu fui estudar na Escola Provisória para a Formação de Professores/as em Timbó. Naquele tempo eu já dava aulas. Quando terminei o curso eu trabalhei meio ano, numa Escola de Formação de Meninas para a Administração do Lar e o Cuidado de Crianças em Blumenau. Depois fui trabalhar em Canoinhas como Professora. Mas, então, veio o processo de nacionalização e as escolas

^{75[75]} Dagmar E. Estermann MEYER *Identidade Traduzidas* : cultura e docência teuto-brasileiro-evangélica no Rio Grande do SuL, , p. 22.

comunitárias alemãs foram fechadas. Eu tentei me naturalizar, mas demorou muito o papel para voltar. Não consegui me naturalizar. O meu pai, inclusive, foi preso. Levaram a Bíblia e outros livros em alemão. Todos as pessoas de origem alemã eram suspeitas. Neste tempo, também me arranjaram um casamento com o futuro diretor da escola, que para assumir esta função precisava ser casado. Quando ele me veio falar de casamento, eu não queria dizer sim ou não. Eu disse, se meus pais disserem sim, eu aceito me casar com você. No fundo, eu tinha a esperança que meus pais dissessem não. Mas eles disseram sim. A gente se casou. Ficamos casados 57 anos. Mas foi muito difícil. Ele era doente dos nervos. Tivemos três crianças. Quando a escola fechou, meu marido ficou sem emprego. Voltamos para Jaraguá do Sul. A nossa sorte foi que eu sabia trabalhar na roça, meu marido detestava os trabalhos da roça. Eu sempre precisava puxar a frente. O que me dava força era a meditação da Palavra Bíblica e a participação na vida da Igreja. Eu não consegui nunca mais trabalhar em uma escola., mas durante 22 anos eu fui professora voluntária do culto infantil na Comunidade Evangélica Luterana de Três Rios do Norte. Neste trabalho consegui me realizar como pessoa... mesmo que quando voltava para casa precisava fazer todo o serviço... o fogão ainda estava frio... nem o fogo meu marido fazia. Mesmo com todas as dificuldades que passei com o meu marido, eu cuidei dele até o fim, nunca pensei em me separar. (Ela silencia... A cabeça se curva... percebendo-se muito sofrimento em relação a este aspecto da sua vida). Só que quando eu parei de dar culto infantil, nenhuma das lideranças que eram os homens me agradeceram. As mulheres que foram falar com o pastor e dá foi feito um agradecimento público no culto pelo meu trabalho. Participei também do grupo de mulheres da Igreja (OASE). Com a minha participação na Igreja eu também tive a oportunidade de sair algumas vezes de casa, de momentos de lazer e de passeio... Quando meu marido morreu, eu senti que Deus me libertou. O médico também me disse: Agora você vai poder viver! O pastor na hora do culto falou: Anneliese conseguiu carregar este fardo, porque sempre teve muita fé. Gosto de ler... fazer crochê (este trabalho sempre ajudou a manter a nossa família). Hoje eu sou bisavó de cinco crianças, a mais pequena tem o meu nome: Anneliese. Tenho 86 anos e continuo ativa no trabalho da Igreja, tiro leite, cuido da horta, faço crochê, gosto de ler e ajudo quem precisa.”

A narração de Anneliese revela aspectos da imigração alemã para o Brasil. Eram pequenos agricultores. Uma grande preocupação dos imigrantes alemães luteranos era com a criação escola e a igreja. Os pais não queriam que seus filhos fossem analfabetos. As figuras fortes na história de Anneliese são masculinas: pai, pastor e o marido. A Bíblia era lida em família e fazia parte da meditação cotidiana. A grande frustração na vida de Anneliese foi ter sido perseguida como imigrante e não ter podido mais exercer a sua profissão, ser professora. A grande realização de Anneliese foi o seu trabalho voluntário na Igreja como orientadora do Culto Infantil. A morte do marido é entendida como um momento de libertação, possibilidade de uma nova vida. A moral cristã na qual foi educada a fez agüentar muitos sofrimentos com o marido, mas ela nunca se separou, pois acreditava ser sua obrigação cuidar dele até o fim. Percebe-se no relato de Anneliese que a possibilidade de ter estudado lhe deu oportunidade não de romper com uma situação de submissão e de sofrimento, mas de ter espaço de atuar fora de casa. Foi este trabalho fora de casa que lhe deu forças para continuar cuidando do marido doente, trabalhando e educando os seus filhos e filhas. Hoje, Anneliese, com 86 anos continua

ativa: trabalha, lê, participa e dá seu testemunho. Ela é também uma guardiã da fé cristã, continua se preocupando que seus bisnetos e bisnetas sejam batizados. Na quinta bisneta que leva o seu nome, parece estar presente a sua esperança de uma nova história... talvez tudo aquilo que ela não conseguiu realizar! Anneliese denota cuidado pela vida... e com 86 anos procura ser uma cidadã e uma cristã ativa no lugar onde se encontra.

“Eu tive uma infância muito feliz. Meus pais já nasceram no Brasil. Meus avós que vieram da Alemanha. Morava numa casa grande, um jardim bonito. Meu pai cuidava do jardim. Eu adorava correr ao redor da nossa casa. Sempre antes de ir dormir a noite, minha mãe contava uma história, fazia uma oração. Depois, quando eu já sabia ler, ela sempre lia a Bíblia comigo. Quando completei seis anos fui para a escola. Eu gostava de ir para a escola. Minha primeira professora foi a Marta. Meus primeiros três anos de escola foram muito bons. A gente brincava muito no recreio de roda e pega-pega. Quando veio a guerra a gente teve que aprender de uma hora para outra o português. Quando a gente não sabia e nem conseguia dizer as palavras em português, o professor batia nos nossos dedos. Eu que nunca tinha apanhado em casa do meu pai. Apanhei do professor, porque não conseguia dizer a palavra certa no português. Veio a guerra. A escola foi fechada. Fiquei meio ano sem ir para a escola. No outro ano, eu fui para escola São Luiz, das irmãs católicas. Elas já tinham instituído o português a mais tempo na escola e, por isto não precisaram fechar a escola. Fui muito bem recebida pelas irmãs católicas, mesmo sendo Evangélica Luterana. Estudei dois anos, terminando os estudos que naquele tempo era possível fazer. Depois fiz um curso de datilografia, para ser secretária. Com 17 anos já comecei a trabalhar fora de casa. Eu também estudava piano e queria ser pianista. Mas as condições financeiras dos meus pais não estavam muito boas. Fui trabalhar fora com o propósito de ser uma pianista. Mas este propósito não foi possível levar adiante, pois precisei ajudar mais em casa. Trabalhei durante 39 anos na mesma firma, como secretária e contadora daquela empresa. Tive muitas vezes vontade de trocar de emprego, mas sempre quando eu falava em sair o patrão aumentava o meu salário assim eu acabei ficando. Naquele tempo, poucas mulheres e jovens trabalhavam fora de casa. Eu também gostava de ir aos bailes. Eu dançava muito. Os rapazes vinham me tirar para dançar. Eu até fui noiva de um rapaz de São Bento. Meus pais faziam muita questão do casamento. Mas eu não gostava do rapaz. Eu fiquei noiva, por que o rapaz insistiu muito. O meu pai me dizia: Ruth o amor ainda vem. Mas o tempo passou e o amor não veio... eu terminei o noivado. Eu tinha interesse por outra pessoa... só que nunca tive a coragem para me declarar para ele. Assim, eu fiquei solteira. Trabalhei muito. Ajudei a cuidar dos meus pais e quando meu pai faleceu, fiquei sozinha cuidando da minha, pois meu único irmão mora em Curitiba. Sempre conseguir fazer tudo. Além disso, sempre tive uma participação muita ativa na Igreja. Participo há 56 anos do coral da Igreja. Já participei de muitas excursões com o coral. Já fomos para a Argentina, Chile e inclusive para a Alemanha. Adora cantar. Fui líder do grupo de jovens. Fui orientadora do Culto Infantil. Já fiz parte da diretoria da Comunidade. Atualmente, sou presidente do grupo das mulheres da Igreja (OASE). Me realizo, fazendo este trabalho. Como não casei... meu irmão com sua família mora em Curitiba. Dedico-me de corpo e alma para a vida da Igreja. Gosto de ler a Bíblia, preparar mensagens, viajar, cantar... visitar pessoas doentes e ajudar a quem precisa.” (Ruth)

Também na vida de Ruth a sua formação escolar foi muito importante e decisiva para ajudar a manter a família. Ela lembra com alegria e com tristeza da escola. Especialmente, o que aconteceu no período de nacionalização. Ela apanhou do professor, porque não sabia falar direito o português. Anneliese foi proibida de ser

professora e Ruth apanhou... Percebe-se que as pessoas de origem étnica alemã sofreram muito no período da 2ª guerra mundial. Tudo era motivo de desconfiança. Ninguém escapava da perseguição. Adultos e crianças eram colocados como suspeitos.

Ruth é uma das primeiras mulheres em Jaraguá do Sul que foi trabalhar fora de casa, como secretária e depois contadora de uma empresa. Ela também teve coragem de dizer não a um casamento, pois não gostava o suficiente do seu noivo. No entanto, não teve forças para lutar pelo amor da sua vida. Ela resolveu ficar solteira. Atualmente, com 77 anos encontrou o seu espaço de atuação na Igreja, no grupo de mulheres, no coral... A Igreja também se apresenta como um espaço que possibilita passeios e saídas de Jaraguá do Sul, como também um lugar para exercitar os seus dons de liderança.

CONCLUSÃO PROCESSUAL

Como pesquisadora percebi que o próprio ato de poder narrar a história de vida fez com que elas se sentissem valorizadas como mulheres, se elevasse a sua auto estima, encontrando aí um espaço de emancipação: narrar a própria história... falar a sua palavra! Resgatar os espaços de emancipação é falar de uma experiência silenciada e oculta das mulheres, resultado da alienação. Poder narrar a história é sair da alienação... libertar-se da tutela, tornar-se sujeito da história.

Foi possível perceber, a partir destes dois fragmentos, que o processo educacional foi de fundamental importância na vida destas mulheres. A educação recebida as ajudou a buscarem espaços de atuação fora de casa, mesmo que as figuras do pai, professor, pastor, esposo... são muito fortes. Nos dois fragmentos está muito presente o cuidado com o esposo, filhos, filha e com os pais idosos. Anneliese e Ruth se sacrificaram em benefício da família. No entanto, também detecta-se que tanto a morte do marido de Anneliese como dos pais de Ruth as liberaram para fazerem aquilo que gostavam de fazer. A igreja tem sido o grande espaço de atuação destas mulheres. Muitas vezes este trabalho voluntário e de doação não é reconhecido pelos dirigentes das igrejas. Os grupos de trabalho da Igreja se mostram como espaços para saírem dos seus cotidianos e de exercitarem os seus dons... de ajudar e servir. Ruth e Annelise se mostram como guardiãs da memória da Igreja, do bairro, da cidade... e também como mensageiras da fé cristã. A história de vida destas duas mulheres tem um grande potencial libertador para a história das mulheres, para a Igreja Luterana e também para o processo educacional. A Bíblia ocupa um lugar central em suas vidas. Portanto, a partir

de uma hermenêutica feminista é possível fazer uma nova leitura da Bíblia, buscando espaços para atuação das mulheres não somente no serviço, mas nos espaços de decisão da Igreja. A releitura da Bíblia, a partir de uma perspectiva crítica-libertadora, poderá conduzir para um processo de emancipação humana, vencendo as situações de alienação, buscando dignidade para toda a Criação.

É necessário incluir nos currículos escolares a história das mulheres e a reflexão sobre o cuidado da vida como um referencial ético para toda humanidade. A narrativa da história de vida mostra duas mulheres muito ativas, lideranças, silenciadas, quietas, mas inquietas...nunca ficaram paradas, mesmo não conseguindo romper com o poder estabelecido. Também torna-se necessário incluir na história da educação, que processo educacional luterano no Brasil testemunhado pelas histórias de vida é uma educação que nasce das margens, organizada por pastores e pelas famílias imigrantes. Não haviam escolas públicas e nem professores. Ela se articula a partir das negações, das proibições, dos silêncios e das vozes registradas nas entrelinhas. A escola e a igreja foram espaços para o enraizamento dos imigrantes nas novas terras, mediados pelo uso da língua alemã. No período da 2ª guerra mundial aconteceu no Brasil uma guerra dentro da guerra, onde houve perseguição e destruição da escola comunitária luterana, acontecendo um processo brusco de desenraizamento.

Percebe-se também que a pesar das limitações de atuação das mulheres, elas se mostram como as grandes lideranças na família, no trabalho e nas comunidades eclesiais. A história emancipatória das mulheres continua sendo tecida, sendo um processo de inacabamento *transgeracional*. A luta emancipatória das mulheres é um processo de memória *transgeracional* e *trans-histórico*. Dar voz às silenciadas(ex-alunas de escola luterana), portanto, tem como compromisso a construção de uma educação emancipatória, onde as questões da diferença de gênero, classe, religião, etnia sejam incluídas no processo da práxis educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BACHELARD, Gaston. *Poética do espaço*. Trad. Antonio de Pádua Danesi. São Paulo : Martins Fontes, 2000.
- BECKER, Howard. *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. São Paulo : HUCITEC, 1994.
- BOFF, Leonardo. *A águia e a galinha : uma metáfora da condição humana*. 3. ed. Petrópolis : Vozes, 1997.

- _____. *Saber cuidar : ética do humano – compaixão pela terra*. Petrópolis : Vozes, 1999.
- BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade : lembrança de velhos*. 9. ed. São Paulo : Companhia das Letras, 1994.
- _____. *Cultura e desenraizamento*. 4. ed. In: Alfredo BOSI, *Cultura Brasileira : Temas e situações*. São Paulo : Ática, p. 16-41.
- BOURDIEU, Pierre. A ilusão Biográfica. In: FERREIRA, Marieta e AMADO, Janaína. Rio de Janeiro, FGV, 1996.
- CATANI, Denice Bárbara... et all (org.) *Docência, memória e gênero : estudos sobre formação*. São Paulo : Escrituras, 2000.
- COSTA, Cláudia de Lima. Etnografia, representação e prática política. In: SILVA, Alcione Leite da Silva et all. *Falas de Gênero : teorias, análises, leituras*. Florianópolis : Mulheres, 1999.
- CATANI, Denice Bárbara... et all (org.) *Docência, memória e gênero : estudos sobre formação*. São Paulo : Escrituras, 2000.
- DA MATTA, Roberto. O ofício do etnólogo, ou como ter “anthropological blues”. In: NUNES (org.) *A aventura sociológica : objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social*. Rio de Janeiro : Zahar, 1978. p. 23-35.
- DEBERT, Guita Grin. História de vida e experiência de envelhecimento para mulheres de classe média em São Paulo. *Centro de Estudos rurais e urbanos*. Caderbis b. 19, 1a série, junho de 1984.
- ECKERT, Cornelia. Questões em torno do uso de relatos e narrativas biográficas na experiência etnográfica. *Humanas*, Porto Alegre : IFCH, v. 19/20, n.1/2, p. 21-44, 1996-1997.
- EVANS-PRITCHHARD E. E. *Os Nuer : Uma descrição do modo de subsistência e das instituições políticas de um povo*. 2. ed. (1. reimp.) São Paulo : Perspectiva, 2002.
- DEIFELT, Wanda. Teoria feminista y metodologia teológica. *Vida y Pensamieto*, v. 14, n. 1, p. 9-14, 1994.
- _____. *Palavras e outras palavras : A teologia, as mulheres e o poder*. *Estudos Teológicos*, v. 36, n. 1, p. 7-16, 1996.
- FIORINZA, Elisabeth Schüssler. Quebrando o silêncio : a mulher se torna visível. *Concilium*, Petrópolis, n. 202, p. 8(618)-23(633), 1985/6.
- _____. *As origens cristãs a partir da mulher : uma nova hermenêutica*. Trad. João Rezende Costa. São Paulo : Paulinas, 1992.
- _____. Deus (G*d) [*] trabalha em meio a nós. De uma política de identidade para uma política de luta. Trad. Neusa Steinert. In: http://www.pucsp.br/rever/rv1_2004/t_fioren.htm, consultado dia 27 de março de 2003. p. 1-14.
- FONSECA, Claudia. *Família, fofoca e honra : Etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares*. Porto Alegre : Universidade UFRGS, 2000.
- FREIRE , Paulo. *Pedagogia da autonomia : saberes necessários à prática educativa*. 9. ed. São Paulo : Paz e Terra, 1996.

- GEERTZ, Clifford. *Uma descrição densa : Por uma Teoria Interpretativa da Cultura*. In: *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro : Zahar, 1978.
- JOSSO, Marie-Christine. História de vida e projeto : a história de vida como projeto e as “histórias de vida” a serviço de projetos. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 11-23, jul./dez. 1999.
- HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo, Vértice, 1990.
- HAGUETE, Teresa Maria Frota. *Metodologias qualitativas na Sociologia*. 6. ed. Petrópolis : Vozes, 1999.
- HELLER, Agnes. *O cotidiano e a História*. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1972.
- HOBBSBAWM, Eric. *O novo século : Entrevista a Antonio Polito*. Trad. do italiano para o inglês : CAMERON, Allan. Trad. do inglês para o português e cotejo com a edição italiana. MARCONDES, Claudio. 4. Reimp. São Paulo : Companhia das Letras, 2000.
- KANT, Immanuel. *A paz perpétua e outros opúsculos*. Trad. Artur Morão. Lisboa : Edições 70, s/d.
- LÊ GOFF, Jacques. *História e memória*. Trad. Bernardo Leitão. 5. ed. Campinas : Unicamp, 2003.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação : uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis : Vozes, 1997.
- LUTERO, Martinho. Aos conselhos de todas as cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs. In: ID. *Obras Selecionadas : Volume 5 : Ética : Fundamentos – oração – sexualidade – educação – economia*. São Leopoldo : Sinodal; Porto Alegre : Concórdia, p. 302-325, 1995.
- MEAD, Margaret. *Sexo e Temperamento*. 2. ed. Trad. KRAUSZ, Rosa. São Paulo : Perspectiva, 1979.
- MEYER, Dagmar E. Estermann. *Identidade Traduzidas : cultura e docência teuto-brasileiro-evangélica no Rio Grande do Sul*. Santa Cruz do Sul : EDUNISC; São Leopoldo : Sinodal, 2000.
- POLLAK, Michel. Memória, esquecimento e silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, 2 (3), p. 3-15.
- PRADO, Adélia. *Oráculos de Maio*. 4. ed. São Paulo : Siciliano, 1999
- REIMER, Ivoni Richter. *O belo, as feras e o novo tempo*. São Leopoldo : CEBI, Petrópolis : Vozes, 2000.
- RICOUER, Paul. *O si-mesmo como um outro*. Trad. Lucy Moreira Cesar. Campinas : Papirus, 1991.
- _____. O passado tinha futuro. In: MORIN, Edgar. *A religação dos saberes : O desafio do século XXI*. Trad. e notas Flávia nascimento. 3. Ed. Rio de Janeiro : Bertand Brasil, 2002. p. 369-378
- SCOTT, Joan. Gênero : Uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, Faculdade de Educação/UFRGS, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

- SILVA, Alcione Leite da. A pesquisa como prática de cuidado na emancipação da mulher. In: SILVA, Alcione Leite da, LAGO, Mara Coelho de Souza, RAMOS, Tânia Regina Oliveira (Orgs.) *Falas de Gênero : Teorias, Análises, Leituras*. Florianópolis : Mulheres, 1999.
- SOAVE, Maria. *Luas... : Contos e em-cantos dos evangelhos*. São Leopoldo : CEBI, São Paulo : Paulus, 2000.
- WEIL, Simone. *A condição operária e outros estudos sobre a opressão*. Org. Ecléa Bosi. Trad. Therezinha G. G. Langlada. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1979. p. 345-372.

Esta mensagem foi verificada pelo Anti-Vírus NetUno.
NetUno Internet - <http://www.netuno.com.br>