

Universidade Federal Do Rio De Janeiro
Museu Nacional
Programa de Pós-graduação em Antropologia Social

Maria de Fátima Lopes

O Sorriso da Paineira :
Construção de Gênero em Universidade Rural

Rio de Janeiro.
1995

Maria de Fátima Lopes

**O Sorriso da Paineira :
Construção de Gênero em Universidade Rural**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa
de Pós - Graduação em Antropologia Social do
Museu Nacional da Universidade Federal do
Rio de Janeiro

Rio de Janeiro
1995

A Raquel
que nasceu quando se impunha o final deste trabalho,
renovando a minha crença em novos sorrisos de mulher.

AGRADECIMENTOS

Este texto, apresentado no início, é o último e o mais difícil de ser escrito. Porque com ele vem o sentimento de finalização de um trabalho que sempre me pareceu começando; também porque, no longo processo de elaboração desta tese contei com o apoio de tantas pessoas queridas e especiais, que a lista me deixa embaraçada. Desejo agradecer a todas, e gostaria que percebessem o registro da dívida não como mais um formalismo acadêmico.

Somente com orientação paciente e carinhosa do professor Afrânio Raul Garcia Júnior — o grande incentivador deste trabalho — e com a oportunidade de compartilhar suas experiências intelectuais, foi possível chegar até aqui. Rosane Manhães, de quem não me faltaram provas de profunda amizade, sempre esteve à disposição como uma interlocutora fundamental, foi a leitora carinhosa das diversas versões da tese. Rosane é o melhor legado da minha estada pelo Museu Nacional. Sueli Louro, transformou a árdua tarefa de revisão do texto em momentos de significativas discussões acadêmicas, sempre iluminada com seu afeto e sabedoria. Margarita Gaviria, amiga de todas as horas, antropóloga de primeira linha e de outras praias, sempre me permitiu compartilhar de toda sua experiência e foi o "meu olhar de estrangeira" na etnografia do Baile da Saudade. Registro o privilégio de ter compartilhado disciplinas e locuções acadêmicas com Mércia Rejane, Leonarda Mussumeci, Kátia Sé, Miriam Goldenberg. Os professores do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social fazem do Museu Nacional, uma instituição singular para o crescimento intelectual e generosa para os que vêm de outras tribos acadêmicas.

Os membros da banca de defesa da tese: Professor José Sérgio Leite Lopes, Professora Giralda Seyferth, Professora Maria Luiza Heilborn e a Professora Regina Novaes, devo a oportunidade única de ser merecedora de seus comentários e críticas. Ao professor José Sérgio e à professora Giralda, meu agradecimento especial pelas sugestões na fase do exame de qualificação.

O meu reconhecimento à Universidade Federal de Viçosa através do seu programa de capacitação de docentes, em especial aos funcionários da Assessoria Internacional que pacientemente explicavam as mediações que o pesquisador deve empreender nas relações entre as instituições, traduzindo os códigos quase nunca inteligíveis de uma para outra instituição, via inumeráveis relatórios tão formais e burocráticos. Sempre fui muito bem recebida em cada unidade que guardava documentos e informações sobre a UFV, destacando principalmente, Lujan do Museu, Benício Ramalho do CPD/ DRE e Giovane e Raimundo da Imprensa Universitária. Beth, Roberto e João mais que profissionais de apoio foram compreensivos nas etapas finais.

As amigas do Departamento de Economia Doméstica incentivaram de diferentes formas e souberam esperar a longa gestação deste trabalho. Devo à professora Nerina Aires Coelho Marques a firmeza e sensibilidade na tradução para as instâncias legisladoras da Universidade de Viçosa da importância de meu processo de treinamento em Antropologia Social, a despeito de tantas "forças" contrárias. A professora Esmeralda Tomaz Afonso colocou, generosamente, à minha disposição seus arquivos pessoais, ajudando-me afetiva e intelectualmente nos caminhos tortuosos da pesquisa. Esmeralda sabe mais desta tese que a própria pesquisadora; incansavelmente explicou as muitas dúvidas e fortaleceu-me nos momentos de desânimo, indicando pistas sempre *boas para pensar com elas*. Se esta tese não faz jus às suas informações, a responsabilidade é da pesquisadora. Sem a amizade e o incentivo da Márcia Ludwig, a certeza de que vale a pena refletir sobre as nossas práticas teria muito menos sentido. Lembro, ainda, com muitas saudades de Marilda Fortes que estando onde estiver se faz presente neste momento. As pioneiras do curso concordaram em fornecer seus depoimentos para esta tese, o meu profundo respeito e a certeza de que esta análise não teria sentido não fosse a maturidade e compreensão com que se propuseram a falar de suas vidas.

Alice Inês sempre reforçou em mim o desejo da "aventura antropológica"; amiga e interlocutora de todas as fases do trabalho, desprendidamente me presenteou com textos os mais ricos, franqueou-me sua fantástica biblioteca e com disposição invejável esteve sempre pronta a discutir o universo das mulheres na década de 50. Alice sabe como poucos unir paciência e incentivo aos neófitos. Ao professor Fernando Rocha devo o acesso à coleção de *O Bonde* e suas críticas consistentes e conseqüentes acerca do curso da Economia Doméstica. A minha gratidão por sua constante presença na trajetória desta tese.

Expresso ainda minha gratidão:

A Pitica, amiga de outros tempos, com quem compartilhei minhas angústias iniciais de economista doméstica.

A professora France Gontijo, pelo altruísmo com que acompanhou a primeira parte dessa tese.

Aos amigos de sempre Simões, Rafael, Carlinhos, Cristine, Irene e Fatinha pela torcida carinhosa.

As amigas de novos tempos Ana Lídia, Neide e Marilda pelo alento nesse final.

A Elisa Lopes, por compartilhar de todos os momentos, especialmente pelos últimos meses da nossa "housedência" no "Peixoto" e a última revisão da penosa tarefa de preparar um "texto limpo". De irmã tornou-se crítica intelectual perspicaz e amiga do coração.

A Dorinha R.Lopes, exemplo de mulher da sua e outras gerações e a José Francisco, exemplo de coragem e determinação, a minha mais profunda gratidão. Foram eles que, além do apoio afetivo imprescindível, souberam compreender e respeitar minhas opções de vida, segurando sempre todas as barras, inclusive aquelas dos constantes atrasos e do término das bolsas.

A Fernando, Marta e Lucas companheiros durante toda minha experiência de estrangeira no Rio de Janeiro, que me apresentaram a cidade por inteiro com olhares mineiros - cariocas; a Flávia e Fred, grandes amigos, pela força constante também pela prontidão nos socorros a cada impasse nas edições; a Zezé e Fernanda, que mesmo tão longe geograficamente, acompanharam os passos dessa trajetória; a Cida e Enderson, pelos momentos proporcionados longe das neuroses acadêmicas. Sou imensamente grata a Cida que colaborou na digitação deste texto.

A Higino e Lúcia, pela maneira tão afetuosa com que ajudaram nas primeiras incursões, para mim tão complicadas, ao universo dos programas de edição.

Por fim o mais difícil, agradecer a Tarcisinho. Sem ele, com certeza, esta tarefa seria muito mais árdua. É preciso dizer que, mais do que reconhecimento, parte desta tese é dele, ao compartilhar a cada café da manhã, a fascinante trama das relações de gênero. Reconheço seu amor, carinho e paciência em todas as fases do doutorado, mas também as muitas recusas em aceitar a tese como motivo de interrupção de nossos momentos.

Viçosa, 07 de junho de 1995

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: RELAÇÕES DE GÊNERO E O MUNDO UNIVERSITÁRIO	1
Parte I — ORIGENS SOCIAIS DA ESCOLA SUPERIOR DE CIÊNCIAS DOMÉSTICAS DE VIÇOSA	15
1. ESCOLA SUPERIOR DE AGRICULTURA DE VIÇOSA	16
2. PARADIGMAS AMERICANOS E PROGRAMAS DE COOPERAÇÃO INTERNACIONAL	50
2.1 <i>Os land-grant colleges</i>	
2.2 Concorrência internacional, cooperação e implantação de novas instituições de ensino superior	
3. EMERGÊNCIA E SIGNIFICADO DA <i>HOME ECONOMICS</i> AMERICANA	70
3.1 Ciência agrícola versus Ciência doméstica	
3.2 Antecedentes da <i>Home Economics</i>	
3.3 A formalização da <i>Home Economics</i>	
3.4 Economistas Domésticas versus donas de casa	
3.5 Economia Doméstica e <i>Home Economics</i>	
Parte II — A ECONOMIA DOMÉSTICA MADE IN BRAZIL	96
1. DA <i>HOME ECONOMICS</i> SURGE A ESCOLA SUPERIOR DE CIÊNCIAS DOMÉSTICAS	97
1.1 A criação da Universidade Rural do estado de Minas Gerais e da Escola Superior de Ciências Domésticas	
1.2 Personagens	

1.3	Objetivos do Curso	
1.4	Ciências Domésticas de Viçosa	
1.5	Primeiras Atividades da Economia Doméstica	
1.6	Condições Existentes	
1.7	Acompanhamento das Primeiras Atividades Profissionais	
<hr/>		
2.	ORIGENS E TRAJETÓRIAS SOCIAIS DAS PIONEIRAS DA ECONOMIA DOMÉSTICA DE VIÇOSA	136
Parte III — ÁRVORES DO CONHECIMENTO E PERCEPÇÃO DOS ATORES .		157
1.	A ECONOMIA DOMÉSTICA COMO UMA OPERAÇÃO DE ENXERTIA	158
2.	À SOMBRA DA PAINEIRA: OS DESTÍNIOS SOCIAIS DAS ECONOMISTAS DOMÉSTICAS	168
3.	CONSTRUINDO SIGNIFICADOS: LAR, PROFISSÃO OU SANTUÁRIO ? .	182
Parte IV — DIVERSIDADES PRÁTICAS E COMUNIDADES SIMBÓLICAS		200
1.	A FAMÍLIA ESAVIANA	201
1.1	Recepção às novas estudantes: o segundo lar	
1.2	As relações entre agrônomos e economistas domésticas através dos jornais estudantis	
1.3	A família esaviana no <i>Bonde</i> e na <i>Paineira</i>	

2. DESTINO E ASCENSÃO SOCIAL DAS ECONOMISTAS DOMÉSTICAS ...	226
2.1 Destino social	
2.2 A construção das carreiras e a ascensão social das Economistas Domésticas	
3. DIVERSIFICAÇÃO INSTITUCIONAL E A RECRIAÇÃO DO PÓLO FEMININO:	256
A UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA HOJE	
4. O BAILE DA SAUDADE: MÚSICAS PARA TODAS AS DANÇAS	275
4.1 O Baile	
4.2 <i>As camadas arqueológicas</i> na dança: espaço social estruturado pelo tempo	
4.3 O Baile uniformizador e individualizador ou o efêmero tornado durável	
CONSIDERAÇÕES FINAIS: UMA FÁBRICA DE AMÉLIAS ?	299

FONTES E BIBLIOGRAFIA	305
-----------------------------	-----

ANEXOS

- I — Alegria do Lar
- II — Jornais Estudantis : O Bonde, A Paineira
- III — Símbolo da UFV.

RESUMO

Como os padrões de gênero — masculino e feminino — se inscrevem na Universidade Rural de Viçosa constitui o objeto central desta tese. Tal contexto acadêmico se define historicamente com base em dois conjuntos de conhecimentos: Ciências Agrárias — um saber masculino por excelência — e Ciências Domésticas — um saber estritamente feminino. Para demonstrar essa inscrição, analiso o processo de criação do curso superior de Ciências Domésticas, usando como recurso analítico noções subjacentes à construção do gênero em um espaço significativo na cultura escolarizada — a Universidade. Tentei pensar a história da Escola Superior de Ciências Domésticas desvendando o conjunto de elementos/categorias explicativos da criação e não apenas como uma sequência de fatos concretos. A partir da representação da criação da ESCD como sendo uma operação de enxertia, foi possível entender a posição relativa da Escola no conjunto de conhecimentos da Universidade Rural.

CONVENÇÕES

Utilizo *itálico* para transcrição de textos de outros autores, para a fala e categorias dos informantes, suspensão crítica de alguma palavra, bem como para termos e palavras estrangeiras. **Negrito** para realçar um aspecto importante na análise das citações de autores e das entrevistadas. As "aspas" são do próprio autor da citação.

Cada entrevista recebeu um número para evitar identificações diretas das/dos informantes. Cada entrevistada recebeu também um pseudônimo, na tentativa de preservar o anonimato. Os números entre parênteses indicam a ordem das entrevistas realizadas especificamente para esta tese.

Abreviaturas

ABCAR - Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural

AC - arquivo central

ACAR - Associação de Crédito e Assistência Rural

APM - Arquivo Público Mineiro

CC - Catálogo geral da UFV

DED - Departamento de Economia doméstica

DER - Diretoria de registro Escolar

EMATER - Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural

EMBRATER - Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural

ESA - Escola Superior de Agricultura

ESAV - Escola Superior de Agricultura e Veterinária

ESCD - Escola Superior de Ciências Domésticas

SRE - Serviço de Registro Escolar

UFV - Universidade Federal de Viçosa

UREMG - Universidade Rural do Estado de Minas Gerais

A lembrança da vida da gente se guarda em trechos diversos, cada um com seu signo e sentimento (...) Contar seguido, alinhavado, só mesmo sendo as coisas de rasa importância.
(Guimarães Rosa em Grande Sertão Veredas, nas palavras do jagunço Riboaldo.)

INTRODUÇÃO : CONSTRUÇÃO DE GÊNERO E O MUNDO UNIVERSITÁRIO

É à sombra desta paineira anciã, ... que as alunas da Escola de Ciências Domésticas vivem e trabalham, sonhando com um Brasil maior, engrandecido pela agricultura racionalizada e pela vida doméstica, baseada em novos padrões de cultura.¹

Com esses dizeres, transcritos de uma revista intitulada **Alegria do Lar**, a Escola Superior de Agricultura explicava ao público acerca de uma nova escola, ao mesmo tempo que recepcionava as alunas da Escola Superior de Ciências Domésticas de Viçosa. Foi através da criação dessa Escola que a Escola Superior de Agronomia se transformou em Universidade Rural do estado de Minas Gerais.

Como os padrões de gênero — masculino e feminino — se inscrevem nessa Universidade constitui o objeto central deste estudo. Para demonstrar essa inscrição, analiso o processo de criação do curso superior de Ciências Domésticas da Universidade Rural de Viçosa, usando como recurso analítico noções subjacentes à construção do gênero em um espaço significativo na cultura escolarizada — a Universidade.

O curso de Economia Doméstica de Viçosa se apresenta como um conjunto de conhecimentos que se define historicamente como *ciência de e para mulheres*. No caso específico de Viçosa, o curso se desenvolve a partir de uma Escola de Agricultura que, ao se transformar em Universidade Rural, inclui o curso de Ciências Domésticas como uma das unidades de ensino que lhe garante a mudança de estatuto institucional, ou seja, de Escola isolada, passa à condição de Universidade.

Em finais da década de 70, o cientista político José Murilo de Carvalho tornava público seu estudo sobre A Escola de Minas de Ouro Preto. Na apresentação à obra Francisco Iglésias afirmava que tal escola juntamente ao Colégio do Caraça tinham tido importância decisiva na vida de Minas Gerais. Essas escolas teriam imprimido suas marcas na região, e o trabalho de estudá-las garantia a revelação de aspectos da realidade tanto quanto o faziam as análises econômicas e políticas. Acredito que a Universidade objeto desta tese figura no cenário das escolas brasileiras como uma dessas instituições decisivas na formação de um *ethos* acadêmico e ideológico, constituindo-se em uma escola de pensamento acerca da agricultura, não apenas do estado de Minas Gerais, mas a nível nacional. Isso se comprova pela recente publicação da revista *Veja* sobre a

¹ Ver Anexo I.

bem maior do que quando de sua criação, continua sendo objetivada para o público externo — nacional — como uma universidade rural. O título da reportagem diz : *Bom exemplo na roça*, ao mesmo tempo que indica os sinais de sua influência nacional.²

As universidades rurais pressupõem sempre o interior como espaço privilegiado para sua localização, ou seja, fora das grandes metrópoles. Esse fato determina uma série de singularidades que serão produzidas exatamente pelas condições geográficas/sociais dadas. O aspecto mais evidente se imprime no tipo de objeto de suas escolas/disciplinas e nas temáticas concebidas, instituídas e reproduzidas através de um sistema de ensino diretamente envolvido com áreas de estudo que privilegiam o universo rural como foco analítico. Outros fatores decorrem dessa primeira manifestação, como os desdobramentos disciplinares da matriz comum das ciências agrárias, que pressupõem determinado *ethos* científico e formam um *habitus* intelectual. Tudo isso só pode ser desvendado através de uma sociologia desse sistema de ensino. Não existe uma homologia direta nem homogeneidade entre as diversas escolas que daí derivam, podendo cada escola especializada conceber visões de mundo particulares; mas não se pode negar sua origem comum ou uma certa correspondência, fundadas na cumplicidade e familiaridade de uma mesma comunidade de cultura.³ Nas palavras de Bourdieu: os homens formados em uma dada disciplina ou em uma determinada escola, partilham um certo "*espírito*", literário ou científico... (1987:206).

Distante dos grandes centros de formação e divulgação da cultura dominante, uma escola criada com fortes características de regionalização consagra implícita e explicitamente um saber especial, que difere daquele oriundo das escolas de pensamento localizadas nas posições mais centrais da hierarquia dos campos de conhecimento.⁴ Para além dos objetos específicos da Escola de Viçosa dados por sua posição nas estruturas dos saberes constituídos nos diferentes momentos de sua história e trajetória, o espaço geográfico define as formas de conagraçamento, familiaridade e disputas intelectuais e sua hierarquia interna, fazendo das pessoas que passaram por suas salas de aula produtoras/reprodutoras de *habitus* aos quais foram aí expostas.

A proximidade física proporcionada pelo espaço de uma universidade pequena, numa cidade pequena, define relações entre as famílias espirituais aí

² Ver Fontes (Revistas e jornais)

³As idéias aqui colocadas remetem ao texto *Sistemas de ensino e sistemas de pensamento* de Bourdieu (1987).

⁴ Para uma análise profunda sobre as classificações das escolas, a hierarquia das atividades intelectuais e o que as tradições escolares comunicam, as muitas obras do Bourdieu são fundamentais, valendo destacar: todo o conjunto de textos reunidos em *A economia das trocas simbólicas* (1987); *La distincion — Criterio y bases sociales del gusto* (1988); *Homo academicus* (1984).

constituídas, nos tempos de escola. A ausência de atividades culturais e de lazer típicas de uma cidade de interior também leva à construção dessas relações.

Na Universidade objeto desse estudo o saber historicamente mais legitimado sempre foi aquele diretamente ligado à agronomia. No final da década de 40, quando o doméstico não se constituía como temática digna de figurar entre as disciplinas importantes de um curso superior, a criação da Escola Superior de Ciências Domésticas propõe um saber inovador, moderno, que, contudo, sofre preconceitos por não se representar como objeto legítimo de ciência — pelo menos daquele modelo de ciência que se praticava na instituição onde originalmente ela se insere reivindicando estatuto de curso superior.⁵

Não sendo um objeto aceito pelos cânones consagrados da verdadeira ciência, a ESCD acaba por experimentar em toda sua história um longo processo de busca de identidade e legitimação simultaneamente ao processo de se constituir enquanto curso. Tal experiência torna-a paradigmática de como se constitui um saber novo; de como se estruturam as disputas com outros campos de conhecimento próximos; e de como um contexto assimila um saber já legalmente instituído na academia de outro contexto social, uma vez que sua matriz de origem são os cursos de *Home Economics* norte-americanos. Se as Ciências Agrárias ocupavam um lugar pouco prestigioso na hierarquia dos saberes constituídos na década de 20 no Brasil, as Ciências Domésticas ocuparão uma posição ainda mais baixa nessa classificação e a mais baixa dentro da Universidade Rural na década de 50. Uma década na qual o setor dinâmico da economia se localiza na industrialização, marcada pelo desenvolvimento da indústria de bens de consumo duráveis, dá espaço para a criação de um curso de ciências domésticas para divulgar uma racionalidade técnica como aquela proposta para a agricultura, seguindo a influência dos Estados Unidos.

A inclusão das Ciências Domésticas — que correspondem ao feminino por excelência — na Universidade Rural — que era um espaço masculino por excelência — transforma esse espaço em um contexto exemplar para demonstração da construção de gênero e para pensar a di-visão do mundo entre o masculino e o feminino.

No espaço da Universidade Rural, tudo se passava como se a realidade se explicasse a partir de alguma forma primitiva de classificação a mais evidente e simples: a diade, a sociedade bipartida. Os universos simbólicos de homens e mulheres, os conhecimentos e os esquemas de pensamento que os informam, suas visões de mundo, suas trajetórias acadêmicas e não-acadêmicas — tudo estaria posto em duas

⁵ Como afirma Bourdieu, a cultura, e nela a escola, elegem e estabelecem uma oposição entre as coisas consideradas como objetos dignos de serem pensados e aquelas consideradas indignas de conversação e do pensamento, o "impensável" ou o "indigno de ser mencionado", tal realidade transforma historicamente culturalmente regionalmente (Bourdieu, 1987).

categorias que correspondem significativa e objetivamente à ordenação do mundo baseada na masculinidade e na feminilidade.

Do ponto de vista teórico, a idéia de se desenvolver um estudo sobre o lugar das mulheres na cultura escolarizada deve ser percebida como um exercício de análise de sistema de classificação, que procura descrever como uma formação cultural dada se apropria da distinção básica entre os sexos e a insere no mundo escolar.

A antropologia em primeira instância, e talvez em maior grau, tem sido a disciplina que mais contribuiu para o desenvolvimento dessas questões, pela própria natureza de seu objeto e por sua tradição etnográfica. Estudos da antropologia clássica apresentaram a distinção de gênero, embora nem sempre tematizada de maneira específica, mas através da explicação da organização social, do mundo doméstico e do parentesco. As mulheres se fizeram presentes nos relatos etnográficos e nos textos antropológicos, embora a forma como foram representadas seja algo que a crítica feminista problematiza. Contudo, exemplos significativos podem ser encontrados nos estudos de Bronislaw Malinowsky (*A vida sexual dos selvagens*, 1932), e Margaret Mead (*Sexo e temperamento*, 1931; *Macho e fêmea*, 1949). Dessa autora destaco: *...Ele pode cozinhar, tecer, vestir bonecas ou caçar colibris, mas se tais atividades são ocupações apropriadas ao homem, então toda a sociedade, tanto homens como mulheres, as considera importantes. Por outro lado, quando essas mesmas ocupações são exercidas pelas mulheres, são consideradas menos importantes* (Mead, 1971).

A partir da década de 60, as mulheres ocidentais unidas em torno de alguns ideais comuns firmaram certas conquistas que são hoje assumidas até mesmo como a grande revolução do século. Muito embora haja diferenças marcantes entre os universos femininos — segundo cada sociedade/cultura e dentro de cada uma delas, conforme diferenciações internas que dividem tanto homens quanto mulheres em função de classes sociais e etnias — avanços significativos ocorreram, sobretudo nas denúncias da dominação/subordinação das mulheres e da assimetria entre os sexos em diferentes instâncias do social. A partir dessa tomada de consciência, produziram-se reflexões analíticas sobre patriarcado, a divisão social/sexual do trabalho, sexualidade, produção/reprodução etc, que ganham corpo, tornando-se cada vez mais consistentes.

Mais recentemente, desde o início da década de 70, uma série de temas que inicia por uma questão básica, inspirada em De Beauvoir (1949) - por que a mulher é o outro? - vem preocupando analistas das diferentes disciplinas das ciências sociais. Prova disso é o recente projeto intelectual definido como uma história social da diferença entre os sexos, empreendido por Georges Duby e Michelle Perrot - *História das mulheres no Ocidente*. Os cinco tomos resultantes do empreendimento indicam o peso dessa tarefa científica no sentido da ampliação e consolidação de uma história das

relações entre os sexos. Ela abrange os quadros os mais clássicos da periodização histórica (Antiguidade, Idade Média, época moderna, séculos XIX e XX) e, como ressaltam Georges Duby e Michelle Perrot na introdução da obra, uma série de fatores, próximos e remotos, foram decisivos para o desvendamento e reconhecimento dessa história⁶.

Se a história da importação de modelos femininos colonizadores ainda não foi efetivamente examinada na América Latina e Brasil, este estudo, ainda que não abrangendo as mulheres no espaço nacional como um todo, pode ter mérito por ser uma contribuição original, em se tratando de um caso empírico bem localizado espacial e historicamente e que é revelador de como se estruturam as importações de modelos de ensino feminino.

Faz-se necessário, conforme resalta Chartier (1993) a propósito de uma nota crítica sobre *A história das mulheres*, o estudo dos discursos e das práticas, desdobrados sobre registros múltiplos, que evidenciam o consentimento das mulheres acerca das representações dominantes da diferença entre os sexos: a divisão das tarefas e dos espaços, a inferioridade jurídica, a inculcação escolar dos papéis sociais, a exclusão da esfera pública, etc. Longe de afastar do "real" e de só indicar figuras do imaginário masculino, as representações de inferioridade feminina se mostram de diferentes formas e se inscrevem nos pensamentos e corpos de uns e de outros. Uma tal incorporação da dominação não exclui desvios e manipulações (Chartier, 1993:1007).

Dessa forma, são necessários estudos cada vez mais específicos sobre como se efetiva a construção de gênero. Que as mulheres foram e ainda são discriminadas, o campo acadêmico tem demonstrado e o campo político tem denunciado exaustivamente. Que essa discriminação se assenta em diferenças biológicas, ou que isso não é da ordem da natureza mas da construção cultural, tem sido motivo de reflexões que dividem as analistas. De um lado, está a idéia de que existe uma essência do ser

⁶ Os diretores da obra citam a redescoberta, a partir do século XIX, da família como célula fundamental e evolutiva das sociedades, e que se tornou o cerne de uma antropologia histórica que põe em primeiro plano as estruturas de parentesco e da sexualidade e, conseqüentemente, feminino; revelando a preocupação do campo histórico com as práticas do cotidiano, dos comportamentos e das "mentalidades", destaques implementados pela Escola dos Annales na França. Outro marco apontado é Maio de 68, onde, no bojo das reflexões políticas acerca das minorias nas suas relações com o centro de poder, emerge igualmente a questão das mulheres. É interessante observar como elucidam que a questão das mulheres não se colocou de repente, como também sua história não foi diretamente abordada: *Ela é o fruto do movimento das mulheres e de todas as interrogações que tal movimento suscitou* (Duby & Perrot, 1993:13). Ressaltam ainda que o empreendimento para escrever a história das mulheres optou por um espaço limitado na medida em que trata-se mais efetivamente do mundo ocidental *entre as suas duas margens, mediterrânica e atlântica*, por razões de que nesse espaço é que emergem movimentos políticos e acadêmicos mais evidenciados. *Dada a inexistência de estudos que estão apenas no começo, não podemos incluir a América Latina, onde no entanto, a importação de modelos femininos ibéricos levantou, desde o século XVI, tantos problemas à sociedade índia* (:15).

mulher, e de outro, está a perspectiva construtivista advogando que tudo não passa de eficiente construção social, o que igualmente já tem sido bastante discutido.⁷

Entretanto, o que parece ainda demandar demonstrações e análises é a forma como se instaura o arbitrário cultural — só a partir daí será possível a desconstrução de esquemas de pensamento que naturalizam uma divisão entre homens e mulheres na maioria das vezes injusta: na família, no mercado de trabalho, na escola.

Como se dá a construção de gênero numa escola superior é o tema geral desta tese. A inscrição do feminino por uma universidade, espaço altamente valorizado na cultura escolarizada, é delineada a partir da demonstração da história de um curso tipicamente feminino em sua origem e trajetória. Uma universidade historicamente definida como espaço masculino da década de 20 até finais da década de 40, oferece espaço para o academicismo do doméstico através de uma Escola Superior de Ciências Domésticas. Como se deu esse processo é o que esta tese tenta avaliar.

Ao assumir a categoria gênero para estudar a inscrição do masculino e do feminino na Universidade Rural, inspiro-me em formulações de Joan Scott, essencialmente na obra *Gender and the politics of history* (1988), onde um capítulo é dedicado à apresentação do termo Gênero como *uma categoria útil de análise histórica*. Para essa autora a categoria Gênero traduz construções sociais, dizendo respeito à criação social das idéias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. É uma maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres. O gênero é, segundo essa definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado (Scott, 1988: 32). Adoto o conceito de gênero porque, conforme a autora, esse conceito pode substituir o de "mulheres", mas fundamentalmente porque sugere os aspectos relacionais entre homens e mulheres, ou seja, que a questão "mulheres" implica informações sobre os homens.

No caso em questão nesta tese, a categoria pode ser útil na solução de formulações como: o gênero legitimou a emergência de carreiras profissionais? Como as instituições sociais incorporaram o gênero nos seus pressupostos e nas suas organizações?

A base empírica de uma Universidade Rural, que de uma forma geral é tradicionalmente definida como a instância de inserção da engenharia agrônômica e da economia doméstica (Malavolta, 1979; Lima *et alli*, 1961), surge como paradigmática para se analisar a divisão sexual do trabalho. A valorização do universo acadêmico, tal como se apresenta numa cultura escolarizada como a nossa, consagra essa divisão na medida em que incorpora em seus ensinamentos saberes específicos para um sexo e para

⁷ Ver, a propósito dessa discussão, os esclarecimentos fornecidos por Barbieri (1991) e Heilborn (1991, 1993).

outro. Paralelo a isso, tanto o objeto do conhecimento agrônomo — a ciência da agricultura — como o objeto de conhecimento doméstico — as ciências domésticas — aparecem também como espaços propícios para se refletir sobre o saber formalizado e legalmente instituído num determinado momento histórico, contrapondo-se quase sempre àquele outro saber considerado do âmbito do rudimentar, rotineiro ou popular.

Esta tese é também uma análise de como se concretizou a institucionalização de um modelo de ensino agrícola nas primeiras décadas deste século, numa cidade do interior mineiro, dentro de um quadro que revela os interesses agrários de frações de classe mais ou menos definidas: de acordo com os desejos do governo que ao Estado cumpre satisfazer sempre que personagens comprometidos com essas frações de classe assumem o poder; e também em consonância com determinados interesses internacionais. Esse último aspecto tem sido mais estudado em relação à divisão internacional do trabalho, onde um país de *vocação agrícola* ocuparia uma posição subordinada. Assim, é analisado muito mais pelos seus determinantes econômicos do que em sua dependência e interrelação com modelos de ensino, que julgo poderem ser muito mais eficazes e duradouros do que a própria relação firmada pelos determinantes econômicos. O que estou sugerindo é que a institucionalização de modelos de ensino pode ser até mais reveladora da dependência internacional — no caso dessa tese, dependência aos Estados Unidos — dentro do quadro de uma divisão do trabalho onde países como o Brasil tem posição subordinada. A institucionalização de uma escola de agricultura nos anos vinte contribuiu para reforçar a vocação agrícola do estado de Minas Gerais e do Brasil, dentro de um quadro de dependência de modelos de ensino de outros países. A criação de um curso superior de Ciências Domésticas simultaneamente à criação da Extensão Rural, em finais da década de 40, quando se inicia a consolidação do processo de industrialização, surge como uma tentativa de permanência da vocação agrícola, mas colocada paradoxalmente como visando modernizar as fazendas. Como os brasileiros se apropriaram desses modelos é também objeto de análise, tratado por esta tese.

CONSTRUÇÃO DO OBJETO

Tous les inconvénients et tous les risques sont réunis quand on fait l'analyse d'un champ scientifique dans lequel on est inséré... Aussi cette étude est-elle perçue comme une tentative de récupération individuelle d'une entreprise collective, soupçonné de trahir des secrets connus de tous... Tenter d'objectiver un espace auquel on est mêlé par d'inextricables liens, tant intellectuels qu' affectifs, c' est être capable de dire que le chercheur, dans le cas présent, est façonné par une histoire collective dont il doit maîtriser les effets sous peine de réintroduire le point de vue de sa position et ses propres intérêts. La seule manière d'échapper au soupçon de trahison ou de partialité, c'est de prendre pour objet le jeu et les enjeux qui commandent l'ensemble des stratégies des groupes et des agents engagés dans ce champ, sans oublier que le chercheur qui prétend décrire est lui-même partie prenante du jeu (Lagrave, 1990:27).

Minha trajetória acadêmica se construiu sempre por uma perspectiva crítica acerca dos paradigmas teóricos e da prática social da Economia Doméstica. Nesse movimento, meus trabalhos, dentro da sala de aula tanto quanto em reflexões mais consistentes, foi permeado por hesitações, embaraços e renúncias. Disso decorre o trabalho de construção do objeto desta tese. Do curso de graduação ficou a certeza de um conjunto de conhecimentos normativos mais do que reflexivos. É o mesmo curso de graduação de que tratará este trabalho, que remete à origem da extensão rural no Brasil, cujos aspectos técnico-científicos refletiam um padrão tanto de família quanto de desenvolvimento rural. Era tarefa da agronomia modernizar as práticas agrícolas via produção e difusão de tecnologias agrícolas avançadas, definindo nesses aspectos o princípio de desenvolvimento rural. Simultaneamente, a Economia Doméstica, através de sua competência técnica sobre as atividades domésticas, viabilizava-se como veículo de inculcação do seu modelo de família. Vale frisar que seus pressupostos sugeriam uma concepção fictícia de estabilidade e ordem da organização familiar: caracterizavam a família como uma instituição monolítica e passiva que, ou se transformava sob o impacto da modernização, ou não, caso fosse resistente às mudanças tanto no que diz respeito às técnicas agrícolas como às domésticas. Aos poucos, tornou-se evidente a aproximação desse modelo transmitido como sendo o da família pequeno burguesa, muito mais do que a de categorias rurais da Zona da Mata mineira. Um modelo que se pretendia universal e, portanto, válido para todo e qualquer grupo social.

Meu aprendizado anterior sobre família rural é nesse sentido baseado, em um modelo ideal de família, e esse embasamento me permitiu perceber melhor a contradição entre o que aprendi na teoria e a prática com que me defrontei no trabalho de campo realizado para a dissertação de mestrado (Lopes, 1983).

Se por um lado, meu interesse pelas categorias de pequenos produtores e operários rurais era contraditório com minha formação inicial, por outro, a própria busca de compreensão de suas noções de família, em relação ao modelo de família preconizado no curso, ajudou-me a perceber as lacunas dos referenciais teóricos da Economia Doméstica baseados essencialmente na família burguesa. Na realidade, os próprios paradigmas da Economia Doméstica sobre os padrões de divisão social/sexual do trabalho reforçavam a ideologia patriarcal, cuja definição de papéis é bem marcada quanto àquilo que é designado como do universo masculino e àquilo que pertence ao universo feminino, re-elaborando relações de poder desigual no espaço da família. Tais concepções não se inscreviam nas reflexões da ciência sobre a significação do trabalho doméstico; nem as diferenciações de classes sociais apresentavam-se como temática obrigatória em nenhuma de suas áreas técnicas. Os parâmetros definidores dos objetos da Economia Doméstica representavam a alteridade com base em diferenças que deveriam ser eliminadas em detrimento dos conhecimentos técnicos aplicados de uma prática doméstica bem definida, racionalizada e portanto moderna. Ao se constituir enquanto espaço de saber acadêmico, a Economia Doméstica se desenvolve criando um paradoxo. Há que valorizar as práticas domésticas, desde que realizadas em bases ditas científicas, com o aparato tecnológico destinado principalmente à racionalização e simplificação desse trabalho. As normas adequadas dessa prática devem ser aquelas da higiene e limpeza, dentro de um modelo que pressupõe o melhor arranjo estrutural do ambiente físico do trabalho, conseqüentemente da habitação. Ao assumir o modelo ideal do fazer doméstico — fruto da transposição de teorias e técnicas de outros campos de conhecimento (biologia, bioquímica, administração e economia, por exemplo) — a Economia Doméstica substitui como unidade e objeto de análise a forma concreta e real da execução de tais atividades. Incorpora em seus parâmetros teóricos — abstratos, em sua prática social e em seus pré-conceitos — modelos que se pretendem ideais/universais, numa inversão desqualificadora na medida que utiliza critérios normativos de validação e não critérios provenientes de uma análise reflexiva. O paradoxo de um ensino centrado na máxima do *aprender-fazendo* é que ele acaba por desvalorizar o saber tradicional mineiro impondo modelos idealizados em práticas rotineiras. No caso específico do curso de Economia Doméstica, ele dá visibilidade ao doméstico ao mesmo tempo que resguarda a casa como espaço feminino; ele se vale da racionalidade — valor que define o mundo público — para legitimar o espaço doméstico. Nessa perspectiva, atribui-se um valor quase que mágico à idéia de

planejamento e de administração. Comprova isso o fato de o primeiro nome dado ao curso ter sido *Administração do Lar* e ser essa uma das disciplinas centrais da área do curso denominada de Economia Familiar.

Contudo, a criação, assim como as ênfases dadas ao curso não são escolhas aleatórias ou idiossincráticas de seus fundadores e herdeiros. A criação da Escola Superior de Ciências Domésticas é um exemplo de como se dá a institucionalização de um saber, não como vontade pessoal de um indivíduo ou de um indivíduo coletivo, mas como fruto de uma conjugação de esforços que conciliam interesses políticos, acadêmicos e institucionais. Trata-se de aspectos que aparentemente, ainda não foram objeto de pesquisa.

A realização desta pesquisa se deu percorrendo caminhos marcados por sensações de daquilo que Evans-Pritchard ironicamente chamou de *meroses*, a propósito de seu estudo dos Nuer. Por mais que estivesse informada e alerta quanto aos riscos e desafios de tomar como objeto um mundo ao qual estou ligada por todos os meios, foi só na prática do campo que me dei conta do tamanho do empreendimento e dos *impoderáveis da vida social* (Malinowski, 1922) com os quais passei a conviver na tentativa de alcançar objetividade. Dentro da precariedade que é nosso conhecimento e da provisoriedade das descobertas, julgo ter desvendado episódios marcantes nessa história de resgatar a história do curso de Economia Doméstica de Viçosa.

A interação com os agentes sociais da criação desse curso foi a etapa mais significativa de todas na pesquisa; foram pessoas que se propuseram a falar de suas vidas sem receios e com uma dignidade que ainda me emociona. O que experimentei nos momentos das entrevistas transcende a mera tarefa acadêmica de tomar as informações e discorrer sobre elas; as conversas regadas a cafezinho mineiro, o vinho degustado junto com o relato mais significativo, ficarão como certeza de que os desafios e impasses enfrentados quando o objeto de análise é parte de nossa própria vivência podem ser contrabalançados pela crença na plausibilidade das reflexões sobre nossas próprias práticas e pela disposição de empreendê-las. Mas foram também pelos momentos de medo e angústia experimentados que o empreendimento tornou real.

As etapas percorridas no trabalho de campo correspondem às incursões aos arquivos da Universidade Federal de Viçosa, e às correspondências enviadas às americanas que aqui estiveram em diferentes fases da implantação do curso e às pioneiras brasileiras. Inicialmente minha idéia era contrapor as carreiras ou trajetórias profissionais das primeiras economistas domésticas com aquelas dos agrônomos formados no mesmo ano em que as pioneiras receberam o diploma de curso superior. Infelizmente, da correspondência/questionários enviados aos agrônomos apenas três foram respondidos e

decidi centralizar minha análise nas pionérias. Os agrônomos aparecem na etnografia que fiz dos jornais estudantis da época de graduação das pioneiras, e em entrevistas realizadas com antigos professores da ESA que estiveram envolvidos com a criação do curso.

O trabalho de arquivo foi verdadeiramente uma escavação e garimpagem de dados. Incursionei pelo Arquivo Central, o Arquivo do Departamento de Economia Doméstica, o Arquivo da Associação de Ex-alunos e pelo Museu da Universidade de Viçosa. A primeira surpresa foi constatar que, enquanto as informações sobre a ESA estavam relativamente organizadas, o mesmo não ocorria com a história das Ciências Domésticas. Nesse sentido, o material enviado da Universidade de Purdue foi extremamente valioso, consistindo basicamente dos relatórios que as americanas elaboravam acerca de suas atividades na Escola de Viçosa e enviavam a Purdue. Utilizei exaustivamente os da primeira técnica americana - Miss Dickson - pela riqueza e detalhamento das informações transcritas. Na época do início do trabalho de campo, Miss Dickson já havia falecido e a correspondência enviada para sua família parece não ter chegado ao seu destino. Após contato direto e por carta com as pioneiras do curso, realizei entrevistas com todas. Apenas uma das pioneiras não foi entrevistada por se encontrar fora do país, mas respondeu ao questionário enviado e generosamente forneceu-me as informações básicas de que necessitava para descrever as origens e trajetórias sociais das pioneiras.

Essas escavações nos arquivos e as entrevistas levaram-me a outras fontes ou frentes de trabalho que possibilitaram a descrição de um sistema de representações acerca da escola de Economia Doméstica de Viçosa. Cada parte ou capítulo desta tese foi desenvolvido com base em certos recortes de dados que serão explicitados para esclarecimento ao leitor quase sempre no início de cada capítulo. O plano geral da tese foi delineado como apresentado a seguir.

PLANO DA TESE

Esta tese está estruturada em quatro partes.

A primeira apresenta três capítulos que tratam, no conjunto, das matrizes e origens do curso Superior de Ciências Domésticas de Viçosa.

O capítulo inicial descreve o que foi a Escola Superior de Agricultura — ESA, dando ênfase aos personagens que a criaram, e procura apontar as razões pelas quais foi o espaço privilegiado para a criação de uma Escola de Ciências Domésticas. O capítulo seguinte descreve, em duas subdivisões, os projetos/programas apontados pela historiografia da ESA como norteadores da concepção de ensino agrícola e, conseqüentemente, do modelo de Universidade Rural implantado em Viçosa, quais sejam: o Projeto Ponto IV, apresentado como parte da política de hegemonia americana para o Brasil e os modelos de ensino agrícola dos *land-grant colleges*, apontados como inspiradores do ensino agrícola da Universidade Rural de Viçosa. O terceiro capítulo descreve a emergência e o significado da *Home Economics* americana, com o objetivo de demonstrar como os americanos implantaram em outros países modelos que eles desenvolveram, criando, assim, esferas de diálogo significativas também na universidade. Nesses capítulos, a tentativa é de buscar na construção histórica os elementos constituintes das representações e possibilidades sobre o ensino agrícola que permitam entender a construção de um espaço masculino na academia, onde não há incorporação de mulheres — elas aparecem como Rainha dos Estudantes, como esposas dos professores ou em atividades burocráticas muito específicas dentro da Escola de Agronomia. Os dados historiográficos permitem explicar como a criação da ESCD ou a entrada das mulheres num curso especificamente feminino se apresentam como uma construção histórica social do gênero na Universidade, através da configuração de processos distintos.

A segunda parte está dividida em duas outras. O primeiro capítulo trata de como a *Home Economics* foi transferida para o Brasil, e da transformação da Escola de Agronomia em Universidade Rural. Nos personagens americanos e brasileiros responsáveis pela criação, nas primeiras atividades e no mercado de trabalho das economistas domésticas pioneiras, procuro mostrar a emergência do curso de Economia Doméstica, reportando-me às leis e registros que fornecem datações, nomes dos personagens e das instituições envolvidos no empreendimento de criação do curso e nos momentos oficiais importantes para a sua consolidação ou transformação. Outrossim, apresento as primeiras disciplinas e áreas de conhecimento que compuseram o curso de Ciências Domésticas de Viçosa. As bases de dados são as leis, decretos

e principalmente os relatórios elaborados e enviados pela técnica americana responsável pela implementação das Ciências Domésticas em Viçosa aos coordenadores técnicos da Universidade de Purdue. Esses documentos são fundamentalmente centrados em descrições sobre as condições de infra-estrutura física, as ligações entre a ESCD e a ESA, as primeiras professoras, as descrições dos primeiros trabalhos de extensão rural e acadêmicos, que revelam os momentos mais significativos das etapas de implantação do curso.

Apresento a Economia Doméstica instalada no Brasil, mostrando como da *home economics* surge a Escola Superior de Ciências Domésticas.

O segundo capítulo trata das origens e trajetórias sociais das pioneiras da Economia Doméstica. Quais foram as pioneiras brasileiras no novo campo? Trata-se aqui das origens sociais das mulheres que constituíram o curso. A pergunta de fundo desse capítulo é: quais as especificidades do conjunto de mulheres que fizeram do curso de Economia Doméstica sua própria carreira, e ao fazerem sua própria carreira fizeram a Economia Doméstica da Universidade de Viçosa.

A terceira parte da tese trata do sistema simbólico de representações presente no imaginário social acerca do curso na época de sua emergência. A análise é baseada na simbologia construída pelos inventores do campo. Inicialmente, apresento a analogia que a técnica norte-americana faz da criação do curso como uma operação de enxertia, cujo tronco doador/receptor foi a ESA, o que exigiu que se conhecesse o tronco para entender a enxertia.

A árvore — símbolo do curso — nascida dessa operação foi a Paineira, cujo diagrama indica as disciplinas e os campos de conhecimento que se vão constituindo como sendo próprios das Ciências Domésticas. A análise da Paineira compõe o segundo capítulo dessa parte. Permite reconhecer que a ordenação de um saber constitui um ato de poder; permite ver como ele se efetiva através das inclusões/exclusões dos ramos da árvore; bem como, pensar que tal ordenação nada tem de natural. Demonstra, através da representação do curso feita por uma pioneira, como um desenho diagramado do curso pode ser um meio exemplar para se pensar o um sistema de classificação, e conseqüentemente de hierarquização, que guarda homologia com a organização social, além de demonstrar a inscrição no diagrama da Paineira dos destinos sociais possíveis para aquelas mulheres.

Os significados construídos acerca do curso são analisados no terceiro capítulo, onde tomo os discursos propriamente acadêmicos, elaborados para apresentar uma caracterização e justificativa do curso, como mais uma descrição, utilizando-os como um recurso de análise daquilo que se representava então como o curso de Ciências Domésticas.

As diversidades práticas e comunidades simbólicas são abordados na última parte, em quatro capítulos.

O primeiro capítulo apresenta as alunas do curso de Economia Doméstica no cenário da Universidade Rural através da Revista *Alegria do Lar* de onde retirei a epígrafe desta introdução. A seguir, é avaliado o diálogo entre os estudantes do curso de Agronomia e de Economia Doméstica, cujas relações são elucidadas nos jornais estudantis. As relações entre os estudantes dos dois cursos fundamentais e definidores da Universidade Rural concretizam-se no que os nativos convencionalmente denominavam *família esaviana* — uma unidade sociológica construída pelas vivências das unidades administrativas dos dois cursos: Ciências Domésticas e Agronomia. Tal unidade é analisada com base nas relações jocosas com que os estudantes se comunicavam através dos seus respectivos jornais: *A Paineira e O Bonde*.

No capítulo seguinte trato do destino social das pioneiras a partir da aquisição do diploma.

No terceiro capítulo, um panorama da atual Universidade Federal de Viçosa é apresentado através da diversificação institucional e da recriação do pólo feminino.

Por fim, apresento a etnografia do Baile da Saudade — que permite compreender como as relações construídas na Universidade Rural são atualizadas no ritual do Baile de Ex-alunos. Trata-se de uma confraternização que marca o re-encontro da Família Esaviana em momentos determinados de curto espaço de tempo, onde parece que se busca eternizar algo que é efêmero e passageiro no momento que acontece mas que é duradouro na medida em que reafirma e atualiza as relações sociais construídas junto com a aquisição do capital escolar.

Parte I

ORIGENS SOCIAIS DA ESCOLA SUPERIOR DE CIÊNCIAS DOMÉSTICAS DE VIÇOSA

1. ESCOLA SUPERIOR DE AGRICULTURA DE VIÇOSA

O estrangeiro que chega a Viçosa, cidade do interior¹ da Zona da Mata de Minas Gerais, depara com uma divisão espacial, mais ou menos definida, entre a cidade e a atual Universidade aí sediada. Tal divisão espacial se dilui à medida que se entra em contato com a vida cotidiana local e se começa a perceber que cidade/universidade estão efetivamente imbricadas num complexo de relações definidas por uma complementaridade e dependência, ora em conflito, ora em congraçamento.

A separação física entre cidade e universidade é simbolizada por quatro pilastras de concreto, seguidas por uma avenida pavimentada e arborizada, denominada Reta pelos nativos². Nas quatro pilastras, estão inscritas as letras iniciais de Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ou, se se quiser, de Viçosa) — **ESAV** — representando a historicidade e permanência de traços filosóficos e princípios que nortearam a institucionalização de uma universidade rural traduzidos nas palavras: **ESTUDAR, SABER, AGIR e VENCER**, significativas de uma ideologia interna prevalecente desde a época de criação da escola.

Na história da Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV), todos os empreendimentos - lutas, vitórias e heróicos sacrifícios - foram desenvolvidos para que se cristalizassem, através dos tempos, o seu lema, Estudar, Saber, Agir, Vencer, que veio a constituir a divisa de honra dos Escavianos e a legenda inconfundível da Instituição, projetando-a além-fronteiras, num penhor de glória para a Pátria. (UREMG, Doc.1.1). Observa-se que as categorias, no conjunto verbais, conotam ações concretas e bem definidas: estudar e saber parecem referências próprias em se tratando de uma instituição de ensino; agir e vencer transparecem a iniciativa, o pragmatismo e a ideologia do sucesso que encontram na escola o compartimento

¹ Viçosa está localizada a oeste da Zona da Mata de MG e nomeia a microrregião 36, conforme subdivisão do IBGE que identifica cada uma das microrregiões pelo maior centro urbano nelas localizado. A microrregião de Viçosa faz fronteira com a de Muriaé a leste, a de Ponte Nova ao norte, a de Ubá e Juiz de Fora ao sul, e a oeste com as zonas fisiográficas Metalúrgica e Campos das Vertentes. Viçosa tem 70000 habitantes. A Mata constitui a região sudeste de Minas Gerais, entre a região mineradora central e o Rio de Janeiro. Ocupa 5% de todo o território mineiro. Sua denominação advém do fato de até início dos anos 1800 a Mata Atlântica cobria suas terras, quando suas florestas começam a ser derrubadas para a plantação na sua maior parte de café, cultura que convive com a agricultura de subsistência. Conferir dentre outros em Andrade, 1991: 93.

² Diferentemente da forma recorrente local, que emprega o termo nativo na referência aos viçosenses, ou seja, pessoas nascidas em Viçosa, a categoria nativo é empregada neste trabalho para designar todos os residentes em Viçosa incluindo os estudantes-moradores seja no campus universitário seja na cidade.

propício para sua expressão. Vencer indica a noção de competitividade existente entre as elites econômicas e culturais e que uma escola voltada para a aplicação de conhecimentos e sucesso na concorrência deveria pautar a sua ação informada pelo saber veiculado por um ensino definido para além do conhecimento em si — um saber de transmissão de algo singular e único, indicando um determinado padrão de conduta, a uma moral.

É importante destacar — *a legenda inconfundível da instituição* — estudar para saber só se torna possível no contexto ideológico do ensino agrícola como proposto por essa instituição; mas agir no mundo e vencer só se concretiza fora da Escola. Isso fica demonstrado quando se depreende de sua análise histórica o fato de sua criação estar vinculada a um momento em que as elites mineiras se vêem ameaçadas de um declínio econômico e político e que dentre as medidas que poderiam modificar essa situação estaria a ESA através da aplicação de conhecimentos modernos na agricultura. Da mesma forma *a divisa de honra dos Esavianos* estará no fato de ser uma Escola idealizada pela elite política da República Velha para a constituição de uma elite agrária, ou seja uma *escola de dirigentes* para os filhos da elite agrária em competição política e econômica com outros segmentos dominantes urbanos. No plano estritamente cultural a confrontação era com bacharel em Direito e doutor em Medicina — tais profissões dominavam a cena brasileira da época.

Aquelas inscrições, simultaneamente às máximas históricas e recorrentes de unir *Ciência e Prática* e de um *Aprender fazendo*, dão uma primeira indicação de certa especificidade distintiva do ensino agrícola ministrado na ESA de Viçosa, se comparado com as formas de ensino superior da década de vinte: uma atividade de memorização livresca.

Os princípios sobre os quais se concebeu essa escola afirmam que ela deveria conduzir um ensino onde atividades práticas fossem valorizadas tanto ou mais que uma educação geral. A ação pedagógica proposta enseja um ensino onde os conhecimentos técnicos aplicados caracterizam fundamentalmente o aprendizado agrícola.

A entrada na Escola se apresenta ligada à incorporação do que se cunhou como *espírito esaviano*. A palavra **Esaviano** condensa um sistema de significados utilizados localmente para designar a tradicionalidade de que são herdeiros todos aqueles que passaram pelos bancos dessa Escola de Agricultura de Viçosa. Aqui contrapõe-se esaviano a não-esaviano, nativos a estrangeiros. Aqueles com quem se deve desenvolver solidariedade e aqueles a quem não se deve unir. A expressão Esaviano é usada como evocação de certo estado de espírito, para localizar, na vida acadêmica, indivíduos dos diferentes campos de conhecimento da instituição e para definir sujeitos sociais, localizando-os no tempo e espaço acadêmico. Assim é que os neófitos dos

diversos campos são contrapostos àqueles que já têm incorporado o *verdadeiro espírito esaviano*; da mesma forma alguns, embora inseridos na instituição através de um de seus campos tradicionais, como o das ciências agrárias, não construíram sua carreira na ESA e podem ser igualmente acusados de não possuírem o *espírito esaviano*, transformando-o num mecanismo de gerenciar as práticas de moralização.³

A ESA foi criada na década de vinte,⁴ conforme construção da memória institucional, por razões de natureza econômica, como uma busca de soluções dos problemas da *população rural* (sempre tomada genericamente)⁵ que, vivendo as consequências da decadência do ciclo do ouro (século XVIII), passou a enfrentar dificuldades ainda maiores em relação à agricultura do Estado no final do XIX e início do século XX. Apresenta-se, quase como pensamento reflexo, que a Zona da Mata, historicamente, esteve sempre ligada à oferta de alimentos para a região de exploração do ouro. A decadência deste e a crise do café, no século seguinte, penalizaram ainda mais uma região já tão pobre. É esse o "*esboço histórico*" referido em diferentes publicações sobre a Universidade⁶. Entretanto, dos trabalhos acadêmicos aos quais recorro acerca da UFV, devo destacar o de France Coelho (1992), que não assume a criação da Escola de forma linear e como consequência da decadência do ouro e da crise cafeeira na região da Mata. É essa autora que, em trabalho recente começa a

³ As incorporações e gestão do *espírito esaviano* na instituição podem ser ilustradas por um recente artigo de uma professora da nova geração da UFV. Surpreendo-me, pelo caráter recente do artigo, com o apelo para que se resgate o *espírito esaviano*. O texto trata da "cola" escolar e a autora se vangloria de que, em épocas em que imperava o espírito esaviano, tal não se conformava com as práticas da instituição e se ocorresse seria duramente combatido. Esse é apresentado como um traço de tradição a ser preservado. *Jornal da ASPUV* (Ver Fontes: Revistas e jornais).

⁴ Em 1920, 75% da população economicamente ativa do Brasil se localizava nas atividades agrícolas e apenas 13% na indústria. Conferir em *Mendonça, 1990:56*. Em Minas apenas 11% da população vivia nas sedes dos municípios; apenas 5% vivia em cidades de mais de 5 000 habitantes, segundo Yves Leloup citado por Wirth; esta era a linha divisória entre as populações urbanas e as populações "*rurais concentradas*". Veja Wirth, 1977:88 e nota 88.

⁵ Sempre vista como agravadora dos problemas agrícolas, *dado o empirismo com que era praticada a agricultura*. Justificando sua criação pela *miséria e o desespero que castigavam os rurícolas, pedindo uma providência* (O *Esbôço Histórico* largamente citado neste capítulo se encontra nas referências Doc. 1.1; 1.13 e 1.17).

⁶ Dentre os trabalhos acadêmicos sobre a UFV, destaco : Paniago : 1983, que descreve a *Evolução Histórica e Tendências de Mudanças Sócio-Culturais na Comunidade de Viçosa*; Coelho: 1992, que analisa a produção científico-tecnológica da ESAV, ou seja, os momentos iniciais das pesquisas da atual UFV; Queiroz: 1980, ao estudar a estrutura e o funcionamento do ensino agrícola aí ministrado, no contexto sócio-econômico global e no decorrer de seu desenvolvimento; Abou-id: 1982, centrando-se na caracterização do corpo docente do centro de ciências agrárias e associando-as à produção científica; Vidal: 1987, que, através de uma análise do Programa Gilberto Melo, enquanto instrumento de difusão de tecnologias agropecuárias, analisa a extensão universitária da UFV; Resende: 1989, abordando o programa de extensão levado a cabo pela UFV no Campus Avançado de Altamira; Felix : 1989, que estudou a pesquisa da soja na UFV.

desconstruir a história oficial, na medida em que alerta para a peculiaridade da produção cafeeira na Zona da Mata mineira. De início, devo esclarecer que o peso econômico dessa produção era muito inferior ao do oeste paulista, como também eram diferentes as relações sociais de produção estabelecidas na Mata mineira. A mão de obra migrante-estrangeira parece não se efetivar de maneira expressiva nesse espaço,⁷ nem mesmo os produtores indicavam ao Estado a necessidade de migrantes, uma vez que contavam com trabalhadores locais no processo produtivo. A produção cafeeira se concretizava nas fazendas administrada pelo fazendeiro-proprietário *feitorando o cultivo, vigiando a colheita...*, dando ordens a uma mão-de-obra composta de negros, ex-escravos e caboclos denominados *camaradas*, mas havia também o sistema de parceria no cultivo e colheita dos cafezais (Mercadante, 1973:70/93).⁸ Sendo necessária a expansão de grandes lavouras, a Zona da Mata também poderia contar com a política de imigração — o governo se incumbia dos gastos, o fazendeiro fica obrigado a garantir uma lavoura de subsistência ao imigrante. Na Mata, esse movimento foi extremamente tímido se comparado a outras regiões cafeeicultoras e, quando ocorreu, a mão-de-obra se constituía de italianos, portugueses e alemães (Mercadante, 1973:94). A agricultura da Zona da Mata nunca deixou de ser marcada fundamentalmente pela policultura, mesmo em momentos de *boom* da cafeeicultura. O estado de Minas não teve seu desenvolvimento econômico, tanto quanto São Paulo, incrementado pelo *boom* cafeeiro. Transportes internos insuficientes e regiões extremamente diferenciadas, não se apresentando como unidade econômica coerente (Wirth, 1977:32) nas primeiras décadas desse século, podem ser apontadas como razões para um desenvolvimento mais lento e

⁷ É John Wirth (1977:90) quem afirma o fracasso da imigração no estado de Minas Gerais. Após 1900 verificou-se uma emigração de estrangeiros que, na verdade, foram se unir ao *pool da mão-de-obra paulista*.

⁸ Mercadante apresenta duas gerações de fazendeiros da Mata mineira; a primeira *procede das minas em decadência. Desce da região barroca, onde o luxo e a riqueza desapareceram nos finais do século XVIII. Sem experiência suficiente de cultivo, em busca de terras, invadiu a mata pelos vales, fixando-se em fazendas com lavouras de subsistência. A segunda geração vivencia um processo de mudanças pela incorporação das lavouras de café. Desloca-se do vale direito do Paraíba na segunda metade do século passado. Os primeiros grupos começaram a chegar pelos afluentes. Filhos e netos de mineiros regressavam à província materna. O latifúndio exaurira o solo fluminense e avançava, trazendo novas terras com negro e café. A adaptação à lavoura cafeeira não eliminou a agricultura de subsistência; distribuídos ao redor da sede, consistiam principalmente em mandioca, milho e feijão. A carne era de boi e de porco, além de galinhas e animais selvagens... O trivial mineiro, numa fazenda da Mata, na segunda metade do século passado... feijão com angú e torresmo, lombo de porco assado, linguiça, couve e farinha de milho. Aos domingos, a galinha, e sobremesa, doce de cidra com queijo ralado ou o melado com farinha ou aipim...* A estrada de ferro da Leopoldina, nos finais do século passado, é apontada como um fator que modificaria o cenário das fazendas cafeeiras, não apenas pelas facilidades em transportar a produção bem como pelas usinas de beneficiamento instaladas próximas às estações ferroviárias; a redução da distância entre fazenda e *rua* (cidade, vila ou povoado) permitiu aos fazendeiros a contratação de professoras para os próprios filhos, iniciando assim um processo de envio dos homens, fundamentalmente, para atender a expectativa paterna de ser um *futuro doutor. A segunda geração ganha um verniz diferente. Conferir em Mercadante, 1973:70 ss.*

dependente das relações comerciais e financeiras do Rio e de São Paulo. Embora fosse o segundo maior produtor, seus cafezais concentravam-se no sul do estado e o escoamento da produção era feita pelo porto de Santos (SP) ou alcançava o Rio de Janeiro pela Zona da Mata (Nosso Século, 1910/1930:137). Esse talvez tenha sido o lugar de maior destaque dessa região nas primeiras décadas do século, de escoamento da produção para o Rio de Janeiro, através da Estrada de Ferro da Leopoldina, o que contribuía para a concentração nessa Zona de compradores, comerciantes e instalação de armazéns de beneficiamento do grão.⁹

De qualquer forma, a decadência do café sempre esteve atrelada aos discursos justificativos para a criação da Escola de Agricultura de Viçosa, do mesmo modo que ocorreu com as reivindicações de ensino agrícola no país.¹⁰ O declínio da Zona da Mata mineira explicado pela decadência do café, simultaneamente à certeza de que os problemas da *população rural* pudessem ser solucionados através de um ensino-agrícola-prático-modernizante, permite que se utilize de uma retórica da pobreza para justificar a criação da Escola. Concretamente, a referência constante à decadência/declínio/estagnação deve ser pensada como relativa. Minas Gerais figurava, após São Paulo e seguida do Rio Grande do Sul, na produção agrícola e industrial bruta, sendo o segundo produtor de café. A Zona da Mata, ainda que ostentasse uma produção comparativamente menor que de outras regiões, estava em concorrência com os pólos mais produtivos do país. O argumento econômico por si só não explica a criação da Escola nesse espaço. Outro mito acerca da criação se encontra na retórica que afirma ser um ensino para a população rural; é uma escola para formação de classes de dirigentes rurais, não é uma proposta universalizante e sim uma proposta de classe, informada pelo pensamento e ação da idéia de modernização agrícola. Como demonstrado ao longo desse capítulo, a Escola elabora essa proposta e a realiza através de seus alunos nas diferentes instâncias de empresas públicas e privadas ligadas à agricultura, ao comércio

⁹ Nos anos da década de 10 e 20, a escassez de terras próprias para o café faz crescer no Estado a pecuária, chegando a ostentar o título de maior rebanho do país. Mas, novamente, quem mais se beneficia do incremento da pecuária de corte são os frigoríficos localizados fora do estado. O crescimento industrial se dá de forma menos incerta, mas vagarosa. Em 1920, Minas é o quinto estado industrial (SP,DF,RGS,RJ estão na frente) do país. Do seu parque industrial destaca-se a indústria têxtil, cujo principal pólo é Juiz de Fora, grande empório da Zona da Mata; a Cia. Têxtil Bernardo Mascarenhas é apontada como possuidora do maquinário mais moderno do país. Minas terá seu avanço industrial, a partir de 1921, com a Cia. Siderúrgica Belgo-Mineira, passando a metalurgia a ser o eixo principal do seu desenvolvimento. Com a criação da capital situada no centro da região mineradora, vivencia forte impulso desenvolvimentista. Conferir em Nosso Século 1919/1930; Mercadante, 1973; Lima, 1981; Wirth, 1977 e 1982.

¹⁰ Uma das recomendações feitas pelos participantes (produtores e empresários agrícolas do Oeste Paulista (SP), do Vale da Paraíba (RJ), e de Minas Gerais) do Congresso Agrícola de 1878 foi exatamente a de implementar o ensino agrícola e/ou criar novas Escolas com o objetivo de implantar um modelo de prática pedagógica comprometida com conhecimentos agrônômicos. Conferir em Boletim de Agricultura, Zootecnia e Veterinária Ns. 10 e 11.

de implementos, ao capital financeiro. Politicamente Minas Gerais na República Velha apresenta como marca sua coesão política, o que lhe garantiu posição destacada na política nacional. Tal fato implicava um certo controle de autoridade por parte do governador — controle das nomeações públicas, da imprensa, *cooptava clubes cívicos e grupos de pressão, como por exemplo, o grupo dos cafeicultores* — a nível interno, e uma margem de negociação e fidelidade para com o poder federal em termos de votos — Minas era o maior colégio eleitoral, e *ocupava o primeiro lugar no número de cadeiras no Congresso* — e apoio constante ao poder nacional, seu poder político era usado para defender e promover os próprios interesses.¹¹ Essa unidade política mineira dará a singularidade do que em Minas se pode identificar como *ruralismo* e sua luta pela permanência do estado/país como de *vocação agrícola*, passa pela coesão das diferentes frações da classe agrária em disputa com a elite urbana emergente. Em relação a esse momento histórico, importa ressaltar ainda o papel político da Zona da Mata que também perseguia o ideário da união no encaminhamento das reivindicações dos produtores agrícolas — cafeicultores e fazendeiros diversos que em sua heterogeneidade são encompassados pela unidade política — por medidas protecionistas de sua produção, por ensino agrícola, etc. O PRM era por todos os motivos apontados, forte e coeso inclusive, para *acomodar novos chefes que surgiam, como Artur Bernardes e Raul Soares*, ambos da Zona da Mata Mineira.

Conta a narrativa histórica que certos homens públicos, à semelhança do Governador de Minas Gerais do início do século, se preocuparam em oferecer meios de *cultivar a terra e explorar animais dentro de métodos modernos de técnica e da ciência*. Dentre os que, em diversas épocas, se preocuparam com o problema, *coube a Arthur da Silva Bernardes a glória de lançar as bases para a sua solução. Foi assim que, na qualidade de Presidente do Estado [Minas Gerais 1918-1922] e tendo como seu Secretário de Agricultura o Dr. Clodomiro Augusto de Oliveira, iniciou o processo pela assinatura da Lei n. 761, de 6 de setembro de 1920, que autorizava o Govêrno do Estado a criar uma Escola Superior de Agricultura e Veterinária, situando-a no local que melhores condições apresentasse para o seu funcionamento*¹² (UREMG, doc.1.1).

¹¹ John Wirth ao tratar do poder e dependência regional de Minas nos anos 1889-1937 dá a certeza de que na coesão doméstica estava a influência nacional mineira. A influência se concretizava na participação do Congresso, na presidência e na barganha e dependência que outros estados com menor poder de negociação tinha para com os políticos mineiros. Nas termos do autor: *o principal ativo do Estado não era o poder econômico nem a força militar, mas a unidade política. Minas unida proporcionava ao presidente a legitimidade e o apoio de que este necessitava para fazer funcionar o sistema federal. Nenhum presidente, com exceção do mal-sorteado Washington Luís, tentou governar a nação sem Minas...Habilíssimos nos jogos dos legisladores de transigências e manobras, os mineiros dirigiram o Congresso durante quase todo esse período. Ocuparam por três vezes a presidência federal e se comprazeram em representar o papel de fazedores de reis; sempre estiveram representados no ministério. Conferir em Wirth, 1977:85 e 77 respectivamente.*

A partir de então, a escola passa a contar com razoáveis recursos para a sua efetiva institucionalização.¹³ Percebe-se que a criação da escola é um empreendimento do governo mineiro. Investir no ensino agrícola como resposta à organização de diferentes frações da classe agrária que via na institucionalização dessa ação escolar uma das possibilidades mais legítimas de cumprimento da efetiva *vocação agrícola do país* não era, contudo, privilégio do estado de Minas Gerais. Nas diversas regiões brasileiras, essa prática era proposta com ou sem a mediação do Estado, em todos os níveis educacionais. A coesão política mineira pode ser apontada como uma estratégia para a efetivação desse investimento na educação agrícola. Assim, o papel desempenhado pelas Associações, Sociedades e Instituições de Agricultura foi relevante para firmar diferentes interesses de classe e de segmentos dentro da classe agrária, onde as escolas de agricultura despontavam como eixo central fomentadas pelas gestões desse associativismo.¹⁴

¹² A reivindicação pelo ensino agrícola foi uma constante em toda a história do Brasil desde a época Imperial. Parlamentares de todas as províncias sempre reclamaram ao Estado a criação de escolas agrícolas; discursos mais recorrentes priorizavam o nível elementar e prático, variando desde escolas de cunho filantrópico, do tipo reformatório para crianças órfãs e/ou carentes, até escolas técnicas mais sofisticadas. Um quadro exaustivo sobre tais reivindicações pode ser obtido através da obra de Primitivo Moacyr (1936).

Em novembro de 1911, o Presidente do estado de Minas Gerais, Júlio Bueno Brandão, aprovou o decreto de n. 3356 regulamentando o ensino agrícola, que já era ministrado de forma extremamente minuciosa. No artigo primeiro, o texto reafirma que deveria ser um "ensino mais prático que teórico; ministrado aos menores de 18 anos que frequentarem ou não as escolas públicas sob a forma elementar, nos grupos escolares, escolas rurais e aprendizados agrícolas; aos lavradores por meio de professores ambulantes e também nas fazendas - modelo, fazendas subvencionadas e campos de demonstração; e aos moços que queiram se dedicar à vida agrícola, nos estabelecimentos existentes ou que se fundarem no estado subvencionados para o ensino médio ou teórico e prático da agricultura". Ver Leis Mineiras. Imprensa Oficial, 1912:586-623. Em 1914, fundava-se em Belo Horizonte, por iniciativa particular, a Escola Mineira de Agronomia e Veterinária, de nível superior. Essa escola apresenta um quadro de matrículas crescente, recebe auxílios dos governos municipal, estadual e federal (ainda que de pequena monta), consegue prédio próprio, mas após sucessivas crises financeiras ao longo de toda a sua história, acaba por ser totalmente desativada em 1942.

¹³ Segundo Maria Auxiliadora Faria (1989) é a partir da criação da Escola de Viçosa, principalmente após sua inauguração oficial, em 1926, que a Escola Mineira, começa a viver suas crises mais sérias pois *que mesmo de iniciativa particular contava com algumas benesses do Poder Público*. Continua a autora : *mais que a crise financeira, o projeto de Viçosa significou ainda a abertura de uma concorrência desleal para a Escola, pois que, como estabelecimento nos moldes dos "land-grant colleges" americanos e de iniciativa pública, Viçosa passou a partir dos anos 30, a absorver parte considerável da demanda de alunos, sobretudo daqueles que optavam pelas chamadas ciências agrárias* (:12). A autora não explica por que a concorrência desleal se localiza no modelo de ensino da Escola de Viçosa, mas suas informações impõem uma questão básica: Por que a Escola Superior de Agricultura se localiza em Viçosa?

¹⁴ Em Minas Gerais, tem-se notícia da criação de Associações ligadas à agricultura desde 1899, proliferando a partir de 1905 - *incluindo aquelas fomentadas pelo governo do Estado na gestão de João Pinheiro* (Mendonça,1990:137). Essa autora oferece um quadro das Sociedades e Instituições Agrícolas existentes no Brasil, onde se lê que nesse estado havia 7 dessas agremiações em 1899 e 23 no ano de 1908.

As narrativas sobre a criação da ESA recorrentemente citam, como membros da comissão incumbida de escolher o local para implantação da escola, o diretor de Agricultura da Secretaria de Estado, Dr. Alvaro da Silveira, o professor norte-americano Peter Henri Rolfs¹⁵, auxiliados pelos Drs. Arduino Bolivar e Mario Monteiro Machado. O representante da Secretaria de Estado era engenheiro de minas formado pela Escola de Minas de Ouro Preto e um dos quatro idealizadores da Escola Mineira de Agronomia e Veterinária, o que reforça a questão levantada sobre as razões da instalação da ESA em Viçosa. O Dr. Alvaro era representante de personagens da elite mineira que emergem da Escola de Minas de Ouro Preto. Conforme Faria (1989), ele ocupou vários cargos públicos, coordenou comissões científicas, publicou mais de 30 obras, essencialmente sobre agricultura e pecuária; além de ter fundado outras instituições como a Escola de Engenharia de Minas Gerais (1989:5). Arduino Bolivar e Mario Machado eram dois *fazendeiros ilustres* da região.

Sobre a escolha do local, cito as palavras do diretor da divisão de Agricultura do estado: *Dos terrenos que visitei nas vizinhanças de Ubá, Rio Branco, Viçosa e Ponte Nova, prestam-se, a meu ver, melhor os denominados "Maria Luiza", situados a pequena distância de Viçosa*¹⁶. As cidades pólos das microrregiões mencionadas, todas na Zona da Mata e distantes entre si não mais que 50 Km, vistas como alternativa apresentavam razões econômicas que se justificasse como sede da Escola a ser implantada. Das impressões do Dr. Rolfs: *Tomando a questão sob todos os seus aspectos e estudando-a em seu conjunto, não há dúvida de que Viçosa é o melhor dos quatro logares para a localização da Escola Superior de Agricultura e Veterinária*. A explicitação de motivos do Dr. Rolfs se apresenta também de forma pouco elucidativa.¹⁷

Dado o parecer da comissão de escolha do local, aprovaram-se os planos e a planta da futura escola, através do Decreto n. 5.806, em 30 de dezembro de 1921. Na totalidade dos documentos consultados, percebo uma exarcebada preocupação em justificar a cidade de Viçosa como sendo o melhor local para a implantação da Escola de Agronomia, uma tentativa de convencer que de fato a escolha era fruto de estudo *sério*, de não deixar parecer que tal escolha recaía sobre essa cidade pelo fato de ser a terra do Presidente do Estado e sua base inicial na carreira política. Quero chamar a atenção para

¹⁵ Personagem importante na história da ESA e da qual falarei adiante.

¹⁶ Essa distância, hoje, não ultrapassa 4 Km do centro da cidade.

¹⁷ Uíara da Silva faz alusão a uma máxima local eloqüente quanto aos reais motivos para a criação da ESAV na cidade de Viçosa. Artur Bernardes teria instruído o professor norte-americano encarregado de implantar a Escola com a recomendação de que *pode instalar a escola em qualquer lugar do Brasil, desde que seja Viçosa*. (Silva, 1995:44). Vale frisar que a criação da Escola se dá no momento em que Bernardes é Presidente da Província de Minas Gerais; a memória local contudo generalizou a idéia para o Brasil.

detalhes reveladores de como se equacionam os problemas da sociedade mineira e de como as decisões públicas não estão insentas de sentimentos, afetivo-pessoais, para além das soluções propriamente técnicas. A eloquência de uma demanda mais efetiva por ensino agrícola de parte das elites mineiras no começo do século reforça a necessidade de se entender as injunções políticas no equacionamento das questões: quem tem a iniciativa, onde, como e por que se criam, renovam ou desativam instituições duradouras. A existência de uma Escola Mineira de Agronomia que gozava de benesses dos poderes públicos, e os recorrentes pedidos de implementação do ensino agrícola — cujo momento e formas talvez mais contudentes tenham acontecido no I Congresso Agrícola, Comercial e Industrial de Minas Gerais,¹⁸ onde empresários de diferentes ramos de atividades e interesses tão diversos se reúnem para clamar ao governo a viabilidade de um ensino agrícola dentro de um planejamento de política econômica do estado¹⁹ — ajudam na reflexão sobre essas questões. Por que não se transformaram/implementaram as escolas já instituídas com essa especialidade no estado? Qual a força política da demanda das elites por esse ramo de ensino, no início do século em Minas? Como se constituíram e se reproduziram as frações de classe agrária nesse Estado, utilizando-se inclusive da formalização de determinado modelo de educação para a agricultura? São questões ainda não totalmente analisadas pelos historiadores que tomaram o ensino agrícola como objeto de análise. Parece clara a instituição da ESAV relacionada ao poder político de Artur Bernardes, bem como o sucesso de sua carreira política paralelo à construção da Escola.

O capítulo sobre a desapropriação das terras necessárias à edificação da Escola merece destaque pelas posições discordantes aí reveladas, bem como no entendimento das injunções políticas desencadeadas. O documento oficial faz menção a grandes dificuldades por parte do Procurador Geral do Estado. Numa *tentativa de aquisição amigável das situações agrícolas escolhidas e procurando evitar uma desapropriação pura e simples*, o Dr. Fernando de Mello Vianna esteve pessoalmente em Viçosa, *afim de realizar a compra dos terrenos*; nas palavras do Procurador: *O pior é a resistência passiva dos vendedores. Não sei se conseguirei levar a cabo a empreitada, pois nunca tive missão igual. É preciso ter uma dóse grande de paciência e provisão de coragem*. Percebe-se que o Procurador qualifica de passiva a resistência de proprietários à venda de terras para implantação da Escola. Em Paniago (1983), encontrei dados que, de fato, comprovam a resistência e nega a *resistência passiva* dos

¹⁸ As informações sobre o I Congresso Agrícola...foram obtidas em Faria (1998). Agradeço à Professora France o acesso a esse material.

¹⁹ Segundo Mendonça (1990), ao longo da Primeira República, houve uma proliferação de associações de classe agrárias por todo o país. Essas instâncias organizativas e representativas dos interesses de segmentos agrários de procedência variada tiveram papel decisivo para o que é o objeto de estudo da autora, qual seja, do ruralismo enquanto um movimento político empreendido por essas organizações.

proprietários de terras a serem desapropriadas/compradas pelo estado. Diz ela: *os primeiros proprietários que venderam suas terras no local denominado Boa Vista foram Lino Lopes Rosado e Christiano Machado, em escrituras lavradas na mesma data, 22/08/1921, seguindo-se-lhes outros. Segundo o tabelião Francisco Machado, filho de Christiano Machado, seu pai teria efetuado a transação dando ao Estado um prazo de 15 dias para efetivar o pagamento, numa demonstração de acordo e boa vontade para a realização do negócio que viria beneficiar a comunidade, o Estado e o País.* Entretanto, é nesse próprio texto que encontro o alerta para o fato de que, se não houve resistência por parte de uns, não se pode generalizar para todos aqueles cujas terras foram consideradas apropriadas e que deveriam compor a parcela ideal para a constituição da referida Escola. Paniago menciona dois fatos que me parecem esclarecedores: primeiro, o Presidente Bernardes teria instruído o Procurador Geral a evitar desapropriações, preferindo a compra como meio legítimo da transação, com a justificativa de que *alguns dos proprietários eram seus adversários políticos e ele não queria ferir susceptibilidades* (:226). Segundo, as datas das Escrituras de Compra e Venda de Bens, obtidas no cartório local, revelam que os dois proprietários citados venderam antes da data estabelecida para as desapropriações — 30/12/1921, ao passo que os outros 10 proprietários o fizeram após essa data, de janeiro a setembro de 1922. No total foram comprados 453 hectares de terra²⁰.

Chamo atenção para o fato de que não há aceitação/rejeição unívocas quanto à criação da Escola. Todo e qualquer empreendimento se efetiva administrando posições que, se não são antagônicas, pelo menos deixam a nu interesses conflitantes. Não faz sentido, portanto, assumir a idéia de que as novidades, sejam elas em que campo for, possam ser recebidas igualmente, nem de que os agentes sociais que não participaram diretamente do processo de implantação da escola devem tê-la aceito de forma passiva e inerte, como fazem crer os relatos históricos sobre a criação da ESA. As terras disponíveis e as pretendidas para compra pelo estado passaram por negociações nem sempre tranquilas, do mesmo modo que a própria aceitação da escola de agronomia em si, na região, não ficou imune a críticas, inclusive de proprietários agrícolas.

Na região, os nativos não viam com bons olhos ou eram céticos em relação a uma Escola que ensinasse um trabalho tão rudimentar, conforme as representações locais, ilustradas pelo maior proprietário da área a ser transacionada com o estado²¹. O entrevistado comenta que Dr. Rolfs, em visita ao pai, teria observado e

²⁰Para a listagem dos nomes dos proprietários, valor e datas das transações, ver Paniago, 1983:227-229.

²¹ Um episódio narrado em uma entrevista registra a resistência em geral dos nativos em relação à criação da Escola de Agricultura. Conta o entrevistado que, ao visitar a propriedade do seu pai, o Dr.

dito que ele, com tantos burros para colocar a trabalhar, usava os próprios filhos nas tarefas agrícolas, quando os animais é que deveriam executar aquelas tarefas, fato comentado com grande indignação. O que está em jogo nesse episódio é a idéia básica da necessidade do ensino agrícola e conseqüentemente da vulgarização de técnicas adequadas ao trabalho agrícola, onde nem sequer o arado era utilizado como instrumento de trabalho. Ao preconizar a aplicação da ciência aos campos, através do aperfeiçoamento dos trabalhos agrícolas em escolas práticas de agricultura que deveriam dar conta ainda de cultivar o *espírito ilustrado* dos agricultores, os responsáveis pela efetivação da Escola iam gestando localmente a construção do modelo idealizado do *agricultor moderno*, antes mesmo do início dos trabalhos propriamente acadêmicos. São duas posições antagônicas que acompanham a consolidação da Escola; a classificação do saber-fazer rotineiro como tradicional, o que deveria ser mudado através da Escola como veículo do moderno.

Do início dos trabalhos para a edificação da escola, o *Esboço Histórico* registra: *demarcados os terrenos e determinadas outras providências iniciais foi, a 10 de junho de 1922, com assistência de grande público, lançada a pedra fundamental do principal edificio e também a primeira de tôda a construção.*

Perpassa toda a narrativa histórica da constituição da Escola de Agricultura o ideário de missão, revelado enfaticamente nas grandes dificuldades que os pioneiros enfrentaram, com sacrifício, como: o *primeiro diretor instalou-se em uma casa de pau-a-pique, sem vidraças, que, a princípio não dispunha de luz elétrica.*²² O espírito missionário está presente, principalmente nos problemas encontrados com o trabalho especializado para a construção das instalações, prédios, bem como dos próprios trabalhos agrícolas que, dentro da escola, não poderiam ser realizados de forma rudimentar e rotineira, conforme a prática dos agricultores locais.²³ A história

Rolfs teria insinuado a possibilidade de vendas de suas terras para a criação da Escola de Agricultura, ao que o proprietário teria reagido com desconfiança sobre a serventia de uma escola para ensinar a plantar arroz, milho e feijão, práticas cotidianas e rotineiras dos trabalhadores rurais da região. Tal proprietário era o dono da maior parcela de terra vendida para a criação da Escola, o que se pode observar pela listagem mencionada na nota anterior. O filho entrevistado, antigo médico de Viçosa, ao ser indagado por que razão foi fazer medicina e não cursar agronomia, como muitos da sua geração, fala que, naquela época, poucos acreditavam que um empreendimento daquela natureza pudesse dar certo. Essa entrevista, bastante reveladora, com um filho de proprietário de terrenos vendidos, não foi realizada para esta tese, sendo parte do acervo do Museu da UFV (Doc. 1.4).

²² Prado (1993) se refere a esse traço da sociedade americana, caracterizado nos missionários fundamentalistas, que se impõem como missão cuidar do mundo.

²³ Assim, há uma frase, sempre lembrada e citada como parte do orgulho esaviano, onde se inicia a gestação do, ainda hoje, tão alardeado e invocado *espírito esaviano*. *Não havia, na região, burro que soubesse puxar grade ou cultivador. Foi então que o primeiro Diretor disse: "os burros daqui não podem ser mais burros do que os burros do meu país" e a famosa "Ruana" foi adestrada pelo próprio diretor.* Conferir em Doc. 1.1.

institucional refere-se, em diversos momentos, tanto ao trabalho dos pioneiros quanto ao daqueles que deram continuidade à obra de desenvolvimento da Escola, como que a retratar as dificuldades enfrentadas e as condições de precariedade nas etapas subseqüentes de consolidação da atual UFV. Revela, ainda, resquícios de uma ideologia das Missões Agrícolas, *criadas para "servir entre os povos necessitados do mundo e para atuar nos mais diversos países"* (Mendonça, 1990:229), incorporados por técnicos norte-americanos, alguns deles responsáveis pela criação de escolas agrícolas.²⁴ Imbricando práticas religiosas e sociais comprometidas com a *melhoria das condições de vida da humanidade, tais agentes preocupavam-se com a "reforma do mundo rural" em seus vários níveis: da saúde ao crédito, das condições de transporte às escolas rurais, para além dos aspectos técnicos propriamente ditos* (Mendonça, 1990:130).

Em 1920, ressalta o *Esboço Histórico* que o *Presidente do Estado pediu ao então Embaixador do Brasil em Washington, José Cochrane de Alencar, que conseguisse do Departamento de Agricultura dos Estados Unidos através do Departamento de Estado a indicação de um especialista capaz de fundar, organizar e dirigir uma Escola Agrícola moderna*. Duas indicações feitas antes do aceite do Dr. Peter Henry Rolfs não foram efetivadas, sem registro dos motivos.

Do escolhido sabe-se que foi *Bachelor of Science, 1889; Master of Science, 1891; Doctor of Science, 1920* e, finalmente, diretor do *Florida Agricultural College da University of Florida*, no período de 1915 a 1920. Passou a servir ao estado de Minas Gerais a partir de 1 de janeiro de 1921. Rolfs deixou Nova Iorque, com sua família, aos 19 do mesmo mês, e chegou ao Rio de Janeiro no dia 4 de fevereiro. Em Minas, estabeleceu-se no Grande Hotel, em Belo Horizonte, onde iniciou seus trabalhos. De acordo com o contrato, *cabiam-lhe, além da direção do estabelecimento, as missões específicas de colaborar na escolha do local e de apresentar ao Govêrno os planos das construções e os programas gerais de ensino*. O primeiro diretor da escola foi, portanto, P.H. Rolfs, como é sempre genericamente lembrado pelos nativos. Permaneceu formalmente na direção desde sua chegada ao Brasil até o início das aulas em 1 de agosto de 1927. Mas continuou, de fato, a exercer sua influência, de maneira constante, em todas as etapas seguintes do crescimento da instituição, no cargo oficial de Consultor Técnico de Agricultura de Minas Gerais, o que atesta sua importância no Estado, bem como a consolidação de sua autoridade na instituição que organizou. O segundo diretor, formalmente designado para o cargo, foi o Dr. João Carlos Bello Lisbôa, engenheiro civil, formado pela Escola Politécnica do Rio de Janeiro personagem que ostentava um

²⁴ Como por exemplo a Escola de Lavras (MG), empreendimento particular, fundada por um grupo religioso norte-americano. Para uma descrição sobre a criação da Escola de Agricultura de Lavras, bem como sobre os primórdios e a regulamentação oficial do ensino agrícola no Brasil, remeto à obra de Capdeville (1991).

capital de relações sociais bem constituído entre as elites agrárias mineiras e chefes políticos.

Duas observações devem aqui ser feitas: primeiramente, o paradigma norte-americano de agricultura moderna que se impõe na Escola de Viçosa desde a escolha do profissional para o empreendimento; em seguida, a origem e o profissional brasileiro escolhido para as atividades mais tipicamente administrativas da Escola. O ponto de contato e de união entre as reivindicações de profissionais para a agricultura e as de ensino agrícola no país eram os bacharéis e os engenheiros — agentes autorizados a debaterem os problemas da agricultura brasileira; dessa segunda categoria sobressaem os oriundos da Escola Politécnica do Rio de Janeiro. Se na Primeira República eram os bacharéis que em primeiro lugar preconizavam a necessidade e o tipo de educação agrícola para o país, os engenheiros civis seriam profissionais mais demandados pela especificidade de seu saber técnico como sendo aqueles que responderiam pela implementação da agricultura moderna²⁵. Pelo menos até a legitimação da profissionalização do agrônomo, o que se dá como um longo processo de reconhecimento social e institucional das escolas de agricultura, das sociedades agrícolas, do Ministério de Agricultura quase sempre com grande ingerência do Governo Federal. Nem a preeminência americana nem o contrato efetivo de um engenheiro da Politécnica foram prerrogativas da Escola de Viçosa.²⁶ Na Primeira República, a influência européia — especialmente britânica — parece ter sido mais visível ao preconizar um modelo agrícola para o Brasil. Já a Sociedade Nacional de Agricultura, instituída em 1897, de inspiração francesa em suas origens, vai se afirmando através do contato de suas principais lideranças ruralistas com as modernas técnicas agrícolas dos Estados Unidos. Entretanto, a forma duradoura como se estabeleceram as ligações de Viçosa com os paradigmas da moderna agricultura, conjuntamente a outros fatores, definiram a singularidade dessa Escola.

²⁵ Sobre a formação, a influência política e o perfil dos profissionais legitimados, tanto por suas inserções nas frações de classe dominante, como por suas formações escolares, para conceber os problemas agrícolas brasileiros, ver: Azevedo, 1964, especialmente a Parte I; quanto à formação intelectual/profissional e trajetória de determinados agentes das Escolas de Direito, Engenharia e Agronomia, remeto à leitura do capítulo 2 da Tese de Mendonça (1990) que, sob o sugestivo título: *A Balança, a régua e o arado: Bacharéis, Engenheiros e Agrônomos na primeira República* expõe a contribuição decisiva desses agentes portadores de *habitus* distintos para o entendimento das formas de percepção/intervenção na realidade da agricultura brasileira.

²⁶ Para uma análise profunda dos agentes e das idéias sobre a *Agricultura, Poder e Estado na Primeira República*, Mendonça (1990) analisa a categoria *ruralismo* através da criação da Sociedade Nacional de Agricultura, da institucionalização do ensino agrícola no Brasil, a instituição do Ministério de Agricultura Indústria e Comércio fornecendo informações fartamente documentadas sobre as influências européias e americanas na construção do ruralismo e no ensino da agricultura consequentemente na forma de se representar o papel da agricultura no país.

O *Esboço Histórico* narra que a primeira tentativa de regulamento da Escola foi apresentada ao Governo do Estado pelo Dr. Rolfs, a 10 de agosto de 1921. Nele eram propostas as seguintes seções básicas: *Veterinária, Agronomia, Horticultura, Molestias das plantas e insectos, Solos, Mechanica Agricola, Chimica, Silvicultura, Lingua Portuguesa, História do Brasil e Mathematica*.²⁷

A Escola foi oficialmente inaugurada após conclusão do Prédio Principal, também um dos símbolos da atual UFV. Uma construção em estilo neoclássico, extremamente suntuosa para a época e o local. Ao redor de tanto espaço, ergueu-se como um edifício de formato retangular e dois andares. O Prédio Principal atualmente emoldura o cenário da UFV, tornando-o de uma beleza singular. A seu lado, figura o Centro de Vivência, este sim, ostentatório pela riqueza que retrata, oferecendo, entretanto, pelo contraste moderno/antigo — já que localizado entre o primeiro prédio e outro construído mais tarde para residência do diretor da escola²⁸ — um cenário que, por si só, permitiria pensar a história da Escola de Agricultura plantada nas montanhas da Zona da Mata mineira. Artur Bernardes absorve as reivindicações das elites agrárias acerca do Ensino Agrícola e propõe cumprir tal demanda em suas campanhas políticas locais; cria a ESAV quando presidente de Minas Gerais e inaugura-a quando Presidente do país. Nesse sentido é que o sucesso da carreira política de Bernardes está ligado à constituição da Escola. Referendado como o *idealizador* dessa Escola que se percebe e é percebida como símbolo do progresso, Artur Bernardes construiu uma imagem local solidamente atrelada à de um político com ampla visão de futuro modernizante.

A inauguração da Escola foi um grande acontecimento, até os dias atuais rememorado pelos nativos mais antigos. Solenidades e festejos marcaram a data de 28 de agosto de 1926, com a presença do "idealizador" da instituição que, naquele momento, ocupava o cargo de Presidente da República, Arthur da Silva Bernardes, acompanhado de autoridades do Estado, da Igreja, da sociedade local, e do grande público de nativos que, a partir de então, vêm a cada época, revivendo esses tempos de glória, à medida que reafirmam o orgulho na instituição. A imprensa local noticiou, em dois números subsequentes do jornal *Cidade de Viçosa*, a "Inauguração Oficial da Escola Superior de Agricultura e Veterinária".

As descrições do cenário urbano que se transformava dias antes, para a recepção do estadista, *nosso benemérito conterrâneo Dr. Arthur Bernardes*, dão conta do clima de comemorações que tomou conta da pequena cidade. O comboio presidencial, cujo primeiro trem conduzia jornalistas da capital federal, além de

²⁷ Seções aqui referem-se a disciplinas, não a departamento ou divisão (Doc. 1.9)

²⁸ A residência oficial, e construída para o primeiro diretor da Escola é o prédio onde hoje funciona a Reitoria da UFV.

autoridades federais e estaduais, bem como de municípios vizinhos, está registrado em imagens: é o momento de chegada do trem especial que conduzia o Presidente. Recebida pelos diretores da Escola Bello Lisboa e P.H. Rolfs, ao som da fanfarra de cavalaria da Brigada Policial do Rio, que ali chegara na véspera, a comitiva presidencial desembarcou na estação de trem da Leopoldina, localizada a alguns metros do Prédio Principal, e foi recepcionada na residência de Rolfs: *foram levados ao palacete de residência do dr. P.H.Rolfs, anuncia o jornal Cidade de Viçosa. Precedido de missa campal e da bênção do edifício, o ato de solenidade da inauguração é marcado pela descrição do sumptuoso salão de conferencias do estabelecimento, admirável concepção artistica do dr. Bello Lisboa, não só pela originalidade do estylo como pela belleza das decorações, num conjuncto de impeccavel harmonia, graça e elegancia, que produz a melhor das impressões.*

O tom dos discursos das autoridades locais é marcado pela ênfase na importância da Escola para a região, em especial para a cidade de Viçosa, num grau elevado de ufanismo sobre a especificidade do ensino agrícola que se propunha na instituição. O discurso do Presidente caracteriza-se pelas lembranças da terra natal e pela retrospectiva de sua trajetória política iniciada no município, e foi pronunciado em tom eloquente e empolgante, conforme as representações dos ouvintes registradas na memória dos nativos. Da fala do Presidente: *Ao homem de consciencia não pode ser oferecida provação maior do que a magistratura suprema; não a pode exercer convenientemente nem deve aceitar-a quem só se sinta attrahido pelas honrarias. Estas são bem poucas coisas, em confronto com as fadigas sem conta que a presidencia impõe ; as apprehensões de toda a sorte que ahi salteiam ao homem de coração e de character, o patriota que tenha a preocupação de bem cumprir o seu dever, servindo efficazmente ao seu paiz...Não pode caber a um cidadão honra maior, mas, igualmente, a nenhum se pode impor maior e mais pesada tarefa, sacrificio maior só suportavel em bem da Nação, da Nação a que tudo devemos, dos nossos melhores esforços á dedicação de todos os dias, todo o nosso trabalho e fortuna e a nossa propria vida...(Cidade de Viçosa, 19/09/26:1).* Permeiam seu discurso elogios à democracia, numa tentativa clara de quem deve explicitações sobre a conjuntura nacional na época de seu governo. Assim, a lei é evocada para justificar medidas excepcionais que, conforme o orador, se impunham para serem respeitadas e não para oprimir. *A pretexto de democracia e liberdade, não poderíamos consentir que o paiz tombasse na anarchia precursora sempre do despotismo e de males peiores, (Cidade de Viçosa, 1926)²⁹.* Presente no discurso a representação/vivência do cargo de Presidente como

²⁹ O governo de Bernardes em Minas começou em setembro de 1918, tido como marco do início da eliminação da velha direção política de Minas, a "política dos coronéis". Entretanto, os arranjos para que Bernardes chegasse à liderança de primeiro plano em Minas, acabaram por configurar o que os historiadores chamaram de *mistura de renovação e autoritarismo* garantindo-lhe, por um lado, o título

sacrifício e não como honra. O tom do discurso de Bernardes nesse contexto só se explica pelo momento e pela maneira como governou a nação.

Sobre a Escola que se inaugurava, o discurso presidencial não destoava dos demais oradores. A constante era sempre a certeza de que o ensino agrícola, nos moldes propostos pela instituição, seria a garantia de desenvolvimento agrícola do Estado, e que o Brasil deveria ser um *grande país agrícola*; da mesma forma, as práticas da agricultura deveriam ser organizadas por técnicos e peritos, dentro de um modelo de exploração do solo, em que se respeitasse uma *orientação científica*. *O grande interesse do Brasil está ainda na agricultura, está no aumento da produção, está na solução de todas as nossas dificuldades financeiras. ...O problema da produção está imediatamente ligado à mão de obra. É preciso, portanto, fixar e interessar o trabalhador, tornar o meio mais agradável e próprio à vida, arrancando o trabalhador à sedução da cidade; assistência e proteção; associar o trabalho ao capital, criando a harmonia e solidariedade dos interesses (Cidade de Viçosa, 19/09/26:1).* É importante apontar que a *defesa da vocação agrícola do país* se fazia presente nos discursos oficiais no final da década de 20, vendo-se a sua realização como garantida mediante a promoção da diversificação da agricultura nacional e a recuperação de áreas cafeeiras decadentes; mesmo as áreas cafeeiras prósperas buscavam na diversificação alternativas para prevenir de possíveis flutuações e distúrbios no mercado agro-exportador.³⁰ Essa produção agrícola poderia tornar-se realidade pela educação agrícola e a mecanização sempre crescente, onde os implementos agrícolas de procedência norte-americana eram especialmente recomendados desde que aplicados dentro de métodos preconizados pelos paradigmas da ciência agrícola da sociedade de origem. Importante destacar ainda a continuidade da primazia da agricultura que só inicia um processo inversão no pós-30 com a industrialização, a nível nacional; contudo, no estado de Minas

de um estadista da República, cunhado por Afonso Arino de Mello Franco, por outro, uma espécie de didatura esclarecida, em virtude dos nomes prestigiosos que compuseram seu secretariado. A administração de Bernardes privilegiou a Zona da Mata mineira, local de origem e base de sua carreira política. Seus esforços se concentraram em atender às solicitações dos cafeicultores bem como dos proprietários agropecuários em geral. Na mensagem de 1920 ao congresso estadual, Bernardes propôs a criação de uma Escola de Agricultura e Veterinária em Viçosa, inaugurada por ele quando faltavam aproximadamente três meses para terminar seu mandato de Presidente da República. Fato relevante, durante sua permanência no governo de Minas, foi a oposição às atividades empresariais do norte-americano Percival Farquhar para implantar em Minas a *Itabira Iron Ore Company*, empresa britânica da qual o empresário era advogado e que passaria para o seu controle a exploração do minério de ferro. Funda-se a partir desse momento a postura nacionalista de Bernardes, reafirmada nas décadas seguintes, principalmente enquanto presidente da Comissão de Segurança Nacional da Câmara dos Deputados, (1946) bem como na causa resumida no slogan *O Petróleo é nosso*.

³⁰ Mendonça identifica três tipos de agentes do que ela assume como movimento diversificador da agricultura na Primeira República: elementos de formação técnica - de áreas cafeeiras decadentes; políticos profissionais - comprometidos com a prosperidade de seus redutos eleitorais; e membros da fração dominante de áreas cafeeiras prósperas (Mendonça, 1990:77).

as elites agrárias continuam investindo na unidade das frações agrárias dominantes para fazer frente à elite urbana.³¹

Afora o que sublinhei do discurso, fica uma sensação de despedida, permeada por um balanço de sua vida pública até então, bem como do seu governo na Presidência da República, que terminaria dentro em breve, além daquilo que é possível perceber de grande paixão que exacerba os sentimentos no encontro com os conterrâneos. Há uma frase eloqüente: *...Aqui, ...nesta pequenina cidade que me conhece de perto e julga com benevolência, ...o Brasil me ouve e me compreende.*³²

Dos outros discursos no ato de inauguração, merece relevância o do Presidente do Estado, que nada mais fez do que engrandecer a figura política de Bernardes, em elogios rasgados e bem explícitos...em especial ao *esforço heroico da resistência cívica oposta pelo Presidente aos sediciosos*. Termina o discurso com os dizeres: *Ninguém lhe poderá disputar com êxito o título de cidadão benemerito, credor da gratidão dos brasileiros* (Cidade de Viçosa, 19/09/26:2). Lembro que todas as autoridades presentes na inauguração da Escola estavam se despedindo do poder. O novo governo de Minas Gerais fora empossado em 7 de setembro de 1926, dias antes da solenidade em questão. O Presidente Mello Vianna foi substituído por Antonio Carlos Ribeiro de Andrada.

O noticiário local descreveu, em detalhes, todas as festividades de inauguração da Escola, com destaque para as missas e as apresentações da fanfara da Brigada Policial na praça central da cidade, com a participação sempre efusiva do povo viçosense, o que comprova a importância da Escola e desse acontecimento na vida local. Registra, ainda, com enorme realce, o Grande Baile no Salão Nobre da Escola. Promovido pela administração municipal, em homenagem aos Drs. P.H.Rolfs e Bello Lisboa, é apresentado como o ponto alto dos festejos que inauguraram oficialmente a Escola. A leitura da descrição dos acontecimentos históricos, no dia da inauguração oficial da Escola, através da imprensa local, suscita interesse do leitor, não apenas

³¹ Encontrei em Linhares (inédito) um projeto de pesquisa que trabalha o processo de organização e valorização do setor primário em Minas Gerais. Segundo a autora esse processo aponta para a construção de uma identidade agrária; *instável e tenso, visava fortalecer as elites agrárias na disputa do poder com as elites urbanas* (:1). A autora estuda as *elites agrárias em período de transição - Minas Gerais: 1928-1945*.

³² O tom do discurso de Bernardes, no ato inaugural da ESA, adquire significado importante, se se lembrar que, meses depois, deixaria a Presidência da República, bem como a conturbação que caracteriza o período em que governou o país. Desde sua luta para chegar até a presidência, marcada por episódios insólitos, como o escândalo das "cartas falsas", Bernardes viveu na *campanha presidencial das mais graves crises políticas que a República conheceria* (Dic.Hist.Biog.Bras.FGV/CPDOC, 1984:368), transformando-se no candidato contestado por vários estados da Federação. Tomou posse na vigência de estado de sítio, governou cheio de ressentimentos pelo que sofrera durante a campanha e, não esquecendo as injúrias de que foi vítima, realizou um governo com medidas discricionárias: *Bernardes obstinou-se desde o início na desforra contra todos quantos, velada ou ostensivamente, tivessem procurado embarçar sua marcha para o Catete*. (Dic.Hist.Biog.Bras. FGV/CPDOC, 1984:369).

porque ele é seduzido a vivenciar ou imaginar o cenário daquele grande dia e época, mas, fundamentalmente, pelos contra-sensos que a notícia desvela.

Paralelo às representações sobre a necessidade imperiosa do ensino agrícola para o melhoramento das práticas na agricultura e a imposição das questões agrárias no desenvolvimento da população rural, para as quais a ciência agrônômica teria como objetivo dar soluções eficazes, o que se vê é um enorme contraste, revelado até mesmo na descrição do cenário que se cria para a recepção das autoridades e nos próprios festejos de inauguração. Por um lado, o lugar comum de todos os discursos *...urge fazer agricultores...pois creado um bom nucleo de habeis operarios agricolas, formar-se-ão professores e techinos...*(Cidade de Viçosa, 19/09/26:1). Ou ainda: *... a imprevidência e as práticas de rotina saquearam os solos mineiros e as enxurradas levaram sua preciosa fertilidade. A pecuária, embora um derivativo para o aproveitamento das terras empobrecidas, não constituiu uma solução do problema para a população rural, dado o empirismo com que era praticada. A miséria e o desespero castigavam os rurículas, pedindo uma providência,* (UREMG, Doc. 1.1).

Por outro lado, *...era deveras impressionante o aspecto que então apresentava o majestoso edificio com as suas janellas e portas inteiramente abertas, de onde jorravam flammejantes jactos de luz; o seu frontispicio illuminado por possantes fócios electricos, e o jardim que o circumda suavemente banhado pela nivea luz de numerosos globos lacteos....Simplesmente admiravel e encantador o aspecto que apresentava o vasto e sumptuoso salão, no qual rodopiavam sem cessar numerosos pares sob os reflexos de uma profusão de lampadas electricas embutidas no teto, reflexos faiscantes que muito realce e brilho emprestavam ás finas e elegantes "toilettes" das graciosas damas.* Fiel a esse tom, segue o jornalista contando dos ritmos, das danças e, uma vez mais, da fanfarra que parece mesmo, foi quem mais sucesso fez na festa. É interessante observar que o jornal dedica todo o número à inauguração e divide, quase que por igual, o espaço ocupado pela transcrição do discurso presidencial com as descrições sobre o baile e as solenidades menos formais... *festejos de grata e imperecível recordação para todos os viçosenses, porquanto, sobre terem sido supinamente brilhantes e attrahentes, culminaram pelo incontrastavel jubilo popular sempre reinante* (Cidade de Viçosa 19/09/26:2).

Arthur Bernardes parece mesmo que se despediu da Presidência da República em sua terra natal, nesse ato de solenidade de inauguração oficial da Escola Superior de Agricultura, que ele criou também nos últimos meses do mandato de presidente do Estado de Minas Gerais. A leitura da imprensa nativa oferece bem a medida da influência de personalidades públicas agindo sobre seu espaço mais íntimo. Quero chamar a atenção para o fato de que a história institucional, como essa da ESA de Viçosa, se apresenta colada a histórias individuais. Não fosse Bernardes nativo da cidade

"preferida" para a implantação de uma Escola de Agronomia, ela não teria sido a escolhida. Não fosse Bernardes Presidente da República, a escola não teria sido inaugurada em tão grande estilo, como descrita pelos nativos. Por outro lado, são exatamente tais "criações" que garantem as homenagens sempre contínuas, dedicadas ao conterrâneo que consegue alcançar o poder. Portanto a frase citada acima — de Viçosa, ou seja, de sua terra natal, o Brasil o ouve — é bastante reveladora, para o que quero apresentar. Os seus conterrâneos tinham nítida percepção dessa relação de reciprocidade; aqui, seus compatriotas o compreendiam, e aqui será sempre o seu refúgio. A história posterior vai, mais uma vez, provar que foi assim que aconteceu. Interessante transcrever mais um trecho da **Cidade de Viçosa** em seu nº 72: *...Nesses poucos dias, treze apenas, de honrosa visita á sua querida Viçosa, mais uma vez s. ex. teve o ensejo de constatar o alto gráo de apreço e estima que lhe tributam os seus conterraneos e o profundo reconhecimento destes pelos grandes beneficios que tem prodigalizado á sua terra natal. Para seu coração amargurado pelas constantes lutas, dissabores e desillusões deste ultimo quatriennio de governo, devem ter sido immensamente gratas e confortadoras as provas eloquentes, aqui recebidas, de sincera amizade e insiciva (sic) admiração pelos seus assinalados feitos patrioticos na suprema direcção dos destinos da Patria...* (**Cidade de Viçosa** 19/09/26:1).

Percebe-se que a vivência de um momento como o da festa de inauguração permite pensar a reciprocidade tecida entre os nativos e o estadista-nativo. O fato de se ter como Presidente um conterrâneo pode propiciar aos moradores da cidade pequena momentos próximos ao poder e em estilo de festividades cosmopolitas. Foram treze dias de festa para a cidade; em compensação, treze dias de reconhecimento e boa acolhida, no melhor estilo viçosense, àquele que, para os nativos é representado como *o maior estadista da época e o maior bem-feitor da Patria*. Jantares (*lautos banquetes*), sessões especiais de cinema, e "*soirée*" para o Presidente. *...Nesses movimentados treze dias, a cidade conservou sempre aspecto risonho e festivo, accentuando-se á tarde, em consequencia das magnificas retretas levadas a effeito na praça Silviano Brandão, primeiramente, pela esplendida fanfarra de cavallaria da Brigada Policial, e depois do regresso desta ao Rio, pelo aplaudido jazz-band do 3º Regimento de Infantaria do Exercito, no mesmo dia aqui chegado* (**Cidade de Viçosa** 19/09/26:1).

Devo destacar ainda outros fatos pertinentes ao sistema de significação da história da ESA; são os atos de legalização, da instituição, ou seja, decretos e leis que formalizam o ensino e as práticas acadêmicas, bem como as verbas e outros recursos para a efetivação do empreendimento. No *Esbôço Histórico*, citado por todos os que se ocuparam de objetos analíticos no contexto da Universidade, é possível conhecer os

nomes e as datas que marcaram, em cada momento, o desenvolvimento da instituição. Inicialmente, três engenheiros chefes estiveram encarregados das construções da Escola; dois deles com passagem rápida pelo cargo. Assim, o principal responsável por essas atividades foi também o sempre lembrado e referido na vida da Escola: Dr. João Carlos Bello Lisbôa. Paralelo às atividades propriamente de construção, esse personagem investiu nas condições de vida dos trabalhadores e familiares dos operários da obra de construção da Escola. São citadas cifras da ordem de 100% de doentes e 92% de analfabetos entre esses operários e seus familiares. A prática de combate ao analfabetismo na ESA deve ser pensada vinculada à necessidade de preparação de trabalhadores agrícolas para a própria Escola, a exemplo do que realizava a *instrução elementar agrícola*: aulas noturnas de primeiras letras, o que poderia tornar mais fácil a aprendizagem da prática diária do *bom* lavrador — aquele que substitui o saber rotineiro das práticas tradicionais pelos métodos modernos tidos como mais adequados para o saber fazer do trabalho agrícola. Essa ação pedagógica impunha mais certos padrões disciplinares, do que a erradicação do analfabetismo aos trabalhadores.

Igualmente, são mencionadas as dificuldades encontradas pela carência de pessoal treinado em construções, na aquisição de materiais e, principalmente, na incerteza em relação aos destinos de tal obra, como também nas constantes indefinições das políticas estaduais. Pode-se imaginar os problemas, se se pensa que a concepção da Escola foi empreendida por um governo mas teve seu desenvolvimento em dois governos subsequentes, nas administrações de Raul Soares (07/09/1922 a 04/08/1924) e Mello Vianna (22/12/1924 a 07/09/1926), sabendo-se que as descontinuidades administrativas sempre foram uma constante no país. Contudo, o que predominava na consolidação desse empreendimento era a firme determinação de garantir uma escola destinada aos filhos de fazendeiros para propiciar enriquecimento das fazendas. Como se demonstra a partir dos termos registrados nos estatutos aprovados pela Congregação da Escola.

Segundo o *Esbôço Histórico*, o primeiro projeto de regulamento da Escola de Viçosa foi apresentado ao governo estadual pelo Dr. Rolfs em 12 de abril de 1926, mas não obteve aprovação. Recorreu-se, então, à assessoria de agrônomos e educadores da capital e, com base nesses dois projetos, o Dr. Bello Lisbôa elaborou o conclusivo que, aprovado, deu origem ao Decreto nº 7.323, de 25 de agosto de 1926, do Presidente do Estado, Dr. Fernando de Mello Vianna, e do Secretário de Agricultura, Dr. Daniel Serapião de Carvalho.

Um estatuto aprovado pela Congregação da Escola, em 15 de fevereiro de 1929 e outro no ano seguinte explicitam as finalidades da Escola. *Tem por fim adquirir e disseminar conhecimentos relativos à economia rural, em todos os seus grãos e modalidades. Dedicada especialmente aos fazendeiros mineiros, visa, de modo*

especial, a educação agrícola de seus filhos e o aumento da riqueza das fazendas pela aplicação dos métodos mecânicos modernos, pelo aperfeiçoamento das culturas existentes e pela introdução de novas espécies de plantas e animais (destaque meu). Uma escola que revela claramente a expectativa quanto ao tipo de clientela a que se destinava — filhos de fazendeiros — uma elite econômica, ainda que não fosse das áreas mais prósperas, retê-los no campo através da modernização de suas práticas agrícolas seria o caminho seguro para o enriquecimento. Não é portanto uma educação para o conjunto da população, muito embora o ensino aí proposto reproduzisse a hierarquia da fazenda: capataz, técnico, administrador. Ou seja, um ensino em todos os graus mas ao nível de dirigentes.

Do ensino informa o Estatuto: *...é orientado de modo que se exija dos alunos o maior trabalho útil possível. Há aulas teóricas e práticas ...É preocupação máxima do Estabelecimento fazer que seus alunos tenham verdadeira vida de campo, empenhados o mais possível nos problemas agrícolas.* Este ensino, assim orientado, era dividido entre Curso Elementar, Curso Médio e Curso Superior. Os primeiros, de agronomia e veterinária, aceitavam inscritos com a instrução primária, tinham a duração de um ano, subdividido em dois semestres.³³ A idade mínima requerida era 18 anos completos e, caso o candidato não possuísse o diploma de instrução primária, poderia prestar exame de habilitação, na própria Escola de agronomia, de calligraphia, leitura e arithmetica³⁴, as quatro operações fundamentais. Cursar o elementar dava direito ao estudante de se matricular no curso médio. Segundo o Estatuto, essa modalidade de ensino era destinada *especialmente aos filhos dos senhores fazendeiros e organizados de forma a garantir aos seus diplomados grande eficiência nos trabalhos da lavoura.* Tinham duração de dois anos, subdivididos em quatro semestres. As matérias a serem cursadas ganham outro estatuto, pela forma diferenciada que assumem nas nomeações: no lugar de criação de animais, zootecnia; seria possível fazer um estudo comparativo a partir das nomeações das disciplinas de cada uma das graduações diferenciadas do ensino da Agronomia. Não quer dizer que tais ensinoss fossem iguais; parece óbvio que a cada grau correspondia um nível de dificuldade específico e se complexificava o objeto em estudo. O que quero ressaltar é que o próprio processo de nominar, diferentemente, disciplinas que elegem um mesmo objeto hierarquizado e prestigia, de forma diferenciada, o mesmo objeto. Ou seja, para marcar a diferença é necessário que os nomes não sejam iguais; caso contrário, se arriscaria a dar o mesmo grau de importância tanto às práticas

³³ Constavam dos Estudos de Agricultura: Criação dos Animais Domésticos, Veterinária, Horticultura, Pomicultura, Jardinocultura, Português, Arithmetica, História do Brasil e Noções de Desenho e Contabilidade Agrícola (Doc. 1.9).

³⁴ Foi respeitada a grafia das disciplinas, como se apresentam no Estatuto, sem a preocupação de grifos, para facilitar a digitação do texto.

do lavrador quanto às do agrônomo. No curso médio, as disciplinas de ordem técnico-aplicadas, a serem cursadas, recebem denominações diferentes das matérias do ensino elementar para um mesmo objeto. Contudo, a diferenciação é garantida pelo ensino das disciplinas básicas mencionadas, ou seja, que não correspondem a uma atividade prática imediata. Nesses dois aspectos, parece estar a certeza da cientificidade do ensino. A preocupação de todos os idealizadores da Escola, presente em todas as representações acerca da importância da institucionalização do ensino agrícola era, exatamente, com o estatuto de ciência que ele deveria conter, sempre contraposto ao ensino rudimentar e rotineiro do trabalhador rural sem diploma acadêmico ou mesmo escolar de espécie alguma. Mas com uma prática que, se não fosse bem diferenciada através desses processos, poderia ser vista, aos olhos de outros campos de conhecimento, como equivalente. Dessa maneira, tornam-se imperiosas quaisquer formas de diferenciação que, a começar pelo nome, vão se distanciando mais e mais do estatuto dado pela cultura aos saberes, não bastando simplesmente apresentá-los como diferentes, mas principalmente desiguais, ou seja, hierarquizados. O caráter de cientificidade, alardeado é obtido graças à importância e ao prestígio atribuídos ao ensino formalizado nas culturas escolarizadas, ainda que o ensino de agricultura proposto, desde sua origem, na Escola de Viçosa, tenha sido concebido para contrapor-se ao ensino livresco e bacharelesco prevaletente no Brasil ou para enfatizar o aprender-fazendo do modelo inspirador dos *land-grant colleges* americanos. Fato é que, em toda a sua história, a agronomia vai estabelecer uma disputa, em suas próprias fronteiras, entre Ciência e Prática. É importante ressaltar que a criação de escolas de agronomia representava um fortalecimento ao ensino científico e técnico que ainda na década de 20 era relegado a posições subordinadas dentro do quadro cultural que legitimava a mentalidade jurídico-profissional.³⁵ A ênfase no ensino técnico modernizante se estabelece no país na Primeira República, quando esse tipo de ensino compunha as reivindicações da Sociedade Nacional de Agricultura, criada em 1897, como uma associação de *lavradores e amigos da agricultura*.³⁶

³⁵ A esse respeito ver Azevedo, 1964: 429ss; Mendonça, 1990: 214-15; Grignon, 1975.

³⁶ Sobre as tentativas de organização da classe agrária pelos fazendeiros, bem como a concepção da Sociedade Nacional de Agricultura, remeto essencialmente a Mendonça (1990). Essa sociedade, conforme a autora, é fundamental na concepção do *ruralismo*; criada com forte inspiração francesa, vai se impondo progressivamente o paradigma norte-americano de agricultura moderna e científica sob a influência de um pecuarista gaúcho que, na qualidade de bacharel em direito de São Paulo, é apontado por Mendonça (:77-86) como precursor na atuação por uma *agricultura progressista* - tanto por suas obras e experimentos que iam de frutas, eucaliptos a cavalos, quanto pela *mudança de sinais em favor do "modelo americano"*, o que se concretiza a partir de sua experiência diplomática em Washington entre 1898 e 1910.

Ao nível médio correspondiam as disciplinas denominadas: botânica, zoologia, *physica*, química, molestias das plantas, agricultura, *zootechnia*, silvicultura, horticultura, pomicultura, engenharia rural, higiene, veterinária, aritmética e contabilidade agrícola, álgebra, geometria, português e história do Brasil. A idade mínima requerida era também de 18 anos e o requisito para a inscrição, o diploma de Grupo Escolar (sic). Da mesma forma, o estudante que não possuísse tal diploma poderia submeter-se a exames de admissão, através de provas escritas de português, aritmética e noções de geometria e desenho; e de provas orais de noções de geographia, história do Brasil e educação moral e cívica. Tais exigências parecem levar em conta o fato de que os estudantes poderiam ter adquirido esses ensinamentos por outras vias; não pela escola oficializada, mas por meio de preceptoras ou professores particulares — fato comum na época em exame — ao menos para uma parcela da população brasileira, ou ainda uma formação acelerada/intensiva para exame.

Os cursos superiores de Agricultura e Veterinaria destinam-se á formação de profissionais de Agronomia e Veterinaria como ensinamento theorico-pratico integral das materias indispensaveis á profissão de agronomo ou veterinario, legisla o Estatuto. Observe-se que não se fala em formação de engenheiros agrônomos, muito embora, ao nomear o título conferido, o diploma fosse de Engenheiro Agrônomo. Parece verdadeiro que a preocupação era de diferenciar o estatuto e o prestígio em relação ao trabalho rotineiro do homem do campo, mas a escola como conferidora de um *status* de curso superior vai se desenvolver mais tarde, num processo que acaba por eliminar os cursos elementares e técnicos que ela, a princípio, oferece. Não considero da ordem do acaso a forma de titular o profissional de agronomia nesse momento, ficando explícito seu *status* de curso abaixo da hierarquia de saberes tradicionalmente já constituídos, como engenharia, medicina ou direito. Apresenta-se como um curso superior voltado para a prática da fazenda. A entrevista com o filho do proprietário do terreno vendido para a Escola, citada acima, parece corroborar tal afirmativa. Importa ressaltar também que na luta pelo reconhecimento da profissão de agrônomo como de nível universitário, colocava-se a afirmação de que a titulação de engenheiros agrônomos garantia competência para profissões *indiretamente* ligadas à agronomia, enquanto que a de agrônomos era atribuída especificamente ao profissional cujo prática era exclusivamente vinculada à agronomia. Estava em jogo nessas nomeações a disputa das Escolas de agronomia pelo *verdadeiro* ensino agrícola, conseqüentemente pelo título mais legitimado.³⁷

³⁷ Mendonça (1990: 233), a propósito dessa diferenciação dos títulos dos técnicos da agricultura, cita a obra de Reis, 1921 - *O Ensino na Escola Agrícola Luiz de Queiroz*, um docente dessa Escola que reivindicava para ela o monopólio do verdadeiro título do profissional de agronomia. A autora analisa a Escola de Piracicaba como uma das instituições que contribuíram para a concepção e veiculação do *ruralismo*, categoria analítica central no estudo de Mendonça, assumido como um movimento político, de debates de idéias e de institucionalização das demandas de frações agrárias da classe dominante.

Desde o seu início, o curso superior de Viçosa tem a duração de quatro anos, subdivididos em oito semestres, o que parece ser uma inovação para a época em que as disciplinas dos cursos superiores eram anuais. Isso pode ser apontado como mais uma herança do sistema americano.

A descrição acerca dos *Estudos de Agricultura*, como figuram no Estatuto de 1929, apresenta a listagem das disciplinas a serem cursadas³⁸; trata dos cursos de especialização que deveriam ser criados, do comportamento esperado dos estudantes e das condições que a escola deveria criar para atender às expectativas.

Percebe-se, pelo elenco de disciplinas, o imenso espectro de ciências que o curso inicialmente abrange. A sensação é de que todos os saberes, todos os campos de conhecimento estão presentes, desde que manifestem a especificidade de serem aplicados ao domínio agrícola. Dessa forma, o curso estabelece as fronteiras dos conhecimentos, além de lhes acrescentar a capacidade de entendimento do rural/agrícola. Vale ressaltar que a exigência feita aos estudantes para ingresso no curso superior é o certificado de aprovação em dez disciplinas em ginásio equiparado ao do Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro, tido como um dos melhores colégios do Brasil. Parece que tais exames eram realizados sob a orientação e fiscalização do Colégio Pedro II através de uma banca que percorria o país. O que por si só já comprova o tipo de clientela que se esperava para a Escola, um ensino para filhos adultos de fazendeiros da região.

A educação regionalista se fazia presente na história do ensino; tal era por exemplo o caso da USP (criada em 1934), que apresentava em seus quadros de estudantes filhos de grandes fazendeiros que seriam, no futuro, a população urbana e cosmopolita da cidade de São Paulo, estando tais alunos vinculados aos cursos nobres do Brasil — Engenharia, Medicina e Direito. A própria localização da Escola de Viçosa, no interior, aponta para as singularidades do ensino aí ministrado em sua consolidação, pressupondo a necessidade de campos de experimentação; exigia áreas maiores para um ensino voltado para a prática e, como tal, devendo dar conta de atender aos problemas agrícolas e agrários dos fazendeiros mineiros. Ao mesmo tempo, suas leis eram pautadas pelas mesmas bases e exigências de outros cursos de universidades ou escolas urbanas, indicando a necessidade de investimento escolar só possível e acessível a determinados

38 Serão estudadas obrigatoriamente e sistematicamente as seguintes matérias: agronomia (agricultura geral e especial); agrologia (geologia, mineralogia, solo); botânica, zoologia (com parasitologia e entomologia) e genética (animal e vegetal); microbiologia e fitopatologia; zootecnia (geral e especial, compreendendo também anatomia, fisiologia e exterior de animais domésticos); química (geral, mineral, orgânica, analítica e agrícola); física, meteorologia e climatologia; tecnologia das indústrias rurais; engenharia rural, compreendendo topografia, estradas de rodagem, mecânica, máquinas, motores hidráulica agrícola, irrigação e drenagem, construções rurais e desenho; silvicultura; horticultura; pomicultura; higiene; noções de veterinária; economia rural (legislação, direito e administração), matemática; contabilidade e estatística agrícolas (Doc. 1.9).

segmentos sociais. De qualquer forma, evidencia que a Escola poderia ser implantada em qualquer outro local, até mesmo em centros mais urbanizados do estado, como a capital — Belo Horizonte ou Juiz de Fora, por exemplo, desde que seus clientes — os filhos de fazendeiros — se tornassem a elite dirigente e que garantissem condições para a continuação da *vocação agrícola* do estado — nesse momento sob novas bases de modernização.

Os Estatutos de 1929 legislam ainda sobre os cursos de especialização, como sendo de *altos estudos e pesquisas sobre agricultura e destinam-se aos alunos que houverem concluído os cursos superiores de Agricultura e Veterinária*; eles atribuem o título de doutor a quem concluisse um elenco de disciplinas em quaisquer matérias das que compõem o curso superior, além da defesa de uma tese. São os reconhecidos, hoje, como cursos de mestrado e doutorado. Percebe-se que a estrutura prevista pela Escola vai desde o curso elementar até o doutorado, uma clara referência à importação do modelo internacional onde já existia mestrado/doutorado.

Segundo informações recolhidas nos arquivos da Escola, Viçosa foi a primeira instituição no Brasil a ter cursos de pós-graduação na área de ciências agrárias. Viçosa já ostentou lugar de destaque entre as universidades brasileiras, como aquela que mais tinha docentes treinados, com graus de mestre e doutor. Também ostenta o fato de ter sido a primeira instituição brasileira que fundamentou sua prática pedagógica nos três domínios institucionais de Ensino, Pesquisa e Extensão. Esta última, sempre citada com eloquência, é representada pela localmente famosa Semana do Fazendeiro,³⁹ instituída em 1929 e, anualmente, desde então, acontecimento obrigatório e marca de distintividade nas atividades da Escola. Tal fato ganha relevância se se pensar que extensão parece ser de todas as atividades acadêmicas a de menor rigor intelectual, a menos prestigiosa. Nessa época, as universidades públicas brasileiras não se orgulhavam de ter entre suas práticas trabalhos de extensão comunitária; mais recentemente, essas atividades passam a ser usadas com fins clientelísticos e eleitoreiros. A pesquisa sempre foi considerada a atividade nobre e a razão de ser das universidades, assumida como a legítima prática acadêmica, muito mais que a extensão. O que não quer dizer que a universidade, através de suas pesquisas, não tenha responsabilidade com o desenvolvimento da capacidade de conhecer a realidade em que se encontra inserida. Mas outra coisa é pensar — como se propunha — que o processo de geração do conhecimento tenha, como etapa final, a aplicabilidade prática imediata de seus resultados. Esse é um longo processo, e somente algumas técnicas podem ser aplicadas de imediato, sendo criadas principalmente no próprio campo técnico, muitas vezes prescindindo da pesquisa e da ciência em sua concepção. Pode ser fruto de experiências

³⁹Sobre a Semana do Fazendeiro na Universidade de Viçosa, remeto à Tese de mestrado de Uiara (1995).

querem, os brasileiros estão demandando e encontram nesse apelo internacional os meios para a implantação do ensino agrícola nos moldes idealizados. Dentre o leque de opções internacionais serão escolhidos os Estados Unidos, exatamente porque no momento de ampliação da ESA há um deslocamento da influência européia/francesa para a influência americana. Na concorrência entre potências internacionais, a cooperação com países latinos pela implantação de escolas — um dos elos centrais de política externa das grandes potências — se dá pelo fato de a instituição escolar ser formadora de esquemas mentais duradouros. A concorrência pelo modelo de ensino se faz presente no Brasil nas diversas instituições de ensino, em diferentes momentos históricos. Na criação da Escola de Minas de Ouro Preto é delegada a um cientista francês a implementação do ensino da mineralogia; para a criação da USP faz-se apelo ao modelo francês, em 1934. Além de instituições públicas, segmentos políticos ligados ao Partido Comunista buscavam formação fora do Brasil; neste caso, no leste Europeu. No caso da Escola de Viçosa a utilização de um modelo americano é fato particularmente visível e duradouro.

A história das inovações analisadas na presente tese é também um exemplo do sistema de poder que os Estados Unidos elaboraram para a América Latina — no caso, o Brasil; de como a montagem desse sistema constitui um poder hegemônico, com base num conteúdo e em mensagens que se resumem nas imagens centrais que se veiculavam sobre os Estados Unidos: a superioridade militar em contraste com a de países do eixo e o modelo civilizatório americano que, num processo bem tecido, vai se consolidando no Brasil através da inculcação do *american way of life*. Este, nas décadas de 50 e 60, perpassa todas as instâncias da vida social, como cinema, música, arte, literatura, educação, ciência, etc... Enfim, a difusão de aspectos da cultura americana, no Brasil, é um fato. Torna-se relevante, portanto, a análise das mediações dos fatos que se concretizam em idéias, valores, dependência econômica, e sistemas de ensino. A escolha pelo modelo americano se dá seletivamente em detrimento aos europeus; havia porém um claro interesse americano em assegurar a difusão de seus valores através de sistemas de ensino. Tudo acontece dentro de acordos programáticos muito bem elaborados, e acredito que a criação da Escola Superior de Agricultura e, posteriormente, da Escola Superior de Ciências Domésticas deve também ser lida sob tais prismas de influência, bem como das condições que lhe foram propícias.

Mas o que eram os *land-grant colleges*? Segundo informações obtidas de publicações americanas, como a comemorativa dos 100 anos do Ato Morrill — que instituiu o sistema de ensino denominado *land-grant colleges*, era uma proposta democrática em educação, com flexibilidade suficiente para se adaptar às condições de cada realidade onde fosse implantado. Apresentado como um novo tipo de educação, enfatizava a premência da criação de instituições que se preocupassem, mais diretamente, com as necessidades imediatas de todos os cidadãos: fundamentalmente, a pesquisa e a

instrução comprometida com o aumento da produção agrícola, a melhoria das condições de vida rural e o suporte necessário para o crescimento industrial da *jovem nação*.¹ Percebe-se aqui igualmente ao caso brasileiro uma oposição aos *estudos clássicos*. Dessa forma, em 1862, após veto presidencial em 1859, foi aprovado pelo Congresso e assinado pelo Presidente Lincoln o projeto de lei do Senador Justin Smith Morrill. *It proposed that portions of federally owned land be sold and the proceeds used for the "perpetual endowment" in each State of at least one college whose main aim would be "without excluding other scientific and classical studies, and including military tactics, to teach such branches of learning as are related to agriculture and mechanic arts, in such manner as the legislatures of the States may respectively prescribe, in order to promote the liberal and practical education of the industrial classes in the several pursuits and professions in life."* (United State Department of Agriculture, 1962:13). Fundamentam a criação dos *colleges* as terras federais cedidas/subvencionadas aos estados com o compromisso de efetivar um ensino que não excluísse outros estudos clássicos e científicos, apontando para a preocupação central de que deveriam ensinar artes mecânicas e agrícolas. A importância adquirida pelos *colleges* é que eles são propostos para todos os estados onde assumiriam contornos segundo as condições daquele estado; dentro dos princípios norteadores de uma educação prática e liberal poderiam imprimir práticas de ensino direcionadas a um *farmer* típico, à *plantation* ou outro modelo de estruturação das relações entre agricultura e indústria. Assumidos como *people's colleges* tal sistema de ensino teria surgido do desejo da população do oeste norte-americano por esse novo tipo de educação. Indicava em sua concepção inicial a necessidade de um ensino voltado para a realidade dos filhos e filhas dos *farmers*. *They wanted people's colleges that their sons and daughters could attend at minimum cost and that would put emphasis on research and instruction that might increase agricultural production, improve the conditions of rural life, and support the young Nation's growing industry* (United States Department of Agriculture, 1962:13). As idéias acerca desse tipo de ensino teria nascido de um filho e neto de ferreiros e incorporado pelo Senador Justin Smith Morrill que aprovado pelo Congresso e assinado pelo Presidente Lincoln, veio a dar origem a fundação do *land-grant college system*. Essa parecia ser uma preocupação presente entre os americanos, tanto que iniciativas anteriores à aprovação pelo Ato Federal vinham sendo encaminhadas na mesma direção.

¹ A publicação mencionada sobre a agricultura americana, um trabalho laudatório, registra que o sonho das pessoas vindas do oeste no final do século passado se configurava em um novo tipo de educação: *they wanted colleges that would meet the practical needs of all citizens more directly than did the institutions that stressed classical studies and training for a few learned professions. They wanted "people's colleges that their sons and daughters could attend at minimum cost and that would put emphasis on research and instruction that might increase agricultural production, improve the conditions of rural life, and support the young Nation's growing industry..."*(United States Department of Agriculture, 1962:13).

De pronto os estados assumem os encargos e responsabilidades do *Land-Grant College Act*. A Universidade do Estado de Iowa é citada como um exemplo de *land-grant institution* que se adaptou a necessidades específicas de seu estado. O destaque que se apresenta ao tratar desse sistema de ensino vem ligado às afirmações constantes de que sua singularidade estaria também no fato de ser um ensino para rapazes e moças, uma característica que marcava a atualidade de um padrão moderno, quando a coeducação ao nível de *college* era praticamente inexistente. *When the first students arrived at the new college in Ames, they came as boy and girls together*. O caráter democratizante da proposta erã também enfatizado em relação a outros elementos sociais discriminatórios; nenhuma matrícula era recusada por motivo de sexo, raça, credo, falta de saúde ou inabilidade para jogar futebol (sic) (United States Department of Agriculture, 1962:15). Duas questões devem ser ressaltadas pela importância nas análises desta tese: a coeducação atendida no momento de institucionalização desse sistema de ensino não quer dizer que homens e mulheres realizavam o mesmo curso, mas aos homens eram destinadas as ciências agrárias e às mulheres as ciências domésticas (como será demonstrado em capítulo posterior); segunda, por conseguinte as *land-grant institutions* foram um instrumento poderoso na divulgação dos cursos de *home economics* norte-americanos. A Economia Doméstica ao lado dos serviços de extensão são partes integrantes das *land-grant institutions*.

Garantido o financiamento dos *colleges* em todos os Estados através da venda de terras públicas, entra em jogo, nesse momento inicial, o modelo pedagógico e a filosofia circunscritos no novo tipo de ensino, que se apresenta sempre contraposto ao ensino eminentemente livresco e sem aplicabilidade prática imediata. Há uma preocupação exacerbada em enfatizar a importância das Ciências aplicadas. O pronunciamento do norte-americano que vem ao Brasil para organizar a Escola de Viçosa, como *Tese apresentada à II Conferência Nacional de Educação realizada em Belo Horizonte em 1928 : O ensino agrícola Mineiro e Brasileiro* — após relatar as experiências norte-americanas com vários planos de ensino agrícola, desenvolve-se dentro da preocupação apontada: a necessidade de uma educação e uma ciência práticas. Conforme o discurso mencionado: *os educadores modernos reconhecem que as ciencias applicadas figuram entre os elementos mais importantes na instrução de hoje. Na geração passada, negavam muitos educadores que as ciencias applicadas possuíssem valor educacional*. (Rofls,1928:17). Mais tarde, ao se consolidarem as Ciências Agrônômicas, ver-se-á exatamente um investimento extraordinário no campo mesmo da Ciência, ao contrário do que se pleiteava no início: as ciências da agronomia reivindicarão e ostentarão o lugar de constituidoras de campos propriamente científicos,

na medida em que se desenvolvem outros domínios de saber que se imbricam na pesquisa agrônômica, como no campo da biologia, o da engenharia genética, dentre outros.²

Se o primeiro estado norte-americano a implementar o ato de criação dos *land-grant colleges* foi Iowa, parece, contudo, que a trajetória histórica é semelhante para os demais *colleges* do país: surgem como *colleges*, passam a escola de agricultura e, a seguir, a universidades rurais, para, posteriormente, se transformarem em Universidades, cada qual desenvolvendo novos ramos de conhecimentos, adaptando-se às necessidades específicas de seu estado. Assim se desenvolveu a *Iowa State University*. Inicialmente, ofereceu um curso em agricultura e um curso de mecânica. Um século depois, suas maiores áreas eram agricultura, engenharia, economia doméstica, ciências humanas e medicina veterinária. Essa universidade ostenta outros pioneirismos na áreas de ensino propriamente agrícola como conferidora do grau de bacharel em indústria de laticínios e em jornalismo agrícola.³

Além da característica sempre lembrada — a *coeducação*, bancada pelo modelo dos *land-grant colleges*, ou seja, educação para filhos e filhas de *farmers* americanos⁴ — igualmente constante, aparece o desenvolvimento dos Serviços de Extensão Rural, criados pelo Estado e mediadores entre a Universidade e os *farmers*, com os quais a Universidade tinha a responsabilidade de difundir os seus conhecimentos. Apresentavam-se também como parceiros o Departamento de Agricultura e, posteriormente a um outro ato governamental — Hatch Act (1887) — que garantia auxílio para estabelecer a fundação, as Estações Experimentais. Dessa forma, a parceria Universidade, Serviço de Extensão e Estação Experimental é apontada como responsável

² Evidente que a agronomia passa por um longo processo de afirmação enquanto disciplina e de profissionalização dos agentes a ela ligados, como demonstra o trabalho de Mendonça (1990) já amplamente mencionado no capítulo anterior. Se em seu início a agronomia formou os quadros para a burocracia do Estado ligado diretamente aos problemas agrícolas e esteve mais voltada para a solução e divulgação de das questões *modernas* da agronomia, posteriormente gestou e concebeu também áreas afins com as ciências já historicamente consolidadas ampliando suas pesquisas na área da ciência e tecnologia agrícolas.

³ O documento básico (United States Department of Agriculture, 1962) que utilizo para a descrição dos sistema de ensino *land-grant college* apresenta em seu capítulo inicial um resumo da cronologia histórica da Universidade de Iowa e é espantosa, para um pesquisador de fora da área propriamente agrônômica, a proximidade desse desenvolvimento com o que acompanhei/vivenciei da Universidade Federal de Viçosa. Um estudo comparativo, que guardasse as proporções quantitativas, entre a trajetória desse caso que pode ser tomado como *tipo ideal* e a trajetória da UFV seria um trabalho interessante, até mesmo revelador do que se pode desenvolver a partir dos fundamentos comuns das duas universidades - as ciências agrárias.

⁴ A historiografia norte-americana apresenta três decretos-lei formalizados para garantir os interesses da família *farmer*. O que estabelece o Departamento de Agricultura (15 de maio de 1862), o *Homestead Act* (20 de maio) e o *Land-Grant College Act* (02 de julho).

pelo extraordinário desenvolvimento da agricultura e, conseqüentemente, dos próprios Estados Unidos.⁵

Avanços importantes são mencionados a partir dos anos 40, quando se marca o tipo de estudos empreendido nessas instituições — a princípio classificados como estudos na arte da agricultura, transformam-se em estudos da ciência da agricultura, quando são introduzidos conhecimentos de ciências tidas como mais avançadas: matemática, física, química, botânica, zoologia, bacteriologia, genética, e aplicação de princípios de engenharia nuclear. *Today the emphasis is not on how to grow corn but on how corn grows* (United State Department of Agriculture, 1962:15). Assim são mencionadas várias descobertas na área da agricultura que respondem, hoje, por avanços em diversos setores. As pesquisas com o milho híbrido, o melhoramento do trigo, o melhoramento genético dos animais utilizados na alimentação humana, o tratamento das pragas e doenças das plantas, o aumento de produção e produtividade, o trato de animais, insetos, uso de novas tecnologias, são fortes indicadores do desempenho norte-americano, fundamentalmente no período pós-guerra.

A parceria que nos Estados Unidos configurava os *land-grant colleges*, através de um complexo de instituições para as atividades de ensino, pesquisa e extensão, se corporifica, no Brasil, em uma única instituição de ensino que deveria dar conta das outras duas atividades assumidas como imprescindíveis, na Escola Superior de Agricultura de Viçosa — ESA. Dessa forma, o modelo que serviu de paradigma para a instituição aparece mais como um ideal a ser perseguido do que um modelo transferido para Minas Gerais na década de 20.⁶ Tal modelo só se efetiva na década de 50, quando Minas institucionaliza a criação no Estado dos Serviços de Extensão Rural e de Estações Experimentais. A Escola de Viçosa vivenciará seu modelo inspirador quando passa por transformação institucional, ou seja, ao se firmar como Universidade Rural.

⁵ Conforme a publicação do Departamento de Agricultura dos Estados Unidos (1962) era preciso adaptar resultados das pesquisas às condições locais. Dessa forma vários *agentes de campo* são espalhados pelo país apontando problemas e propondo soluções específicas a cada produto de acordo com a região. Esse sistema parece ter sido ampliado quando o Congresso aprova o *Smith-Lever Act* (1914), garantindo financiamento ao Sistema de agente de campo, levado a cada Estado sob a direção do *land-grant college* (:9).

⁶ Uma pesquisa comparativa entre os diversos modelos de ensino nas diferentes escolas de agronomia poderia explicar a importância dos modelos *land-grant colleges* norte-americanos.

2.2 Concorrência internacional, cooperação e implantação de novas instituições de ensino superior no Brasil

As formas de cooperação que os Estados Unidos estabelecem com o objetivo de efetivar sua hegemonia em vários países do mundo vão sendo ajustadas através de programas de intercâmbio, conforme o país e o momento de oferta.⁷ Assim, programas como o Pan Americano, Ponto IV são parte da política norte-americana e formas de imposição cultural. Não trato nesta tese de tais formas, mas sim do Projeto Ponto IV porque ele propicia as condições de criação da Escola Superior de Ciências Doméstica /Universidade Rural. A cronologia de competições entre os países com propostas de hegemonia para países subdesenvolvidos se apresenta diferenciada. Se no início do século, mais precisamente no final da I Grande Guerra, a escolha por um modelo de ensino agrícola poderia se dar dentro de um campo de possibilidades maior, com ascensão política dos Estados Unidos em competição com outras potências — os Estados Unidos eram aliados dos franceses — o apelo internacional poderia se concretizar igualmente entre aqueles que tivessem interesse em atuar em sociedades demandantes por programas de cooperação. Em 1945 França e Inglaterra não ostentam a mesma posição e os Estados Unidos inicia sua subida vertinosa em direção ao lugar de grande potência internacional. Se a escolha para implantação da ESA se concretizou com a colaboração americana e dentro de modelo de ensino gestado nesse país, no final dos anos 40 o apelo aos Estados Unidos aparece naturalizado.

O formato de uma instituição de ensino configurado no sistema de *land-grant colleges*, somados às condições para sua aplicabilidade na América Latina/Brasil, pode ser apontado como norteador da concepção de ensino agrícola e, conseqüentemente, do modelo de Universidade Rural implantado em Viçosa, nos últimos anos da década de 40. Entretanto não pode ser totalmente compreendido se deslocado do contexto geral da política norte-americana preconizada para os países da América Latina, que desponta como preocupação na década de 20, mas assume contornos nítidos nos anos 40, antes da Guerra Mundial, e se redefine no pós -guerra. O ideário norte-americano da disseminação de seu estilo de vida, da minimização da influência européia no Brasil, não sem dificuldades, vai sendo, pouco a pouco, tecido durante esses anos. A Assistência Técnica se apresentava como um dos instrumentos eficazes de transferência de modelos dos Estados Unidos para a América Latina. Nesse

⁷ Sem querer detalhar as transformações das cenas políticas que configuram as concorrências internacionais nas décadas de 20 e de 40, o que iria além do escopo deste trabalho, tento delinear a atuação dos Estados Unidos nas políticas de cooperação para entender o contexto particular da criação da Escola de Viçosa.

particular, desempenhou papel relevante o programa conhecido como Ponto IV. Tal era a denominação de um plano de cooperação técnica entre os Estados Unidos e vários países, dentre eles o Brasil. Os princípios que nortearam suas práticas e definiram sua filosofia se expressaram através das políticas governamentais de presidentes americanos. Roosevelt (1933) delinea seus contornos, Truman (1946) formaliza-os e Eisenhower (1952) confirma a definição dada aos anteriores e amplia seus conceitos (Mancini, 1956). Definiam como premissa básica a certeza de que a cooperação técnica seria fruto do desejo e de um dever que, continuamente, levariam as nações a *ajudar-se mutuamente*, dentro da idéia de que o mundo seria uma grande família de nações (Mancini, 1956:24).

A palestra intitulada *O Ponto IV no Brasil*, proferida na USP, atendendo à solicitação dos estudantes de economia, pelo Diretor da Missão de Cooperação Técnica dos Estados Unidos da América no Brasil, e baseada no discurso do Ministro Howard R. Cottam, é significativa para demonstrar os objetivos primordiais e os termos do Ponto IV.

Segundo esse documento, o objetivo básico desse programa é *auxiliar o Brasil — e cerca de outros 50 países — a melhorar sua tecnologia, em quantidade e qualidade* (Cottam, s/d:5). É extremamente interessante a postura do porta-voz americano ao apresentar a necessidade de tais tecnologias, *nada atrativas relativamente àquele momento histórico*. Diz ele: quando o homem tenta colocar satélites na lua, não é nada atraente preocupar-se com as fossas da Amazônia. Entretanto, ao fazer a comparação em tom que se percebe como de jocosidade, apresenta a certeza de que, somente atendidas as necessidades básicas de uma sociedade, é possível pensar em desenvolvimento e passar a fabricar foguetes. Dentre as necessidades básicas, são citados os serviços na área de educação, agricultura, administração pública, saúde pública. Portanto, com o objetivo de se desenvolver, o Brasil tem que melhorar esses serviços através do progresso tecnológico, ou seja, trata-se da tecnologia como fator de produção para atingir o nível necessário de qualidade. A responsabilidade de tais empreendimentos fica a cargo do Brasil. Então, por que os Estados Unidos se empenham na tarefa? *...Meu país continuará a auxiliar onde for possível, pois vos asseguro que, quanto mais forte e mais próspero tornar-se o Brasil, mais felizes nós, norte-americanos, seremos*. Além das razões sentimentais destacadas — *bebemos vosso café, dançamos vosso samba, admiramos vossas mulheres e copiamos a vossa arquitetura* (Cottam, s/d:6) — aparece a certeza de a economia mundial ser única e a prosperidade indivisível.

O Ponto IV é um dos programas de cooperação americana, como, por exemplo, a Operação Pan-Americana. Recebe tal denominação por ser o quarto ponto de um discurso do Presidente Truman em 1949. *A idéia de uma nação realizar um esforço de cooperação técnica mundial era de tal modo sem precedentes — e aparentemente tão bem recebida — que somente os estudiosos se lembram hoje de*

quais eram os outros três pontos (Cottam, s/d:6). Percebe-se que a implantação de formas de hegemonia cultural e econômica são explicitadas como projetos de *cooperação*, um eufemismo que revela uma preocupação em fazer parecer os programas bilaterais como se fossem simétricos.

O Ponto IV costuma ser contraposto ao Plano Marshall — projeto do governo americano, implementado na Europa, com o propósito de auxiliar a economia dos países abalados pela guerra e de se opor à influência da União Soviética — como o seu primo pobre. Na verdade, o contraste era marcante: enquanto o Plano Marshall emprestava e doava dólares da ordem de 3 bilhões e 100 milhões, com vistas a recuperar a economia industrial do Primeiro Mundo, o Ponto IV dispunha de apenas 35 milhões para programas de assistência técnica que transferissem modelos de produção e produtividade agrícola mediante métodos modernos e desenvolvimento da exploração de matéria-prima nas áreas *backward* — atrasadas, leia-se — na América Latina. Apresenta-se, portanto, como uma proposta em competição com o mundo internacional que de 1945 -89 se vê cindido em duas grandes potências — União Soviética e Estados Unidos.

Entretanto o próprio ministro americano reconhece que a cooperação técnica de governo para governo já existia há muito aqui no Brasil antes que a denominação Ponto IV viesse a significar algo. O ponto IV iniciou-se no Amazonas, em 1940, originando o Serviço Especial de Saúde Pública — SESP. Por vários convênios firmados, o SESP desenvolveu ações no Vale do São Francisco, do Vale do Rio Doce ao Estado do Rio Grande do Sul, organizando serviços de saúde pública e combate à lepra (Mancini,1956:7). Começou fundamentalmente norte-americano, com 90% de mão de obra e recursos americanos para, logo que possível, passar para os brasileiros a tarefa iniciada pelo governo americano. O documento diz ser o SESP um grande departamento de saúde pública, naquela época maior que a própria Organização Mundial de Saúde, e com mais de 400 projetos em todo o país, executados e financiados em 97% pelo Brasil. *É um exemplo de evolução institucional que procuramos realizar através do Ponto IV* (Mancini,1956:7). Segundo o documento, os técnicos americanos tornam-se hóspedes do Brasil e nunca devem permanecer mais tempo do que o necessário ou o desejável. Reforça o fato de que a existência do programa no país se justifica pela solicitação do governo brasileiro e os acordos governamentais concordam que os projetos são de interesse mútuo. Dentro da perspectiva geral das relações entre os dois países, existiam outras instituições de cooperação; em assuntos econômicos, são citadas as várias organizações multilaterais como OEA, Nações Unidas e outras de cooperação financeira.

Como fruto dos diversos acordos, 2000 brasileiros estudaram nos E.U.A. graças ao Ponto IV. *Em resumo, o Ponto IV é o setor técnico de um conjunto econômico, financeiro, cultural e diplomático.* Se a cooperação se dá em projetos

solicitados pelo governo brasileiro, deve haver um acordo em relação às necessidades e recursos dos dois países. Dessa forma, fica sempre a pergunta: quem estabelece as prioridades? Parece óbvio que, em casos como esses, quem financia os projetos quer estar certo de que eles serão viáveis do ponto de vista de melhores resultados para a economia de ambos os países. Entretanto as prioridades definidas anteriormente nas amplas instâncias de educação, agricultura, administração e outras são condições já definidas para empreender os projetos. *Com elas, as técnicas secundárias e terciárias serão desenvolvidas facilmente.* (Mancini, 1956:9). Mas tais projetos não resumem suas ações apenas contando com o Estado. A indústria privada também oferece assistência técnica, embora o auxílio governamental suplante o particular. Investimentos particulares só acontecem quando, no cálculo econômico do investidor, tornam-se vantajosos, como uma forma de ter acesso a técnicas estrangeiras que possibilitem desenvolvimento compensador de suas indústrias.

Uma das diretrizes do Ponto IV era o chamado *Efeito Multiplicador*, o que parece dizer que o mais importante seria a assistência a instituições, produzindo-se assim o tal efeito, na medida em que se treinassem técnicos e esses partissem para a ação direta. A ação direta dos programas ficaria a cargo dos técnicos dos países receptores da assistência técnica e dos conhecimentos. Nessa perspectiva, fica evidente a preferência dos norte-americanos pela escolha de instituições como as de educação formal, muito embora o Ponto IV tenha treinado categorias de técnicos como, por exemplo, geólogos, e tenha ainda atuado dentro da Indústria (*desde produtos farmacêuticos e fabricas de zinco até fabricantes de móveis e indústrias têxteis* (Cottam, s/d:20). Percebe-se a variedade de campos de atividades que abrangeu o programa Ponto IV.

A necessidade sentida pelos brasileiros na solicitação dos treinamentos, segundo o discurso norte-americano, era na educação, essencialmente na educação industrial — mecânica, têxtil, aeronáutica. Entretanto, bem ao gosto do discurso recorrente na época da "Educação para o Desenvolvimento" (Meta nº 30 do Programa de Metas do Brasil — Governo JK, 1956-1961), *o sucesso final de tais projetos ...depende, sobretudo, de maior número de brasileiros com educação elementar e secundária que ingressem em universidades e escolas sub-profissionais* (Mancini, 1956:16). Se a solicitação brasileira era pela expansão da educação primária e secundária, o que explica a interferência externa, Viçosa não expande esses níveis de ensino mas viabiliza com sucesso o ensino agrícola. De um lado os Estados Unidos interessados em criar uma demanda por seus serviços achando-se aptos para esse papel e qualificando sua intervenção cooperativa; de outro, uma demanda efetiva para a solução de problemas locais, como o exemplo citado acerca da oferta/demanda por educação. Se o Brasil solicitava educação industrial ou outra, se atender com sucesso tal procura implica intervir em outros níveis do ensino, atende-se também a essa necessidade. Uma

das dinâmicas adotadas, nessa área, era a de treinamento de professores em métodos modernos de instrução, ou seja, não bastava ensinar a técnica tida como mais adequada, mas se considerava o próprio processo pedagógico, como igualmente importante. Assim, foi escolhido o Instituto de Educação de Belo Horizonte para *desenvolver um método brasileiro de preparação de professores ...Um dos princípios do Ponto IV é o de que, se a assistência técnica tende a perpetuar-se, então deve ser ela incorporada numa instituição permanente*. Destaque deve ser dado à idéia de que a assistência técnica deveria ser durável e permanente; a ESA-UFV serão beneficiárias desses princípios. Este serviço bilateral brasileiro-norte-americano, denominado PABAE, tem sua inserção no Brasil através do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. *No centro de demonstração de Belo Horizonte, professores norte-americanos e brasileiros estão combinando os melhores métodos didáticos, planejamento de currículos, matérias institucionais e equipamento escolar do Brasil e dos Estados Unidos, no treinar o próprio corpo docente do Instituto nestas questões.os preparadores brasileiros de professores se utilizam, também, de bolsas do Ponto IV para estudarem nos Estados Unidos* (Mancini, 1956:57). O quadro de abrangência do programa era muito mais amplo e Viçosa seria apenas mais uma instituição dessa experiência norte-americana.

A preocupação com a tecnologia agrícola torna-se paradigmática e sintetiza todas as outras, por conjugar com a noção de desenvolvimento, via educação formal, a conexão entre cientistas universitários agrícolas e o fazendeiro. Se a educação era percebida como a base, com a qual se encadeia o processo de industrialização, a agricultura passa a ser a instância legitimadora de todo o pensamento e proposta do Ponto IV, na medida em que é necessário não só gerar o conhecimento *mais adequado* — portanto treinar professores-pesquisadores das universidades rurais —, mas também treiná-los como mediadores entre a produção de tecnologia e o fazendeiro — *Os entendidos em agricultura no Brasil sabem o que precisa ser feito: o fazendeiro necessita aplicar no campo o conhecimento e as técnicas que são ensinadas em vossas excelentes universidades rurais. Isto significa programas positivos de educação rural por meio de métodos de extensão, projetos de "ação" para desenvolver e estimular a produção de variedades de plantas e animais que possam produzir o máximo nos diversos tipos de solos e climas do Brasil. ...espalhando os ensinamentos ao fazendeiro por meio de demonstrações práticas...significa conservação do solo, reflorestamento, irrigação e drenagem...naturalmente obrigatórios* (Mancini, 1956:18). Destaco fazendeiros para reafirmar o que na análise anterior dos discursos locais explicitava ser o segmento agrícola beneficiário das práticas modernas de agricultura. Os programas centravam-se na idéia de *extensão rural* e a assistência técnica era um dos instrumentos de transferência de modelos americanos para a América Latina e difusão de práticas modernas da agricultura. As instituições de ensino ocupam lugar destacado no projeto

porque as escolas garantem uma forma duradoura da inculcação de estoques de pensamentos; da mesma forma, a escola de ensino agrícola como formadora de estruturas mentais também viabiliza a formação de dirigentes a nível do estado e dirigentes da iniciativa privada.

Com a criação, em 1953, do Escritório Técnico de Agricultura Brasil-Estados Unidos — ETA — *que vinha consolidar e ampliar um programa de cooperação que já datava de 1942*, esse órgão passa a mediar várias das ações levadas no Brasil, dentre elas as de economia doméstica da universidade Rural, indicando alunas e concedendo bolsas de estudos. Incluíam-se aí as ações levadas à Fazenda Ipanema (MG), para treinar agrônomos e tratoristas, e a criação da Escola de Ciências Domésticas da Universidade Rural de Viçosa (Mancini, 1956: 8). Os objetivos citados como do ETA apresentavam tal órgão como mediador entre entidades internacionais (OEA, por exemplo), federais (Ministério da Agricultura e Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural — ABCAR, organização supervisora de crédito rural), departamentos estaduais agrícolas e grupos municipais, em aliança, para *auxiliar a unidade mais importante, o fazendeiro individual, que, com sua família, perfaz 64% da população do Brasil* (Mancini, 1956:18). Em finais da década de 50, o ETA tinha se fixado em 54 projetos distintos, acordados com mais de 70 organizações, e lidava diretamente com os escritórios de extensão rural, contabilizando aproximadamente 2500 brasileiros que trabalhavam em seus projetos. Trabalho de cooperação também era desenvolvido com agências de crédito rural supervisionado *...e perto de 400 ruralistas brasileiros realizaram cursos nos Estados Unidos e em outras nações com bôlsas fornecidas pelo Ponto IV. Êste ano, os Estados Unidos contribuíram com um milhão e meio de dólares para os programas agrícolas Brasileiros. Dêsse total 300 mil dólares se destinaram ao fundo central do ETA e o resto ao financiamento de projetos e bôlsas. Há 30 técnicos agrícolas norte-americanos atualmente destacados aqui* (Mancini, 1956:19). As agências de crédito rural supervisionado são apresentadas como as instâncias de legitimação do ETA que, paralelamente a algumas instituições de ensino agrônômico, reúnem os ingredientes necessários ao *sucesso da atividade rural : vontade de trabalhar, administração rural, tecnologia e crédito. Em contato com os agricultores, os agrônomos lhes sugerem melhores métodos de trabalho, novas plantações, processos de conservação do solo e atividades de economia doméstica*. As atividades de economia doméstica embora citadas como parte de um processo que, segundo discursos como esse, levaria inexoravelmente à *melhoria do nível de vida* no campo, são apresentadas como último item do processo de trabalho do agrônomo. *Em conjunto, o técnico e o agricultor executam um plano de aumento da produção e de melhoria do nível de vida. Se êste plano requer dinheiro, a organização de crédito usa suas relações com os banqueiros para assegurar crédito ao fazendeiro, colocando,*

assim, à disposição do Brasil dois elementos outrora não muito cooperativos (Mancini, 1956:19).

Percebe-se que, inicialmente, os programas de Economia Doméstica, também preconizados pelo ETA, não são desenvolvidos e executados por profissional oriundo do campo acadêmico como eram os da agronomia. Com a preocupação de que o desenvolvimento da capacidade técnica nativa prescindisse da assistência estrangeira, o ensino agrícola assume dimensões relevantes no Ponto IV, emergindo, assim, o primeiro contrato entre a Universidade de Viçosa e a Universidade de Purdue para a *criação de um Centro-Piloto de educação agrícola superior. No Centro, professores norte-americanos manterão contato com professores brasileiros de várias universidades. E seu principal objetivo será trazer o agricultor para a esfera de influência técnica e projetar o professor no círculo de atividade prática do agricultor. Quando o Centro atingir a maturidade, a tecnologia brasileira de nível rural será constantemente alimentada por esse núcleo gerador (Mancini, 1956:20).*

A referência mais importante do Ponto IV seria a administração pública e empresarial. Essa referência ganha significação se contextualizada no momento histórico vivenciado pelas potências mundiais, quando havia ideologias em jogo. De um lado, a socialização de serviços, estatização, coletivização da propriedade privada, economia centralizada na burocracia do ESTADO; de outro, a economia de mercado, representada fundamentalmente pelos Estados Unidos e explicativa das atitudes do que alguns americanos denominaram *caridade camuflada* do governo americano para com os países agrícolas e/ou subdesenvolvidos (usando uma terminologia da época). Ressalto ainda do discurso já exaustivamente mencionado: *A cooperação no treinamento de especialistas brasileiros em Administração Pública é uma das atividades fundamentais do Ponto IV. É o administrador público que deve descobrir as razões pelas quais o corpo social contém órgãos não desenvolvidos, doentes ou atrofiados. Cabe-lhe descobrir o meio de promover o desenvolvimento, descobrir a medicina para curar e aperfeiçoar, a cirurgia para amputar. ...Assim, para nós, a administração pública é a ciência e a arte de promover modificações sociais benéficas pelos processos democráticos (Mancini, 1956:2122).* Na formação de administradores — tomadores de decisão — é que se viabiliza ou promove o desenvolvimento em todas as instâncias sociais; na prática da administração tornam-se possível as modificações, que serão *benéficas pelos processos democráticos.*

O ponto IV, na instância da administração, cooperou com a cidade de Belo Horizonte em várias análises administrativas e no planejamento da cidade, com o antigo DASP (Departamento Administrativo do Serviço Público), sem esquecer a Escola de Administração de Empresas de São Paulo, da Fundação Getúlio Vargas. Essa escola é apresentada como a primeira da América Latina que assume os princípios

preconizados no ideário do Ponto IV: novos métodos e novas disciplinas da ciência administrativa são condições para o progresso econômico e social. A filosofia da EAESP se desenvolveu em cooperação com professores norte-americanos da Universidade de Michigan, a partir de um método conhecido como *Case Method*. Em detrimento de generalidades abstratas, enfrentam-se os problemas comerciais e industriais específicos em sua forma concreta, e é no processo mesmo de busca de soluções para tais problemas que se revelam os princípios ordenadores da administração. Professores dessa escola eram preparados dentro daquela filosofia nos Estados Unidos. A utilidade é apresentada como o critério por excelência do Ponto IV. Isso quer dizer que a tecnologia, para alcançar seu objetivo no plano social, deverá ser corretamente utilizada, advindo daí o *status dos economistas nos tempos modernos* (Mancini, 1956:24).

Enfim, os objetivos propostos pelo Ponto IV, para o Brasil, se concentraram em um modelo utilitarista em seus princípios básicos. A tecnologia bem administrada perpassa todas as instâncias sociais. É nítida a adoção de fins tecnológicos com aplicabilidade prática, o mais imediatamente possível, mesmo quando está em jogo a educação básica, o que, neste caso, implicaria um projeto vislumbrado como de longo alcance. O tecnicismo, paralelamente à Ciência da Administração, assume contornos visíveis no tratamento conferido ao Ensino Agrícola. Neste ramo de conhecimento, o elo de ligação técnico-agricultor-família do agricultor passa a ser a garantia de que o desenvolvimento do saber técnico deve ser imediatamente transferido ao agricultor. A eficácia do modelo perpetua-se ou ganha legitimidade através da legalização do crédito agrícola. A relação agricultor-técnico/agrônomo é mediatizada pelos bancos garantidores do Crédito Rural Supervisionado. O Ponto IV, no que se refere ao ensino agrícola, maximiza a premissa da ação e da multiplicação. Sintetiza e reforça em seus parâmetros o modelo norte-americano do ensino agrícola dos *land-grant colleges*, concebido no final do século passado e responsável pelo tipo de Universidade Rural daquele país, implementado no Brasil, e do qual a Universidade de Viçosa é exemplar.

Houve críticas⁸ norte-americanas a respeito do programa Ponto IV, datadas do início da década de 50, como a publicação *Ilusões do Ponto Quatro*, de Henry Hazlitt (1950); centram-se elas nas seguintes idéias: a) os programas de auxílio propostos pelos Estados Unidos para os países subdesenvolvidos são implementados em detrimento do rebaixamento do próprio nível de vida dos americanos; b) a preocupação preconizada nesses programas como fundamental na ampliação ou constituição de um mercado certo para a economia americana esconde, na verdade, uma caridade camuflada. *This is not "trade", but camouflaged charity* (Hazlitt, 1950:7); c) o governo americano

⁸ Embora não sejam desenvolvidas aqui, as formas de cooperação dos Estados Unidos com o Brasil eram submetidas a debates constantes; dentre eles destaco algumas considerações críticas feitas internamente nos Estados Unidos e outras do lado brasileiro.

deveria assumir que a caridade faria dos americanos um povo mais pobre e não mais rico. O raciocínio é simples: se, para vender mais bens americanos, tem-se que doar dinheiro dos contribuintes norte-americanos aos países pobres, seria mais aceitável que tais recursos fossem usados para investimento no próprio país de origem dos recursos. A certeza de que uma maior renda dos países pobres levaria a uma maior estabilidade econômica dos Estados Unidos não procede, segundo essa crítica, pelo simples fato de que o mercado estrangeiro deveria ser consolidado, fundamentalmente, pelos países desenvolvidos e não pelos países pobres que apresentam baixo nível de vida e indústrias inadequadas. A idéia de que o aumento da produção e da renda nacional das regiões menos desenvolvidas seria usado para aumentar a estabilidade econômica dos próprios Estados Unidos não é verdadeira, na medida em que os programas de ajuda conduzidos pelos norte-americanos não consideram que a troca só é efetivada se for lucrativa para ambos os parceiros. Dessa forma, trocar com os países ricos é garantia de um mercado consumidor que tem muito mais bens para serem vendidos aos norte-americanos. O exemplo simplifica a crítica: americanos vendem automóveis para o Brasil a fim de obterem café, mas oferecem dólares ao Brasil na esperança de que ele os usará na compra de mais automóveis americanos. Daí a idéia de que os americanos estariam dando automóveis aos brasileiros. Por conseguinte, o autor chama isso de caridade camuflada e não ampliação de mercado. Ao lado da crítica de que *we cannot give our cake away and eat it too*, está a afirmação de que o que há de novidade nesses programas é seu caráter paternalista, essencialmente por ser um empreendimento levado pelo Estado. Daí o paralelo entre o Ponto IV e a proposta comunista, ou seja, as assertivas estadistas e a base coletivista que orientam os princípios do programa teriam inspiração nos propósitos do partido comunista. Segundo o crítico, se não houve inspiração direta e proposital da ideologia comunista, não se pode negar suas proximidades na incorporação de noções publicadas em um livro de 1944, de Earl Browder⁹, intitulado *Teheran: Our Path in War and Peace*. Apresentava a firme certeza de que, através desse projeto, o governo da América do Norte estaria fornecendo dinheiro para promover o socialismo. Observe nessas críticas que a resistência à política de hegemonia visava conter ou contemplar outras políticas no âmbito interno. Da mesma forma revela que a competição entre as duas grandes potências delimitavam as possibilidades concretamente abertas para a atuação dos aliados.

⁹ O autor não fornece ao leitor outras informações sobre essa obra. Parece, tratar-se de um ensaio representativo de tendências comunistas. As evidências que o autor encontra entre as idéias do Ponto IV e a ideologia comunista estão ancoradas na certeza de que todos os projetos de ajuda aos países subdesenvolvidos tem algo em comum com os empreendimentos socialistas. Esse seria um forte motivo para que o povo americano fosse contra os projetos que os Estados Unidos preconizavam para os países pobres.

A crítica interna americana ao Ponto IV passa longe das reflexões sobre o significado da *colaboração hemisférica* e da política deliberada de apresentar os Estados Unidos como uma civilização a ser tomada como aliada e modelo. Não aborda o fundamental para entender as influências e ingerências levadas a efeito por sucessivos governos norte-americanos no Brasil, em particular, e em toda a América Latina. Centrar a crítica na defesa de que os impostos pagos pelos contribuintes norte-americanos deveriam financiar projetos dentro do próprio país é, no mínimo, ignorar as estratégias políticas dos Estados Unidos de hegemonia internacional. Conforme Gerson Moura (1988), a presença econômica no Brasil já se fazia sentir bem antes dos anos 40, quando inculcavam valores e ampliavam mercados; mas é nessa década que a chegada visível aconteceu em condições e com propósitos muito bem definidos pela presença cultural maciça dos Estados Unidos. A política de boa vizinhança pressupunha uma convivência harmônica, trocas generalizadas de mercadorias, valores e bens culturais entre os Estados Unidos e o restante da América (Moura, 1988:8). O sistema de poder, a estruturar-se, passava pelo desafio de neutralizar ou eliminar outras influências internacionais, como a alemã no Brasil, por exemplo. Na América Latina, a presença germânica se configurou comercialmente no tipo de intercâmbio que propunha, o *comércio de compensações*, que significa a troca de produtos por outros que não tenham intermediação das moedas fortes — libra ou dólar. No plano político-ideológico, constatavam-se afinidades entre movimentos e partidos políticos latino — americanos e o nacional-socialismo germânico. De outro lado, havia também a tentativa de organizar os alemães residentes e seus descendentes em núcleos do partido nazista. A influência do pensamento militar alemão na formação dos militares latinos apresenta-se como mais uma das instâncias de projeção germânica na América Latina que deveriam ser eliminadas estrategicamente pelos americanos. Entretanto, neutralizar tais influências requeria, cada vez mais, planos bem elaborados e consistentes para efetivar o objetivo de dominação. Resistências eram expressas em diferentes modalidades: da música à presença de cientistas norte americanos (muito embora haja um reconhecimento de que especialmente os cientistas sociais viam a realidade brasileira diferentemente dos burocratas, agentes oficiais norte americanos), o que só comprova a necessidade de planejamento cuidadoso para a conquista a nível de ideologia e de mercado no Brasil. Muitos arranjos de ambos os lados tiveram que ser realizados para efetivar, em práticas firmes, a propalada *penetração cultural americana*. Uma das mais significativas foi a tentativa de apagar as marcas da política do *big stick*, que os Estados Unidos haviam usado para as nações latino-americanas e outras, de intervencionismo declarado. Tal intervencionismo era justificado de várias maneiras, na certeza de que, *havendo no continente incidentes crônicos ou governos incapazes de manter a ordem, uma nação civilizada deveria intervir com poderes de polícia internacional para solver os*

problemas, declaração atribuída a Theodore Roosevelt, transcrita de Moura (1988:16). Entretanto os próprios Estados Unidos tinham elaborado uma declaração sobre política exterior - conhecida como "Doutrina Monroe" (do início do século) — no sentido de que os europeus não deveriam mais intervir nas colônias independentes das nações latino-americanas. *Embora não tivesse força suficiente para fazer valer essa doutrina naquele momento, Washington afirmava em princípio seu papel protetor em relação ao conjunto das Américas.* (Moura,1988:16). Percebe-se, contudo, que quando surge a corrida pela hegemonia política, frente às antigas e novas potências, os Estados Unidos descumprem sua própria declaração, o que dá a medida da importância, para este país, da intervenção ativa nos países da América Latina e em outros. Os governos latino-americanos, no final dos anos 20, também reivindicavam *o respeito ao direito de autodeterminação dos povos e ao princípio da não-intervenção*. Desse contexto nasce a política de boa vizinhança. As idéias eram as seguintes: *Os Estados Unidos tinham abandonado sua política de intervenção na América Latina; reconheciam a igualdade jurídica entre todas as nações do continente; aceitavam a necessidade de consultas periódicas para resolver os problemas que surgissem entre as repúblicas; e concordavam em cooperar por todos os meios para o bem-estar dos povos da América.* ((Moura,1988:17). Foi com essa nova política que Roosevelt em 1933 se elegeu presidente dos Estados Unidos. É importante destacar que os competidores dos americanos na cena mundial mudam ao longo do século XX. Segundo Moura, há concordância entre os historiadores sobre o fato de que os métodos norte-americanos de intervencionismo mudaram, mas as preocupações básicas permaneceram, quais sejam: minimizar a influência européia, manter a liderança norte-americana, e garantir a estabilidade política do continente. Portanto, a política exterior do governo Roosevelt considerava estratégica a América Latina e passou a elaborar, com base em diagnósticos precisos de seus países, outras formas de atuação. Criou-se, no dia 16 de agosto de 1940, um Birô destinado a efetivar um plano de relações econômicas e culturais com a América Latina. Com o nome de *Office for Coordination of Commercial and Cultural Relations between the American Republics*, mais tarde como *Office of the Coordinator of Inter-American Affairs*, pelo qual ficou conhecido até o final da guerra, era chefiado pelo jovem Nelson Rockefeller; apresentava-se como um *laboratório estratégico*, nas palavras de Gerson Moura, cujos objetivos eram explicitados como *promotores da cooperação interamericana e a solidariedade hemisférica*, o que, na realidade, se traduzia em programas que tinham como fim *enfrentar o desafio do Eixo no plano internacional e consolidar o Estado norte-americano como grande potência* ((Moura,1988:21). Dentre as várias divisões e subdivisões que compunham os programas do Birô para o Brasil, com o intuito de difundir sua *filosofia*, registra-se sobre Ciência e Educação que *dividia com outras agências do governo americano as*

responsabilidades nessa importante área de atuação. Na hierarquia das prioridades..., ciência e educação não eram consideradas essenciais em matéria de defesa, mas recaíam na rubrica de "atividades que podem influenciar de modo imediato no aumento de simpatia da América Latina para com os Estados Unidos", e recaíam também nas preocupações de "influência a longo prazo na promoção da compreensão hemisférica" ((Moura, 1988:47). O destaque aqui deve ser colocado no fato de que na prática científica e educacional estão presentes as condições de aumento de simpatia para os Estados Unidos e sua hegemonia cultural. A idéia da concorrência não era explicitada, fazendo parecer como não essencial; o essencial se desloca para um sentimento imediato que poderia ser obtido por acordos comuns do que o outro país demanda. Nesse contexto, tornavam-se possíveis e encorajados os treinamentos de estudantes brasileiros nos Estados Unidos, e a forma mais prestigiada do intercâmbio é configurada na assistência técnica. As áreas onde as assessorias, a implantação de cursos e criação de escolas foram mais marcantes são agronomia, administração pública e de empresas, ensino vocacional (industrial e agrícola) dentre outros. Em 1943, os funcionários do Birô no Brasil notavam, com satisfação, que as escolas americanas precisavam ser urgentemente ampliadas, devido à demanda crescente de matrículas por parte das famílias brasileiras de classe média. Começaria a partir daí o declínio do francês como língua por excelência das chamadas elites culturais do país. ((Moura, 1988:49).¹⁰

No período pós-guerra, a educação continuou a ser objeto das preocupações, em especial as questões de educação rural. ...éramos essencialmente agrícolas... Assim, em 1945, firmou-se um convênio entre os Ministérios da Agricultura, da Educação e da Saúde, a fim de implementar programas de educação rural, que incluíam a ida de técnicos brasileiros para os Estados Unidos, bem como cursos de treinamento em 42 centros que, em 14 estados brasileiros, difundiam cursos de técnicas agrícolas, animais e economia doméstica, preparando professores e supervisores nesse campo de ensino. Tais saberes *modernizantes* foram incorporados aos currículos das escolas de Agronomia. Em 1948 renovou-se o convênio; neste ano se cria, na Universidade de Viçosa, o primeiro curso Superior de Economia Doméstica do país. Simultaneamente, os programas passam a veicular a filosofia da "extensão rural". Rockefeller, uma vez encerradas as atividades do Birô, criou uma corporação privada: a *International Association for Economic and Social Development (AIA)*, dando continuidade à preocupação de *assistência técnica* aos países menos desenvolvidos. Em 1949, a AIA, em convênio com o Estado de Minas Gerais, criou a ACAR — Associação de Crédito e Assistência Rural — sistema onde a Universidade Rural de Viçosa terá

¹⁰ Isso é perfeitamente visível na predominância do inglês como a língua estrangeira mais difundida nos *cursinhos* de línguas oferecidos no Brasil.

participação efetiva e duradoura e que se amplia por diversos estados brasileiros constituindo um órgão centralizador das atividades de extensão rural através da ABCAR — Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural. *Buscava-se não somente o aumento da produção e da produtividade agrícola brasileira, mas também a paz social decorrente da abundância que se perseguia mediante métodos agrícolas modernos ...Todo esse esforço educacional e assistencial ...estava plenamente conjugado às novas necessidades e definições que os Estados Unidos já formulavam enquanto potência mundial. Os programas de assistência agrícola e educação rural permitiam o levantamento de informação minuciosa dos recursos existentes e potenciais da agricultura brasileira, assim como os acordos de assistência técnica embutidos no Ponto IV permitiam o levantamento minucioso do potencial do subsolo brasileiro* (Moura, 1988:80). Ainda conforme esse autor, tudo isso se dava no momento em que a América do Norte, através da sua consolidação acadêmica e das suas agências estatais, assumia investigações *quase planetárias* sobre o solo e o subsolo, incorporando as *responsabilidades mundiais* que se impôs a partir da Segunda Grande Guerra. Estavam em jogo, nessa imposição de papéis, as *obrigações morais* dos Estados Unidos para com o Brasil, pelo fato deste último tê-los apoiado na guerra. Daí o tratamento de "aliado especial", em relação à América Latina como um todo; ao Brasil atribuía-se supremacia militar e política, devendo-se-lhe garantir, ainda, participação ativa nos negócios internacionais, incluindo privilégios econômicos em termos de ajuda. O programa político dos Estados Unidos para o Brasil foi bem sucedido em vários planos, e não se pode negar que parcelas significativas da sociedade brasileira, principalmente aquelas mais expostas à *mídia*, ainda estão convencidas da atratividade dos valores e atitudes do *american way of life* concretizado na *modernidade*, em contraposição a atitudes e saberes *atrasados*, ou mesmo *primitivos*. Se houve reações ao modelo proposto, elas não geraram um movimento tão expressivo que pudesse fazer frente às difusões dos modelos americanos nos espaços brasileiros disponíveis. Protestos brasileiros podem ser encontrados entre intelectuais e artistas no I Congresso Brasileiro de Escritores, 1945, e o amplo movimento das forças nacionalistas — das mais diversas colorações, indo de um extremo a outro do espectro político, de Bernardes aos comunistas — conseguindo que o petróleo permanecesse sob a exploração exclusiva do país, o que representou uma *grande vitória simbólica do nacionalismo brasileiro, pequena derrota econômica*, nas palavras de Moura, dos Estados Unidos. É de 1948 a mensagem de criação do Instituto Internacional da Hiléia Amazônica, com o objetivo de empreender um diagnóstico completo sobre a realidade amazônica em todos os campos científicos. A criação desse instituto passou a ser compreendida como parte de um projeto de internacionalização da Amazônia, tendo recebido parecer favorável da

Comissão de Relações Exteriores da Câmara, quando o projeto chegou à Comissão de Segurança Nacional, foi duramente atacado e posteriormente arquivado.

As críticas mais contundentes, do lado brasileiro, ao Ponto IV procediam de políticos, educadores e intelectuais e centravam-se na afirmação que esse projeto se apresentava como *um instrumento de controle político e ideológico dos Estados Unidos sobre o Brasil*. No detalhe, os argumentos críticos mencionavam o descompasso entre os programas propostos e a capacidade dos técnicos brasileiros para implementá-los, bem entendido, técnicos que tivessem realmente condições de perceber os problemas nacionais. Denunciavam ainda as *exigências descabidas* dos norte-americanos: controle fiscal, acesso a informações e documentos oficiais, como também a liberação de financiamentos condicionados à compra de material norte-americano. Por fim declaravam *que os acordos assinados com os Estados Unidos constituíam um atentado à segurança nacional* (Dic.Hist.Biog.Bras.FGV/CPDOC,1984 :2793).

Em resumo, o Brasil, através de o estado de Minas Gerais escolheu, os Estados Unidos dentre os concorrentes possíveis que tentavam dominar o cenário internacional, para desenvolver os projetos de intercâmbio nas mais diversificadas áreas. Participou desse jogo de concorrências que se concretizava em uma disputa política, econômica e fundamentalmente cultural que desemboca na luta contra os comunistas, muito embora pareça claro que os concorrentes não dominam totalmente as formas de ação adotadas no jogo de disputas. De qualquer forma, a opção pela aliança norte-americana marca singularidades no processo de implantação de determinados programas como o de ensino agrícola da Universidade de Viçosa.

A cooperação internacional forneceu os meios materiais para que a importação dos saberes agrônômicos e de economia doméstica se fizessem, para que a retomada da proposta de um saber aplicado como a estrutura dos *land-grant colleges* se tornasse realidade.

Tendo estudado, até aqui, a implantação do curso de agronomia destinado fundamentalmente aos homens, resta demonstrar as origens dos cursos americanos de economia doméstica que serão implantados visando a clientela feminina. A questão que se coloca pode ser expressa da seguinte maneira: que modelo era preconizado para os cursos visando as filhas dos fazendeiros ou noivas dos futuros agrônomos?

3. EMERGÊNCIA E SIGNIFICADO DA *HOME ECONOMICS* AMERICANA

Esta análise, parte integrante das descrições das origens e matrizes do curso de Economia Doméstica da Universidade Rural de Viçosa, trata da emergência e do significado da *home economics* na sociedade norte-americana. A institucionalização desse conjunto de conhecimentos está descrita pela forma como inicialmente ele aparece, pelos personagens que o criam, como também revela que são as mulheres os agentes ativos dessa criação. Apresento essas mulheres e as condições oferecidas para a oficialização da disciplina a partir do final do século passado.

Como sugerido nos capítulos precedentes, a história do curso de Economia Doméstica de Viçosa remete às origens da Escola Superior de Agricultura — ESA — e da Extensão Rural no Brasil. A ESA foi constituída com base na experiência norte-americana nos moldes das instituições *land-grant colleges*, criadas nos Estados Unidos na metade do século passado. Tais instituições, fundamentadas na idéia inicial de *people's colleges*, tinham por objetivo fornecer um aprendizado que atendesse às necessidades práticas de cidadãos inseridos em regiões agrícolas. A proposta desse tipo de ensino era diferenciar-se dos ensinamentos das instituições existentes no país que enfatizavam outros domínios mais clássicos do saber.

Já em sua matriz de origem, os *people's colleges* deveriam dar conta da geração de técnicas agrícolas, através de ensino para filhos e filhas dos agricultores. Nos termos de seus objetivos: aumentar a produção agrícola e melhorar as condições de vida rural, garantindo suporte necessário ao crescimento da indústria da jovem nação. O discurso de promoção da vida rural reconhecia a necessidade de intervenção por parte daqueles técnicos — agrônomos e economistas domésticas — que detinham o saber agrícola na vida do campo (United State Department of Agriculture, 1962:13ss). Da mesma forma que o curso de Agronomia de Viçosa é ligado, em sua origem, à matriz norte-americana, o de Economia Doméstica também o é. Nas palavras de uma das pioneiras do campo no Brasil, entrevistada para esta tese *há três explicações possíveis por que há uma Escola de Ciências Domésticas em Viçosa. Uma delas é que, sendo a Escola de Agricultura e Veterinária fundada por um norte-americano, Dr. P. H. Rolfs, era natural que os professores da mesma procurassem cursos de aperfeiçoamento na terra, e muitas vezes até na mesma Universidade do estimado fundador. Lá nesta escola, o Iowa State College (sic),¹ os professores não somente viram uma das melhores escolas de agricultura dos Estados Unidos, mas também uma das melhores escolas de*

¹ O professor Rolfs não era originário desse *college* como faz parecer a citação, mas da Flórida. A pioneira, nesse caso, está se referindo aos professores brasileiros que, ao se especializarem nas universidades rurais norte-americanas, conhecem os cursos de Economia Doméstica.

Ciências Domésticas. Os professores gostaram do que viram e voltaram ao Brasil com o desejo de criar uma escola assim aqui. ²

A questão a ser pensada passa por descobrir as razões pelas quais uma pioneira brasileira percebia como natural o acesso a esse tipo de ensino a partir do modelo norte-americano. Ao perceber como natural a implantação de um curso com significados bem definidos em sua origem, a pioneira contribui para naturalizar uma relação que não se apresenta como auto-evidente. Evidente, na verdade, passa a ser a reconstrução de uma situação de dependência. Ou seja, uma vez que a disciplina surge aqui ocupando uma posição subordinada à matriz americana, ela será para sempre subordinada; como também o serão os seus personagens, submetidos aos detentores do saber original. A *Home Economics* será sempre a referência principal a que as Economistas Domésticas brasileiras recorrerão durante todo o desenvolvimento do campo.³

Aqui escência/resistência poderiam ser igualmente naturais. Daí a questão: por que parecia natural a vinda de americanos para fundar o curso no Brasil?

Nada havia de natural em tal criação nascer dos cursos similares norte-americanos. Toda essa inovação/invenção, através da importação de paradigmas culturais internacionais, deve ser pensada no bojo de transformações que se intensificam na conjuntura nacional na década de 50, da política de dominação dos Estados Unidos para com os países do Terceiro Mundo e da política de hegemonia americana como foi visto no capítulo precedente. Tanto quanto no fato de os professores de Viçosa se interessarem em fundar aqui tal curso.

² *A escola de Ciências Domésticas em Viçosa, s/d : 2* (destaque meu) - Arquivo pessoal da referida entrevistada - Documento 3.7 do Arquivo organizado para esta pesquisa. As outras duas explicações fornecidas pela professora serão analisadas na próxima parte, pois remetem diretamente às idéias que informam a criação da *HOME ECONOMICS* no Brasil enquanto um campo feminino e as razões de sua melhor localização numa Escola de Agronomia. Tratam de justificar a criação do curso como formador de esposas para os agônimos.

³ Até hoje os laços que ligam Viçosa às pioneiras se fazem presentes nos cursos de pós-graduação que as brasileiras continuam a ser firmemente incentivadas a realizar nos Estados Unidos. E a criação do primeiro curso de mestrado da disciplina no Brasil só se torna possível com o concurso e a vinda freqüente de *Home Economists* estrangeiras para Viçosa.

3.1 Ciência agrícola versus ciência doméstica

A dissertação de Carolyn Sachs (1983) sobre o papel das mulheres na produção agrícola dos Estados Unidos, através de um sumário histórico que inclui o nordeste, o sul e o oeste,⁴ sustenta que, para a continuidade do sistema patriarcal, a despeito das mudanças tecnológicas e outras, os homens encorajam a divisão sexual do trabalho no sistema farmer, particularmente ao manterem o seu próprio poder. Ela demonstra que a ideologia da domesticidade, além de encorajar a divisão de trabalho, sustenta que as mulheres deveriam estar principalmente envolvidas com as questões familiares e domésticas. Na indústria, a filosofia doméstica justifica o uso das mulheres como reserva de força de trabalho, para serem recrutadas pelas fábricas sempre que se faça necessário; na agricultura ela ajuda a deslocar as mulheres da produção agrícola. Fornece o exemplo paradigmático: essa situação pode ser vista claramente com o crescimento da ciência agrícola para os homens e das ciências domésticas para as mulheres. Ainda hoje nos E.U.A., as ciências agrícolas são caracterizadas pela segregação do trabalho que empurra as cientistas mulheres para as questões concernentes ao doméstico, enquanto os homens estudam produção agrícola. Até certo ponto, muitas das críticas levantadas por Sachs no referido trabalho se sobrepõem às de outros estudos, indicando uma naturalização de trabalhos de homens e mulheres idealizados como universais. É importante ainda destacar suas conclusões quanto às convincentes argumentações sobre como os planejadores de políticas americanas transferiram o sistema agrícola de dominação masculina norte-americano para os países em desenvolvimento do resto do mundo, através de programas farming destinados aos homens e home economics destinados às mulheres — configuração do modelo da Extensão Rural norte-americana. A crítica a tais programas ganha relevância na medida que desvela as contradições com os valores da própria sociedade norte-americana, uma vez que retira das mulheres o acesso igualitário aos recursos agrícolas e ao processo de tomada de decisões. Como consequência de uma poderosa divisão sexual do trabalho

⁴ Carolyn Sachs, uma socióloga rural, usando a ciência social e a história, examina os papéis das mulheres na produção agrícola nos Estados Unidos. Como recurso adicional de análise, ela entrevistou vinte e uma mulheres envolvidas no sistema farmer em *Kentucky, Ohio e Indiana*. Essa sua amostra inclui mulheres viúvas, solteiras, casadas com não farmers e casadas com farmers.

Outras críticas acerca da incorporação de parâmetros culturais diferentes impostos em um dado país, para o caso do papel econômico das mulheres, pode ser encontrado em Ester Buserup (1970), que atacou o mito da domesticidade inevitável examinando o papel econômico das mulheres em várias sociedades africanas. Nessas sociedades o poder das mulheres africanas era minado pela ação européia com base em seus próprios mitos culturais sobre o "lugar das mulheres", que as excluía da participação e controle significativos na economia política.

existente no interior da família *farmer* dos Estados Unidos, as Escolas/Universidades construíram um saber-técnico doméstico para as mulheres e o exportaram para países latino-americanos. Pode-se pensar que essa contradição no país de origem das ciências domésticas se apresentou com intensidade ainda maior do que a vivida em países da América Latina. As mulheres americanas tinham muito mais acesso à educação secundária e superior que as latino-americanas, em especial as brasileiras. E puderam vivenciar em escala bem maior a segregação a que estavam submetidas na geração e difusão dos conhecimentos científicos.

Privilegiando uma perspectiva histórica e feminista, a autora explica por que a agricultura praticada pelas mulheres americanas não é levada em conta por planejadores de políticas agrícolas. Os argumentos que ela oferece sugerem que os programas e serviços de extensão rural são caracterizados por definirem a agricultura para os homens e a economia doméstica para as mulheres, enfatizando sempre a necessidade de uma educação diferenciada para o *farmer* e para sua esposa. A autora reconhece ainda que, historicamente, as mulheres sempre participaram da produção agrícola *...however, women have often been restricted on to domestic work and so their participation has been consistently overlooked and undervaluated. There is still a strong tendency to see men as farmers and women as farmer's wives* (Sachs, 1983: 32).

3.2 Antecedentes da Home Economics

Princípios depois retomados pela Economia Doméstica já se faziam presentes na sociedade americana através de práticas tão diferentes como livros de cozinha/receitas. Um deles se apresenta particularmente importante para o campo da Economia Doméstica, porque sua autora, Maria Parloa, nome bem conhecido na sociedade americana, é membro participante da conferência que estabeleceu a Economia Doméstica como uma disciplina em todos os níveis de ensino. Outro é a obra de Catharine Beecher, nascida em 1800, *Tratado de Economia Doméstica*. E as ciências/teorias que fazem uso dos princípios de Darwin — o padrão científico por excelência do século passado — na construção das imagens sobre as mulheres e seu impacto sobre o *status* da domesticidade.⁵ Ou seja, a difusão das teses de Darwin

⁵ Ver em Matthews (1987: 116 ss) acerca de Darwinismo e domesticidade. Conforme essa autora, o impacto dos princípios de Charles Darwin sobre a sociedade americana tem sido largamente explorado, mas só recentemente (década de 70) suas idéias em relação às mulheres têm sido objeto de preocupação acadêmica mais sistematizada. A principal crítica feminista se concentra nas demonstrações do reducionismo biológico de seus conhecimentos, sendo a capacidade reprodutiva das mulheres apontada por esse cientista como o critério por excelência na definição da mulher. Toda a complexidade de valores morais, sociais e religiosos associados com a *Republican Motherhood* são simplesmente obscurecidos. Contudo, a crítica feminista mais contundente vem do fato de Darwin e seus seguidores

também exerceram influências importantes para se pensar o lugar da mulher na sociedade americana. Faziam-se presentes também através de toda uma discussão acerca da relação entre teoria e prática, ou melhor, entre o trabalho intelectual e o manual, representada, na sociedade americana, pela máxima de Harry Braverman: *divisão entre as mãos e o cérebro*. Essa discussão desenvolvida no mundo industrial ou nos lugares de trabalho do mundo masculino, foi posteriormente aplicada dentro da casa, nas tarefas domésticas. A institucionalização da *Home Economics* adota esses princípios através da ênfase em planejamento, administração e uso eficiente dos recursos.⁶

Discussões emergentes acerca do significado do lar e do papel da mulher também aparecem na oficialização da *Home Economics*, como um campo definido de forma sistemática, que se dá no final do século passado.

Annete Ogdenn (1987), em sua obra *The great american housewife*, num capítulo sob o sugestivo título *From scientist to consumer, 1900-1950*, descreve as condições existentes na sociedade americana para e com a emergência da *Home Economics*.

Segundo essa autora, as duas imagens de mulher que vinham sendo forjadas na sociedade americana desde o século XIX estavam consolidadas no início do século XX. De um lado, a *ladylike homemaker*, um modelo de mulher inmerso nas *artes domésticas*, imbuída das responsabilidades pelo *bem-estar e conforto* de sua família. Era uma mulher de classe média ou alta, *status* atribuído por seu marido, que tinha um lugar de prestígio no mercado de trabalho. Leitora do *Tratado de economia doméstica* de Catherine Beecher, que inspirava e incentivava seu espírito e inteligência para desempenhar com orgulho suas vivências em um mundo separado da sociedade de mercado. De outro lado, estavam mulheres assalariadas, quase sempre imigrantes ou filhas de imigrantes, inseridas de alguma forma no mercado de trabalho remunerado.

afirmarem explicitamente a inferioridade biológica das mulheres em relação aos homens, o que explica muito da desvalorização do *status* da casa. Especialmente a teoria da seleção sexual de Darwin é apontada como perniciosa por localizar as mudanças da evolução na luta masculina para acasalamento, fazendo dos homens e da atividade masculina a *vanguarda da evolução*. Entretanto, é preciso enfatizar que o darwinismo contribuiu para a secularização da sociedade americana, minando os papéis religiosos do lar. *A Origem das espécies* data de 1859; se, antes dessa data, predecessores da idéia de mutabilidade da espécie já colocavam em suspeição a espécie fixa eternizada por Deus, ponto de vista do cristianismo ortodoxo, Darwin encontrou um terreno fértil para a difusão e aceitação de sua teoria.

⁶ Perseguiam o modelo de *gerência científica*, essencialmente o desenvolvido por Frederick Taylor (1856-1915); daí a denominação taylorismo, que separa as fases de planejamento, concepção e direção, das tarefas de execução. Esse método de organização *científica* da produção aprofunda a divisão do trabalho e pressupõe uma complexa escala de atividades que requer *especialistas* para sua execução usando de tecnologias apropriadas, inclusive a disciplinar, para combater a anarquia dos métodos empíricos tradicionais. A eficácia de tal método no trabalho doméstico seria a eliminação de gestos supérfluos ou tarefas desnecessárias. No início do século, quando as mulheres se preocupam com o trabalho doméstico, ironicamente o fazem para se prepararem para melhor realizá-lo, ironiza Glazer-Malbin (1976:906) Taylorismo era a ideologia. Conferir acerca do taylorismo em Taylor (1960); Rago e Moreira (1984).

Desde o final do século XVIII, a sociedade americana conviveu com mulheres solteiras, que se auto-sustentavam, não raro construindo carreiras respeitáveis, o que quase sempre significava abrir mão do casamento.⁷ A medicina é especialmente citada como uma carreira incompatível com a constituição de uma vida familiar e doméstica. (Cogan, 1989:248).

Um estudo sobre mulheres escritoras e o campo literário, realizado por Monique Saint-Martin (1990) se apresenta como um bom exemplo para se pensar na abrangência da singularidade de ser mulher no início do século, pela referência européia que a autora apresenta.

Treatise on Domestic Economy

Por volta da metade do século passado, escritores de literatura didática, manuais e livros de formação feminina incentivaram as mulheres a se treinarem, buscando uma educação moral, física e intelectual. Data dessa mesma época (1841) o *Treatise on domestic economy for the use of young ladies at home*, de Catherine Beecher.⁸ Com este tratado, Catherine Beecher, arquiteta, teóloga e futuramente professora dessa disciplina, pode ser considerada a precursora da *Home Economics*.

Um rápido exame do índice do *Treatise* logo convence o leitor moderno do tipo de assuntos científicos que uma perfeita dona de casa deveria dominar. A obra de Catherine Beecher inicia-se pelo exame dos fundamentos filosóficos das instituições americanas, especialmente a Democracia americana e os princípios do Cristianismo acompanhado de longas citações de Alexis Tocqueville (Cogan, 1989:86): *Tocqueville had remarked that, although American women were confined to the domestic sphere, their influence was vast. Beecher then employed these remarks as the starting point for her own program for American women, a program that was both domestic and political*⁹ *from the first page.* (Matthews, 1987:47-48). O *Treatise* trata de assuntos tão variados quanto 'As leis da Saúde e do Sistema Humano' (com especiais seções sobre 'Ossos, sua

⁷ Sobre as mulheres celibatárias, ver a obra de Lee Virginia Chambers-Schiller '*Liberty a better husband single women in America: The generations of 1780-1840*'.

⁸ Catherine Beecher já havia escrito *Housekeeper's manual* em co-autoria com sua irmã Harriet Beecher Stowe.

⁹ A sua obra é implicitamente política pelas suas repercussões sobre a questão da mulher e do espaço doméstico, enquanto a obra de sua irmã, *A cabana do Pai Tomás* (Uncle Tom's cabin) explicitamente política foi escrita como resposta direta a uma lei regulamentando a questão das fugas de escravos (1850). (Matthews, 1987: 49).

estrutura, desenho e uso', sistema respiratório, digestivo, etc.); e 'Nutrição'— discutindo as bases nutricionais da doença, comparando as dietas vegetarianas vs animais, e analisando também as propriedades químicas dos alimentos. Um capítulo versa sobre Economia, renda, dispêndio de tempo e dinheiro; compara as vantagens de compra por atacado e varejo; e é seguido por vários outros capítulos tratando cada um de assuntos específicos de educação doméstica tais como: enfermagem e cuidados com enfermos (envolve '*understanding the nature and operation of common medicines*'); tratamentos de doenças mentais (explica o efeito das drogas e a influência da falta de sangue oxigenado no funcionamento do cérebro); primeiros socorros, ensinando a lidar com choques, ferimentos das artérias, queimaduras e venenos (sobre corrosivos, arsênico ou cobalto; ópio; ácidos e alcalinos). No capítulo XXIV, ela ensina como planejar e construir uma casa incluindo *economy of labor*, no XXXV, sobre plantas, ensina como plantar, podar, enxertar, transplantar. Finalmente, no capítulo XXXVII, chamado "Miscelânea de Conselhos", ela ensina os cuidados com animais domésticos (gado, cavalos e aves), como modificar a estrutura das lareiras para obter uma ventilação em moldes científicos e como impermeabilizar sapatos (Cogan, 1989:86). Diz France Cogan que, ao contrário do que tal variedade de assuntos possa sugerir — um amontoado de brilhantes generalidades — em seus manuais, Catherine Beecher desce as minúcias tais como referências "aos princípios da química animal e doméstica", higiene; terapêutica e eletricidade. Tudo isso é uma prova irrefutável da crença profunda que Beecher tinha de que '*academic education was a necessary prerequisite to sucessful homemaking*' (Cogan, 1989:87).

Na virada do século XX, não apenas as mulheres voluntariamente solteiras mas também mulheres casadas e sem filhos da classe média, podiam investir em carreiras profissionais desde que não distantes daquelas consideradas até então como tipicamente femininas. Isso ainda lhes era assegurado pelo fato de que o sustento material da casa permanecia como responsabilidades dos homens. Entretanto, tal como acontecia no século XIX, o ingresso em carreiras profissionais continuava significando para as mulheres abrir mão da vivência de um ou outro aspecto estreitamente ligados ao papel feminino — casamento e maternidade. Essa mulheres influenciaram as jovens da geração posterior, de todas as classes sociais, a se profissionalizarem como enfermeiras, professoras, telefonistas, secretárias, ou em enfermagem e medicina, que eram as únicas carreiras universitárias possíveis para as mulheres da época.

3.3 A Formalização da *Home Economics*

Para entender o movimento de formalização da *Home Economics* e as diferentes ênfases atribuídas a essa disciplina, convém acompanhar mais de perto a trajetória de suas pioneiras ligadas diretamente à construção desse saber e de sua prática social. O paradoxo vivenciado por essas mulheres se concretiza na inserção das questões relativas ao lar no universo científico e universitário (o curso *Home Economics*) e ao mesmo tempo na introdução da ciência no universo doméstico. De um lado, um espaço que nada tinha a ver com o doméstico, de outro, um conhecimento (científico) que pretende substituir um aprendizado informal que reproduz um saber ditado pela tradição. Isso pode ser explicado pelo caráter social dos personagens que fazem a implantação da *Home Economics* como disciplina escolar e da segregação dos papéis sexuais ao qual está ligada.

Podemos melhor entender a implantação desse novo campo de conhecimentos — a *Home Economics* — estudando a relação entre as características sociais das mulheres que lutaram pelo seu reconhecimento como disciplina, passando a fazer parte do saber transmitido pelo sistema escolar e a recriação da diferença entre mundo masculino e mundo feminino no interior mesmo do espaço intelectual.

Ellen Richards e outras pioneiras

A personagem sempre associada à disciplina, e tida como a mãe fundadora do curso é Ellen Swallow Richards (1842-1911).¹⁰ Considerada como a primeira educadora a perceber a relevância da ciência no fazer doméstico, reivindicava que as descobertas da química sanitária, dos alimentos, e sobre a poluição industrial deveriam ser aplicadas ao lar. Ela própria transformou sua casa em um laboratório *...for experimentation in plumbing heating and efficiency methods, employing interns rather than servants...* (Ogden,1987:141). Acreditava que uma dona-de-casa armada de conhecimento científico poderia eliminar a monotonia do fazer doméstico e realizá-lo

¹⁰ Biografada por Caroline L. Hunt, em publicação de 1958, em segunda edição da Associação Americana de Economia Doméstica. (A primeira edição data de 1942). Sobre a mãe fundadora da *Home Economics*, nos Estados Unidos, e outras mulheres pioneiras nesse ramo de estudo, podem-se obter informações em Glenna Matthews (1987:145-171); e no *Journal of Home Economics*, especialmente o número comemorativo do 75º aniversário da *American House Economics Association*.

com o prazer e a inteligência de um experimento. Essa dona-de-casa deveria controlar o seu trabalho e realizar um consumo inteligente, mas quer ser controlada por ele e/ou ser vítima do mercado de consumo. O movimento que ela desencadeia em favor da economia doméstica preconizava melhorias das condições sociais no que se refere ao espaço da casa, que deveria ser administrado sob bases modernas, e não segundo a tradição e métodos arraigados ao passado. Richards e outras pioneiras, ao lidarem diretamente com os problemas da habitação e alimentação das imigrantes, adquiriram a consciência de que nas pressões econômicas, muito mais do que na poeira e no tipo de refeições, se localizavam as dificuldades mais sérias da casa. A ênfase dada pelas pioneiras à disciplina nascente concentrava-se no econômico (fatores externos); mais tarde isso será substituído por uma ênfase no doméstico (fatores internos da sua organização).

A trajetória da pioneira revela as possibilidades de carreiras intelectuais para as mulheres daquele país no fim do século XIX ¹¹. Nascida em 1842, graduou-se em Vassar, sendo, logo após, estudante especial de química no *Massachusetts Institute of Technology*, única mulher matriculada. Sua presença no MIT é percebida como uma concessão velada por parte da administração, que, para não assumi-la como aluna de fato, não lhe cobrava as taxas. Em 1873, obteve o bacharelado em ciências no MIT, bem como o grau de mestre em artes. Muito embora seu trabalho no MIT fosse considerado com distinção, ela nunca conseguiu ser uma candidata apropriada para o doutorado. Na verdade, Ellen Richards só consegue que a tratem como cientista quando passa a estudar química aplicada ao lar, isto é, estudar as fontes de poluição no lar. O mundo científico impensável e vetado para as mulheres não percebia violação de seus códigos na possibilidade de uma mulher cientista, desde que ligada diretamente ao mundo doméstico, espaço por excelência feminino (Matthews, 1987:146). Essa parece ter sido a arma e a estratégia consciente usada por Ellen Richards; senão, como interpretar suas palavras escritas em 11 de fevereiro de 1871?: *I am winning a way which others will keep open. Perhaps the fact that I am not a Radical or a believer in the all-powerful ballot for women to right her wrongs and that I do not scorn womanly duties, but claim it as a privilege to clean up and supervise the room and sew things, etc. is winning me stronger allies than anything else* (Caroline Hunt, 1958: 43). Em 4 de junho de 1875, casou-se com Robert Hallowell Richards, um *Professor*, *dean* do departamento de engenharia de mineração no MIT, admirador de suas ambições científicas e com quem ela estabeleceu laços de cooperação. Sua biografia os apresenta como extremamente diferentes em temperamento e atitude mental, mas imbuídos por propósitos científicos

¹¹ Remetendo-nos ao ensaio de Virginia Woolf que originou *Um teto todo seu* (1928), onde a escritora vai tecendo toda a trama da realidade feminina da sua época para falar sobre *mulher e ficção*, temática que deveria ser abordada em um estabelecimento de ensino para as mulheres, em Cambridge.

comuns e apaixonados um pelo outro. Em 1884, o MIT criou um laboratório de química para estudos sanitários e Ellen passou a ser instrutora de química sanitária, até sua morte em 1911. Durante esse período, publicou livros sobre a questão sanitária e o lar.

As carreiras de todas as demais pioneiras estão sempre remetidas à de mãe-fundadora; foram suas discípulas e muitas a substituíram em lugares-chaves na profissão.

Isabel Bevier, nascida em 1860, também estudou química em várias instituições, e passou pelo MIT na época de Ellen Richards, com quem trabalhou. Durante algum tempo, Bevier foi professora de química em um *college* para mulheres, onde ensinava planejamento de refeições. Ficou, por mais de duas décadas, na Universidade de Illinois e tornou-se uma das mais conhecidas *Home Economists* do país. Sua entrada nesse campo se explica pela influência de um professor da *Case School of Applied Science*, Albert Smith, que a orientou no sentido de canalizar, também, seus conhecimentos para uma área que justificasse mais facilmente o trânsito feminino. *O lugar para as mulheres na química era a química dos alimentos*, sustentava o tal professor. No entanto, Isabel Bevier deixou claro para a administração de Illinois: *fine cooking was not in my repertoire*. (Matthews, 1987: 147). Bevier foi aluna de Richards e a sucedeu na presidência da *American Home Economics Association*, cuja criação será estudada adiante.

Marion Talbot (1858-1948), como Bevier, estudou com Richards no MIT. Seu bacharelado em ciências foi concluído no ano de 1888 e lecionou *domestic science* por pouco tempo em Wellesley. Em sua carreira, o que a distingue é a sua luta contra a segregação sexual da *higher education*. Pode-se inferir que o fez com alta dose de contradição e ambivalência, uma vez que venha a ser chefe de um departamento tipicamente feminino, ou seja, para um sexo específico, quando lutava contra a segregação sexual.

Foi professora associada de ciência sanitária durante 19 anos no departamento de *Administração do Lar*, de onde também foi chefe, na Universidade de Chicago, fundado em 1906. Por volta de 1912, atendendo ao pedido do presidente da universidade, cria e passa a dirigir um departamento dedicado a estudos da casa. A ciência sanitária, então, começa a fazer parte de um departamento de sociologia e perde o seu recorte sexual, ou seja, específico para mulheres, tornando-se matéria de estudos tanto para homens como para mulheres. *Administração do Lar* era, em todas as intenções e propósitos, apenas para mulheres. Num certo sentido, Talbot foi cedendo ao inevitável, porque recebia um fluxo regular de cartas das universidades perguntando-lhe o que recomendava às mulheres como professora de *Home Economics*.

Outra figura destacada nesse ramo de estudo é Louise Stanley (1883-1954), embora sua biografia esteja ligada mais diretamente a seu desempenho técnico-

administrativo. Era chefe do departamento de *Home Economics* da Universidade de Missouri, quando ela e outras *Home Economists* foram chamadas a Washington, em 1923, para discutir e organizar um *Bureau of Home Economics* no Departamento de Agricultura, tornando-se chefe do novo *bureau*. Ela é mencionada como a primeira a dirigir um *survey* nacional acerca das casas dos *farmers*, quando mais de seiscentas mil famílias responderam sobre as condições físicas das habitações rurais. A ênfase era dada, como se verá, à aplicação da ciência na solução dos problemas cotidianos das famílias. Louise Stanley foi, ainda, coordenadora (*chairperson*) do comitê sobre educação para o lar e vida familiar da *White House Conference on Child Health and Protection* em 1930. Foi membro, por vários anos, do *Board* de Alimentação e Nutrição, do Conselho Nacional de Pesquisa. Era representante oficial de Departamento de Agricultura para a *American Standards Association* — a primeira mulher nomeada para ocupar tal cargo. Durante a guerra, desempenhou papel de ajuda ao país sobre questões de pesquisa em nutrição, deficiências dietéticas de diversos grupos de pessoas. Sobre ela o *Yearbook of agriculture* registra que, *to her work she brought the ability and wisdom of a practical homemaker, scientist, and administrator and thoughtfulness of a kind woman* (United State Department of Agriculture, 1962: 33). Se, no momento de criação da *home economics*, as carreiras possíveis para a maioria das mulheres se concretizavam em espaços pouco prestigiosos ou, para uma minoria, tratava-se de carreiras incompatíveis com o ideal prescrito para as mulheres, a *home economics* aparece como a oportunidade síntese de conjugação dos papéis femininos. Conjugação no sentido de que as *home economist* usam das habilidades aprendidas no mundo doméstico submetendo-as às modificações ligadas aos novos conhecimentos científicos: a casa até então vista como refúgio e as mulheres, *angels of the haven*.¹² Com a *home economics*, a técnica em conhecimentos domésticos vai tomando o lugar do anjo, sem contudo mudar as crenças dominantes em relação aos papéis tradicionais. As economistas domésticas permaneceriam na esfera das mulheres, tentando redefini-la, através da exclusão da carga do trabalho doméstico, bem como utilizando-se de seu aprendizado de sexo feminino para seu trabalho social no mercado de trabalho, como destacado da biografia de Louise Stanley. O mesmo difícil equilíbrio entre domesticidade e independência motivava as mulheres para o movimento das ciências domésticas, que usava um forte apelo para a mudança da imagem da dona-de-casa tradicional. É importante observar, ainda, que não apenas no sistema de ensino *land-grant college* a economia doméstica teve papel preeminente, mas também que o Departamento de Agricultura do Governo Federal cria um *Bureau of Home Economics*, reforçando a noção de ser essa uma matéria prioritária

¹² A expressão faz alusão à imagem de *anjo do lar*, apropriando-se do poema de um autor do período vitoriano sobre a mulher.

para o desenvolvimento rural. Há portanto um reconhecimento relativamente rápido e efetivo do novo campo profissional.

Uma outra personagem cuja história se liga às análises dos problemas domésticos foi Charlotte Perkins Gilman (1860 - 1935). Diferentemente da crença de Richards de que a informação e a tecnologia da sociedade industrial deveriam estar disponíveis para a dona-de-casa realizar com inteligência suas tarefas próprias, essa escritora tinha como ideal utópico a casa como refúgio eminentemente privado. Ogden (1987) explica o idealismo de Gilman pelo fato de ela ser sobrinha de Catherine Beecher; a autora a considera na vanguarda da economia doméstica, por sua sofisticada avaliação dos papéis familiares, do lugar da mulher na sociedade e por sua projeção, extremamente otimista, sobre o que estaria reservado às mulheres no futuro. Suas propostas básicas se alicerçavam na idéia de que as necessidades físicas da família deveriam ser atendidas por serviços comunitários que se responsabilizassem pelo cuidado com as crianças, limpeza das casas, lavanderias e cozinhas coletivas. Nesse meio ambiente, monitorado por agências de serviços domésticos, os membros das famílias não dependeriam uns dos outros e seriam livres para compartilhar interesses sociais, políticos e afetivos. Suas obras datam de 1898 - *Women and economics* e 1903 — *The home, its work and influence*, surpreendendo que, ainda em 1927, as idéias de Charlotte Gilman fossem aceitas apenas por um pequeno grupo de *home economists* progressistas numa Conferência sobre *Homemaking* na Universidade de Columbia.

O grande debate nessa conferência era sobre a possibilidade de donas-de-casa conseguirem forjar uma imagem profissional delas mesmas, uma vez que seus *status*, bem como suas rendas, lhes eram atribuídas por seus maridos. A posição dessa minoria, liderada por Gilman, reivindicava a necessidade de encorajar as mulheres a se comprometerem com mudanças fundamentais nas estruturas econômicas e sociais. Propunha que as ciências domésticas deveriam libertar as mulheres da imposição de papéis rígidos e da carga doméstica, não construindo um novo culto à domesticidade que glorificava o trabalho doméstico para manter mulheres presas ao lar. Ou seja, havia quem propusesse o uso da Economia Doméstica na objetivação das tarefas domésticas como instrumento para pensar a dissociação entre tais tarefas e a condição feminina. Mas a maioria das conferencistas reiterava a opinião tradicional de que as mulheres deveriam ser educadas pelo simples fato de que mulheres bem educadas garantiam melhores mães e esposas. A economia doméstica deveria ser um instrumento para treinar *homemakers* modernas a lidar com as condições de crescente complexidade que afetavam a família americana. *They believed that the American home would always be the focal point of society, and that the role of domestic science was to bring to the home the highest level of sophistication in scientific management, technology, and emotional support*, nas palavras de Ogden (1987). Ainda, segundo essa autora, o descompasso entre as ciências

domésticas e as famílias americanas cresceu enormemente até que as especialistas do campo encontrassem na indústria seu mercado de trabalho, longe da cena doméstica e dos problemas originais em nome dos quais o campo se desenvolveu (Ogden, 1987: 145).

As pioneiras de *home economics* idealizavam e pensavam que, através do novo campo, estava se estabelecendo uma posição relevante, na ciência, para as mulheres no sistema americano. Eram, afinal, mulheres de alto capital escolar. Num certo sentido, elas assim o fizeram; contudo, criaram poucas oportunidades para as mulheres fora desse campo de conhecimento, apenas nos *colleges* de mulheres. Matthews cita Margaret Rossiter, uma eminente cientista: *Home Economics* era o único campo onde a mulher poderia ter a perspectiva de ser um professor por completo, um chefe de departamento, ou mesmo um *dean* nos anos de 1920 ou 1930 (Matthews, 1987: 148). Deve estar exatamente aí a contribuição mais importante da Economia Doméstica em seu país de origem: as mulheres que pretendiam seguir uma carreira universitária, frente às barreiras com que se defrontavam, faziam-no através do acesso a uma carreira tipicamente feminina, ou seja, aplicando a ciência na esfera doméstica. A disputa com campos masculinos parecia, pois, inevitável, muito simplesmente porque todos os campos do saber, formalmente constituídos, eram predominantemente masculinos. Entretanto, a institucionalização de um saber em um sistema de ensino em expansão, como o dos Estados Unidos naquela época, garantiu um mercado de trabalho nada desprezível para as mulheres. E os próprios debates entre as economistas domésticas mostram que os limites impostos pela segregação sexual do trabalho intelectual chegaram a ser questionados.

A Conferência de Lake Placid e seus prolongamentos

A Economia Doméstica, nos Estados Unidos, foi formalmente instituída a partir de uma Conferência realizada em Lake Placid, Nova York, em setembro de 1899, quando onze pessoas iniciaram o processo de oficialização de uma disciplina que, na prática, já vinha se desenvolvendo com denominações bem reveladoras acerca do conteúdo de seus programas: *domestic economy*, *domestic science*, *home economics*.¹³

Ellen Richards professa nessa primeira conferência o seu pensamento sobre o que seria a vida doméstica depois que essa nova disciplina (*Home Economics*) atingisse plenamente os seus objetivos: a) a vida num lar desimpedido das tradições do

¹³ Sobre as conferências de Lake Placid, ver Emma Seifrid Weigley (1974) 'It might have been eutherics: The Lake Placid Conferences and the Home Economics Movement'.

passado; b) a utilização da ciência moderna para a melhoria da vida doméstica; c) a libertação do lar da tirania dos objetos; d) liberdade do espírito para coisas mais importantes e permanentes no interesse do lar e da sociedade. A ciência moderna liberta da *tiranía dos objetos* e das *tradições do passado* mas dentro das definições do que fosse doméstico e lar.

Vários autores¹⁴ lembram que a Conferência de Lake Placid coincide com o nascimento do que chamam de *Progressive Era* (1889-1914)¹⁵, um período em que os americanos do país como um todo e todos os níveis do governo perseguiram reformas que viabilizassem, na sociedade, as habilidades para a adaptação à nova ordem urbana industrial. É esse o momento em que começa a ser gestada a ideologia do chamado *American Way of Life*. Imbuídas do *ethos* progressista, buscando valorizar a casa, e certas de que a ciência devia contribuir diretamente para as artes domésticas, as conferencistas¹⁶ tomaram como tarefa principal estratégias de propaganda e popularização da *Home Economics*, de nomenclatura adotada como mais apropriada ao novo campo; e a sua obrigatoriedade no ensino a todos os níveis da educação. Por esse ponto de vista, a *Home Economics* tem um papel fundamental na viabilização do que deveria ser o *American Way of Life*, já que os princípios sintetizados por Richards passariam a ser amplamente conhecidos e assimilados desde os primeiros anos escolares. A expansão da *Home Economic* se concretiza na implantação da disciplina em todos os níveis escolares, cobrindo o sistema escolar; tende a ser total sua incidência sobre meninos e meninas das novas gerações.

Paradoxalmente, essa valorização da *Home Economics* não foi acompanhada por uma crítica das representações sobre a desvalorização do trabalho doméstico tradicional da mulher, um componente da ideologia da domesticidade, fundamental para quem se preocupava em valorizar as coisas da casa. Ao contrário, como bem saliente Glenna Matthews, reforçou-se tal componente, conforme se colocou sob suspeita a maneira tradicional de fazer as atividades domésticas ou a própria competência da dona-de-casa tradicional. Uma vez que a execução das tarefas da casa

¹⁴ Dentre eles, destaco Matthews (1987), cujo título da obra já é, por si, bem revelador - *Just a housewife - the rise & fall of domesticity in America*. A autora, uma historiadora que, tendo por muitos anos seguido o caminho *natural* das mulheres de sua época nos Estados Unidos, usa sua própria experiência de dona-de-casa e, posteriormente, acadêmica, como parte integrante da análise que empreende acerca da história da feminização/domesticidade na cultura americana. Nessa obra, há um capítulo dedicado a *The housewife and the home economist*. Faço remissões constantes a ela, no decorrer das análises acerca da *home Economics*.

¹⁵ O marco inicial da *Progressive Era* está associado à realização da *Chicago World's Columbian Exposition* no ano de 1893 e se estende até o início da I Grande Guerra.

¹⁶ Apenas um homem compareceu à Conferência de Lake Placid - Melvil Dewey, criador do Sistema Decimal Dewey; um acadêmico, portanto.

deveria ser realizada dentro de padrões de eficiência científica, o planejamento, a organização e a administração ganharam destaques ímpares.

Antes mesmo da constituição da conferência de Lake Placid havia outro componente importante na divulgação desse ramo de conhecimento, já mencionado, os *land-grant colleges*. Criados em 1862, quando o congresso aprovou o Ato Morrill, que encorajava o estudo das artes agrícolas e mecânicas, tais instituições começaram a introduzir a co-educação¹⁷. Não surpreende que os cursos fixados para suas estudantes mulheres fossem, certamente, aqueles mais apropriados ao sexo feminino — *domestic science*. Desencadeou-se uma campanha, logo após a aprovação do Ato Morrill, conclamando a se definir uma Escola Nacional e seminários de *Household Science* para jovens mulheres. No ano de 1870, tais cursos surgiram em Iowa, Kansas e Illinois. Por volta de 1900, havia 30 departamentos, no país, diretamente associados aos *land-grant colleges*, cujos princípios eram firmados nos seguintes termos: *every young woman there trained would learn to serve God and her country, to love her home and the duties that make the beauty, the happiness, and the glory of home* (Matthews, 1987:148).

A fé no poder dos especialistas fez da *Home Economics* o programa de quintessência da Era Progressiva, nos termos de Matthews. Nos anos 20 deste século, sua legitimidade estava garantida como uma disciplina bem conformada à mulher, na opinião de muitas americanas. Era ministrada em todos os níveis de formação, possuía uma associação de classe — *American Home Economics Association* — criada em 1908, saldo resultante da Conferência de Lake Placid, um *Journal of Home Economics* para a divulgação de pesquisas, bem como um corpo de literatura crescente. Em 1916, 17.778 estudantes estavam matriculadas em cursos de *Home Economics*, distribuídas em 195 instituições de *higher education*. A aprovação do Ato *Smith-Lever* é citado como fato especialmente significativo no aumento da popularidade do campo. Utilizando-se dos *land-grant colleges*, desenvolveu-se uma rede de cursos de extensão para mulheres que não tinham acesso regular a um *college* ou universidade. No início de 1917, aproximadamente 27.000 estudantes freqüentavam 450 cursos dessa natureza.

Um outro componente da nova disciplina foi a crescente popularidade das escolas urbanas de *culinária*.¹⁸ Mais precisamente a partir das informações de que professores de Paris prelecionavam para mulheres nas grandes cidades americanas, por volta de 1870, surgiram escolas de *culinária* em Nova York, Boston e Filadélfia. Maria Parloa, do grupo dos onze da Conferência de Lake Placid, era associada à escola de *culinária* de Boston. Nos anos seguintes, Ellen Richardos e outras fundaram a *New*

¹⁷ Sistema educativo cujo acesso é aberto tanto para um sexo quanto para o outro, também chamado de educação mista.

¹⁸ Com respeito à criação dos cursos de culinária (*cooking*) e ao aparecimento da disciplina Nutrição, ver Laura Shapiro (1986) '*Perfection salad: women and cooking at the turn of the century*'.

England Kitchen, com duplo destino: garantir refeições a preços baixos e nutritivamente corretas para famílias da classe trabalhadora e ensinar lições de cozinha. Tal empreendimento fracassou porque a maioria das famílias de origem imigrante resistia à cozinha *yankee*. O sucesso desse tipo de empreendimento ficou por conta da aceitação das mulheres de classe média que se interessavam em estudar *culinária*, ou para si, ou para suas empregadas domésticas; a prova esteve nas vendas asseguradas dos *cookbooks* que surgiram desses empreendimentos.

Por fim, no quadro de explicações sobre a constituição da *Home Economics* nos Estados Unidos, as feiras do final do século XIX, em particular a Exposição Centenária de 1876, na Philadelphia, e a Exposição Mundial Columbian de 1893, em Chicago, garantiram excelentes oportunidades para demonstrar o desenvolvimento das *domestics sciences*. A própria Richards elegeu a Exposição da Philadelphia com o momento em que a *América ... was awakened to its own deficiencies in the culinary art, and in home furnishing and decoration among other things* (Matthews, 1987: 149). Duas décadas mais tarde, a *New England Kitchen*, fracassada em seus propósitos mais imediatos, organizou e liderou, para a *Rumford Kitchen*, na *Chicago World's Columbian Exposition*. Administrada por Richards, como parte da exibição de Massachussetts, a *Rumford Kitchen* elaborou almoços cujos valores alimentícios foram cuidadosamente calculados e especificados na descrição do cardápio. A *Rumford Kitchen* foi a primeira tentativa de demonstrar, através de métodos simples, às pessoas em geral o significado dos termos: proteínas, carboidratos e calorias e o fato de que havia princípios científicos subjacentes à nutrição.

Christine Frederick e o taylorismo doméstico

Outro nome que faz a história da *Home Economics* americana é o de Christine Frederick (1883-1974), uma mulher de classe média que editava matérias sobre *unidades domésticas* do *Ladies' Home Journal*. Parece ter sido Frederick quem mais popularizou a terminologia industrial na análise dos problemas domésticos. Assim, *Kitchen conditions were standardized; cleaning tasks were 'scheduled' and dispatched. Budgets were 'planned' and records 'maintained'* (Ogden, 1987: 152). As donas-de-casa eram instruídas a elaborar listas de compras e comparar preços; o trabalho doméstico deveria ser fragmentado/dividido em tarefas específicas adequadamente identificadas e descritas como nas indústrias. Posteriormente deveriam ser analisadas em termos de eficiência do equipamento para realizá-las e de estudos de *tempos e*

movimentos. A cozinha de fôrmica branca se transforma numa estação de controle, onde o engenheiro doméstico vestido de roupa branca simples, guardando analogia com o simbolismo do sanitarismo, dirige a operação. O tom de fina ironia utilizado por Annette Ogden foi livremente traduzido, porque acredito que, explicitadas dessa forma, as idéias de Frederick podem ser analisadas como sendo de difícil aplicabilidade prática em famílias concretas.¹⁹ Pode-se lembrar que os equipamentos domésticos, a cozinha planejada, sempre foram usados como símbolo de *status* em camadas médias, os muito ricos sempre mantiveram suas cozinhas tradicionais. Daí que o novo estatuto que Frederick e outras dão ao trabalho doméstico, ao transmutar as *unidades domésticas* em *labor of management*, deve ser localizado socialmente.

Christine Frederick e outras teóricas do taylorismo aplicado às atividades domésticas tinham em mente que a eficiência na realização do trabalho doméstico garantiria maior tempo livre para que as mulheres dedicassem a si mesmas. Entretanto, à medida que os equipamentos domésticos iam se popularizando, aumentava a expectativa sobre a qualidade dos trabalhos que eram realizados: tarefas que em 1914 eram executadas uma vez por semana passaram a ser parte da rotina diária em 1954 (Ogden, 1987: 154), reforçando a dedicação das mulheres ao universo doméstico.

Em 1929, Frederick publicou um novo livro em que assumia que o novo *housekeeping* deveria ser definido não mais como uma engenharia doméstica, como ela havia preconizado 10 anos antes, mas em termos do comprar/consumir. Afirmava que o consumo sempre foi uma atribuição feminina, onde a mulher vivencia o *status* social atribuído por seu marido. Entretanto, continua ela, o poder das mulheres enquanto consumidoras nunca foi reconhecido oficialmente, até que o *bem-estar econômico da nação* não se tornasse tão dependente do fluxo de bens de consumo. Assumiu, ainda, que a tarefa das mulheres era gastar inteligentemente o dinheiro de seu marido e exibir suas compras para seu melhor proveito. A consumidora típica de que falava Frederick era uma mulher que *not know more, intellectually, than the present 14-year-old adolescent, if is much* (Ogden, 1987: 158). O seu trabalho classifica por faixa etária todas as consumidoras e o tipo de consumo de cada grupo. Contudo, fosse qual fosse a idade, a senhora-consumo era suscetível de manipulação pelos anunciantes. Isso se apresenta como um caso limite da racionalização dos usos do orçamento doméstico, prática não balizada na aplicação da *ciência universitária*, mas dos princípios de gestão dos recursos do mundo empresarial.

¹⁹ Christine Frederick tentava aplicar os princípios da organização da indústria à organização das cozinhas domésticas — o que era muito bem realizado nas cozinhas planejadas para demonstrações exibidas em exposições. Nessas ocasiões, ela maravilhava os espectadores com a sua rapidez em fazer um bolo numa área em que todos os utensílios estavam guardados bem à mão. O problema é que aquela organização só se prestava para fazer em pouco tempo o bolo; qualquer outro alimento demandaria uma outra arrumação da mesma cozinha.

Do *Treatise of Domestic Science* às consumidoras inteligentes

Grande influência exerceu o *Treatise of Domestic Science*, de Catharine Beecher. Acreditava a autora que as mulheres e professoras bem treinadas pudessem ensinar a outras mulheres as artes domésticas, o que, de fato, acontecia nas Escolas de *Cooking* e nas Universidades Estaduais. Contudo, Matthews revela que, ao estudar o trabalho de Beecher em conjunto com as pioneiras da economia doméstica, descobrem-se mais diferenças que similitudes. A autora explica tal fato nas mudanças ocorridas entre os anos de 1841 e 1899 — momento da Conferência de Lake Placid — quando estava em curso um processo de substituição da autoridade da religião para a autoridade da ciência. Se as economistas domésticas, na virada do século, acenavam em direção aos valores do lar, para muitas delas o interesse real assentava-se na técnica.

A diferença está em que o *Tratado de Beecher* se desenvolve a partir de leituras de Tocqueville²⁰, em uma discussão orientada filosoficamente sobre o que cada casa/lar poderia ou deveria fazer para a sociedade maior. Suas preocupações se desenvolvem rumo à melhoria das práticas das *housewives* sem contudo atingir de fato as donas-de-casa contemporâneas. Outras economistas domésticas da virada do século lançavam ataques sobre a forma como as *housewives* desempenhavam suas atividades domésticas. Matthews faz uma aproximação entre essas economistas domésticas e uma personagem — Charlotte Perkins Gilman — que se utilizava do lar para explicar o alegado subdesenvolvimento da mulher (Matthews, 1987: 131). Se, por um lado, Gilman via o lar, e especialmente o trabalho doméstico, como uma causa da opressão feminina, de outro, os fundamentos da Economia Doméstica valorizavam-no, embora se aproximassem de Gilman, na medida que desvalorizavam a forma tradicional de realizá-lo. Parece ser essa também a mudança de tom de que fala Matthews, ao apontar as diferenças entre a concepção de economia doméstica presente no *Tratado de Beecher* e a das pioneiras de Economia Doméstica norte-americanas. Isso nos permite acrescentar que Beecher estava, também, preocupada em mostrar a contribuição da casa/lar na sociedade maior.²¹

²⁰ A autora não menciona quais trabalhos de Tocqueville inspiram Beecher no desenvolvimento do *Tratado*; posso inferir que seja *A democracia na América*, sendo a primeira parte desse trabalho datada de 1835; nela o autor estuda a história e a tradição política dos norte-americanos.

²¹ A discussão sobre as bases teóricas e ideológicas do novo campo emergente deve ser pensada, ou melhor, ser entendida no bojo das teorias de Darwin e do evolucionismo. A partir do cientista francês, Jean Baptiste Lamarck (1744-1822), que começa a pôr em xeque a ortodoxia do cristianismo — ou seja, mesmo antes da *Origem das espécies* (1859) de Darwin — já se começava a aceitar a idéia de que as

3.4 Economistas Domésticas versus donas de casa

O nascimento da Economia Doméstica, enquanto campo, deve ser entendido como parte de um modelo de desenvolvimento da cultura de profissionalização no final do século XIX. As economistas domésticas assumiram e encararam como desafio a profissionalização de um saber rotineiro, cujo aprendizado, até então, seguia outra lógica que não a da ordem da academia, a do mundo empresarial, para realização das tarefas domésticas. As profissões estavam se especializando e excluía amadores, definiam como essenciais um saber específico em uma variedade de formas e *enfatizavam o abstrato em detrimento do concreto* nas palavras de Matthews. As economistas domésticas, para alcançar o estatuto de ciência, não podiam ignorar esse movimento, e o fizeram com certa competência, na medida que conseguiram destruir o saber genuíno das donas-de-casa tradicionais, através da certeza de que isso seria mais uma das exigências da modernidade, da *Era Progressiva*.

Etnocentrismo e evolucionismo vão, juntos compondo o quadro teórico da Economia Doméstica enquanto um *novo* campo de estudo. Conforme Matthews, se a disciplina das economistas domésticas formasse um profissional, como qualquer outra, ela teria melhores chances de competir com a exigência de profissões masculinas. Entretanto, o fato apontado como mais importante para a consolidação do novo campo foi o seu distanciamento real *daquela humilde amadora, a housewife*. Um outro foi a tentativa de racionalizar/padronizar, tanto quanto possível, a variedade de unidades domésticas dentro de um conjunto-modelo/padrão, em contraposição às quais a prática real deveria ser medida (Matthews, 1987: 150). Assim é que a autora denuncia o impacto prejudicial das economistas domésticas sobre o trabalho tradicional das mulheres. Um exame que a autora realiza dos trabalhos das conferencistas de Lake Placid — foram 10 ao todo — demonstra o que as pioneiras estabeleceram como metas principais.

Um dos temas emergentes é a importância demonstrativa da nutrição, em detrimento do gosto/paladar das famílias — o que os especialistas consideram ser o melhor para o povo. Novamente é a ética puritana que as leva a supor que havia alguma coisa suspeitosamente sensual — e não de todo científica — sobre um prazer/satisfação altamente entusiástico em relação ao alimento. É Matthews quem ainda esclarece: *The*

espécies são mutáveis e não fixadas pela eternidade por Deus, como indicava o ponto de vista da ortodoxia cristã. Da mesma forma, Spencer contribuiu em grande medida para a publicização da teoria da evolução. Sobre as influências dessas teorias no pensamento americano e na apropriação delas pelo feminismo, remeto ao exame de Matthews (1987), especialmente o capítulo dedicado ao *Darwinism and domesticity*.

'breaking of bread' is a universal sacrament and it is given to men primarily for the strengthening of their bodies, not for the gratification of their palates (Matthews, 1987: 151). Escolher os alimentos com base no capricho ou por hábito, ou pelo bom gosto, afastaria as pessoas em direção a uma vida *mais alta*, segundo um outro autor. Ainda um outro estabelece um modelo não usual para a boa comida: que seja o menos lembrado possível. Em suas próprias palavras: *É um grande desperdício de tempo gastar várias horas preparando um prato elaborado que será comido em quinze minutos e após esse tempo não fará nenhum parceiro mais feliz. O teste do bom alimento é não se lembrar dele após ter sido comido.*²² Existe, nesses exemplos, uma clara referência de que o gosto e preferências pessoais, fora das classificações gerais que ordenavam a vida social, configuravam-se em anarquias, e por isso deveriam ser combatidos, uma vez que o que se pretendia era o estabelecimento de modelos-padrões de gosto, arrumação.

Nesse sentido é que, em detrimento da tradição, prevalecia o ensinamento de especialistas e não o conhecimento resultante das experiências de donas-de casa. Ellen Richards é mencionada como quem censurava a tradição: *the traditions of past bind us with bands of steel*. Uma década mais tarde ela afirmava: *traditions has held longer sway over home than over even religious life... Knowledge to make the necessary changes could come only from the outside where investigations were being carried on, tradition forbade the house mother to go outside to learn* (Matthews, 1987: 151).

Em resumo, empreendimentos norte-americanos, todos eles bem sucedidos em seus propósitos e quase que simultâneos (todos eles acontecem no final do século XIX e início do século XX), podem ser listados como condições explicativas para o desenvolvimento da Economia Doméstica : os *land-grant colleges*, legalmente instituídos a partir do Ato Morrill, que estabelecia a educação conjunta para filhos e filhas dos *farmers*, posteriormente implantada em universidades rurais estaduais; o Ato Smith Lever (1914), que garantia o acesso das mulheres, fora do ensino formalmente constituído, aos cursos de extensão; a Conferência de Lake Placid, que visava, mais diretamente, a institucionalização do novo campo, e elegeu objetivos claros para a consolidação da área como disciplina, como campo acadêmico.

Além disso, podem ser citadas as escolas de *culinária* e, com elas o crescente investimento dos *cookbooks* e as feiras que ofereciam oportunidade a propaganda da Economia Doméstica através de suas exposições. Tais empreendimentos, contudo, não podem ser completamente compreendidos, sem se levar

²² Nesses exemplos Matthews utiliza-se de trabalhos apresentados nas primeiras conferências de Lake Placid sobre Economia Doméstica. Os nomes dos trabalhos são por si mesmo reveladores: *Standards of living : Food (1902)*; *Refined life on small incomes or the woman who does her own work (1901)*; *Report of Committee on Standards for Routine Work in the Home (1904)*.

em conta o momento nacional que os condicionava e os torna possíveis na forma em que foram idealizados — a *Progressive Era*. Posteriormente, sob as exigências da Guerra, muitas donas-de-casa tornaram-se receptivas aos conselhos de especialistas; assim, fazem sentido as menções de que *unidades domésticas patrióticas*, forçadas a refeições precárias, necessitavam alterar as suas dietas. Os exemplos mais citados, dentro de uma campanha governamental, eram os panfletos do Departamento de Agricultura, cuja popularidade talvez se explique pelo valor apelativo, como: *Você sabe alimentar-se de cereal?*; *Economize açúcar*; *Um jantar inteiro em um prato*; *Escolha seus alimentos sensatamente*; *Pães e bolos sem trigo*. Há uma valorização dos produtos nacionais, o que queria dizer uma recusa aos produtos ingleses; uma nova ordem urbano-industrial; e, no plano das ciências, uma preeminência desta, em detrimento da ordem religiosa. O impacto da I Guerra leva a uma aceitação das racionalizações propostas pelas *home economists*.

No bojo dessas mudanças, encontra-se uma valorização, sem precedentes, da profissionalização, bem como dos especialistas. A casa não ficou imune a todos esses fenômenos. Conseqüentemente, tentou-se uma substituição dos valores do lar — espiritualidade, religião, tradição — pelos da técnica. Nesse ponto, evidencia-se a contradição entre o ideal do aperfeiçoamento do trabalho doméstico pela incorporação dos princípios científicos, que permitiria à mulher mais tempo livre, e a ética religiosa puritana, que via no trabalho doméstico o reforço das virtudes femininas, assumindo o lazer como verdadeiramente imoral. Tanto é assim que os esquemas de distribuição das tarefas domésticas feitos pelos teóricos do *tempo e movimentos*, não previam nenhum tempo livre para as mulheres se dedicarem a atividades que lhes dessem prazer. Aqui também há uma competição entre especialistas religiosos e novas especialistas da *home economics*.

Ao mesmo tempo em que cresce a fé no trabalho dos especialistas, há um movimento de ataque à forma rotineira e cotidiana de execução de determinado trabalho. Assim é que as noções de planejamento, administração e eficiência ganham estatuto de verdade, ideal, modernidade, que — se não aplicados em determinado espaço social — este seria visto como conservador e emperrador do progresso. A competência da dona-de-casa tradicional que, em seu fazer doméstico, imbricava, não raro, prazer e papéis sociais, idiossincrasias pessoais e preferências individuais, foi duramente atacada pelas economistas domésticas.

Como foi visto, etnocentrismo e evolucionismo se misturam para justificar e consolidar a Economia Doméstica como um saber legítimo; movidas por esses parâmetros, as pioneiras da *home Economics* propunham uma nova forma de executar as tarefas domésticas.

A fase subsequente à das pioneiras foi a da mulher como poderosa agente consumidora. A idéia era a de um consumo socialmente responsável/conseqüente. Mas consumo de bens materiais definidos na e pela indústria sempre crescente.

O silêncio, a grande ausência, a questão nunca levada em conta é a divisão de tarefas dentro da casa. As pioneiras acreditavam que o lugar *natural* das mulheres era a casa. Ao cientificizar esse saber, poder-se-ia elevar o *status* da mulher, que se responsabilizava pelo mundo privado. Ou seja, o pensamento era mais ou menos o seguinte: transportar saberes científicos ou derivados do mundo empresarial utilizados no mundo dos homens no espaço público para o mundo das mulheres no espaço privado. A administração científica, inspirada em seus mestres e representantes Taylor e Ford, assume a forma de um apelo mágico que deveria transformar as atividades domésticas em trabalho, com estatuto de trabalho propriamente dito.

No bojo das discussões acerca dos princípios norteadores da *Home Economics* emergem desde a Conferência que a oficializa e perpetua nos desdobramentos posteriores, as contradições que o campo deverá enfrentar com frequência. De um lado, a estreita ligação entre *Home Economics* e os *land-grant colleges* trazia à disciplina o compromisso com os produtores agrícolas; de outro, os objetivos enunciados de tratar dos problemas práticos do lar estendiam sua prática social para o âmbito da sociedade como um todo. A idéia de *melhorar as condições de vida* através do uso *adequado* dos alimentos, do vestuário, da moradia, da higiene e saúde da família, com métodos científicos seguros (planejamento, organização e eficiência) definia a prática social da *home economist*. E, ainda, a certeza de auxílio ao trabalho da dona-de-casa que teria por esses mecanismos a *simplificação do trabalho doméstico* — ampliava, ilimitadamente os desafios das *home economists*.

Complexificando ainda mais o quadro: seus objetivos continuam a dar mais ênfase aos aspectos ditos espirituais da vida do lar, e a abordagem acerca desses 'valores' torna-se outra fonte de conflitos dentro do campo. Se os objetivos conflitavam, parece óbvio que os especialistas do campo tentassem, a cada desafio da profissão, buscar justificativas para seus propósitos. Assim é que, enquanto a maioria das *home economists* assumiu o modelo de administração científica, umas poucas, representadas no campo por Talbot, rejeitaram esse modelo como sendo adequado ao lar. Argumentavam, já desde aquela época, que o lar não é uma forma de organização empresarial, pois lhe falta o componente básico essencial que o definiria como tal — o lucro. Ao defenderem essa posição, faziam-no tentando enfatizar a conexão desse trabalho na sociedade abrangente e nos próprios termos do lar/família. Entretanto, os pertencentes à *geração progressiva*, nas palavras de Matthews, *were uncritically infatuated with scientific management* (Matthews, 1987: 153). As economistas domésticas, aí incluídas, pareciam ter a certeza de que só o estatuto de ciência —

daquela que se consolidava de acordo com os princípios da *Progressive Era* — poderia garantir o lugar da *Home Economics* ao lado das outras ciências.

Nas expectativas acerca dos rumos da *Home Economics*, emerge uma postura, representada mais uma vez por Marion Talbot e consolidada na sociedade americana nas décadas seguintes do século vigente: o potencial social presente no papel de esposa como consumidora. O trabalho onde isso se explicita inicialmente — *The modern household* ²³, de Marion Talbot, infere que, se por um lado várias tarefas, anteriormente desenvolvidas no lar, passavam para outros âmbitos da sociedade, uma nova tarefa adquiria importância, qual seja o consumo inteligente. *The woman who administers the affairs of a household may well regard herself as placed at the real heart of things...as an example of how she might function, she could look for the union label when buying clothes for the family... And so the duty of selection wearing apparel for the members of her group becomes an opportunity of the richest kind* (Matthews, 1987: 153).

Contudo, o maior de todos os desafios da geração pioneira da *Home Economics*, e talvez o que se perpetuou no tempo, é a contradição vivenciada no fato de se reivindicar um estatuto científico para o trabalho da mulher, de garantir-lhe um lugar no mercado de trabalho, e, ao realizá-lo, insistir nos próprios atributos femininos. Ou seja, utiliza-se das diferenças sociais que, na época, eram calcadas nas diferenças biológicas, terminando por reforçar a reprodução das desigualdades sociais entre os sexos. Tal contradição se faz presente em diversos momentos da história de constituição do campo de conhecimento da Economia Doméstica, e está representada nas trajetórias das mulheres que realizaram o curso de forma extremamente reveladora sobre as possibilidades para as mulheres da geração das pioneiras norte-americanas, bem como para as pioneiras brasileiras, como veremos mais tarde.

Não é possível negar, a despeito de toda a crítica feita ao campo, que muitos avanços foram realizados pelas pioneiras em seu próprio país, como a institucionalização do campo, a nível da cultura escolarizada e de instituições ligadas diretamente à administração governamental, o que poderia realizar o sonho das pioneiras. Ninguém hoje nega, igualmente, o desempenho da ciência sanitária e nutricional na prática da saúde pública, no aumento da expectativa de vida dos americanos, do final do século passado ao presente, como de resto em todo o mundo. Um crédito deve ser atribuído ao papel das especialistas *home economists*, pelas suas obsessões em relação aos cuidados físicos da casa. O que Ellen Richards aconselhava era

²³ Essa é uma publicação em co-autoria de Sophonisba P. Breckinridge editada em 1912. É assumido por Matthews que, entre as pioneiras da *home economics*, Marion Talbot apresentava a visão mais clara daquilo que a economia doméstica poderia ou deveria ser, e na publicação citada, as duas mulheres reivindicavam o papel social da dona de casa consumidora.

que se comparassem hospitais com o lar comum, para se perceber o quanto estavam próximos da limpeza, uma limpeza que deveria ser imaculada - um lar imaculado. São palavras suas: *out of this pin-point of dust grew three thousand living organisms, nor all malignant, but all enemies of health* (Matthews, 1987: 155). Objeto de preocupação constante era a extensão das práticas de saneamento ao universo doméstico.

A obstinação pela eficiência — garantida pelo emprego do método científico nas tarefas da casa e pelas soluções tecnológicas dos problemas da dona-de-casa — não veio acompanhada da reorganização das relações de gênero; nada foi indicado em relação à assimetria sexual. Outra das críticas feita à *Home Economics* refere-se ao fato de ter compartilhado algumas das características mais indesejáveis do movimento *progressive*, como o *Anglo-saxonism*. Ou seja, uma reação, por parte do americano médio, de medo, desdém ou compaixão, em relação aos milhares de imigrantes, do sul e leste europeu, no final do século XIX — *men and women who clustered in cities and seemed to be less assimilable than earlier waves of immigrants* (Matthews, 1987: 163). Um dos exemplos típicos revela a carga de etnocentrismo presente nos conselhos das economistas domésticas em relação à casa *Yankee*, como demonstrado na *New England Kitchen*, sugestões de dietas melhores que a própria cozinha dos imigrantes. Elitismo, reducionismo biológico, etnocentrismo e o constante ataque à sabedoria das donas-de-casa compõem a base da economia doméstica americana em suas origens. Ellen Richards, uma acadêmica por excelência, tinha a consciência da necessidade de mudanças econômicas e sociais na solução dos problemas da maioria das unidades domésticas americanas. Assim, como primeira presidente da Associação Americana de Economia Doméstica, estabeleceu uma rede de comunicação entre as economistas domésticas e vários profissionais, recusando a segregação da Associação. Ela reivindicava a participação de ambos os sexos, de cada classe social, e de todos os níveis de educação. Percebia os cursos de Economia Doméstica — que deveriam ser oferecidos em todos os graus de ensino — como um instrumento que garantisse acesso a informações, avaliadas criticamente em diversas áreas, para todas as pessoas para seu próprio bem-estar. Entretanto, sugeriu que o nome da nova disciplina, com estatuto de ciência e nível de especialidade universitária, deveria ser *euthenics*, o que revela sua proximidade com uma ciência cujos fundamentos teóricos previam a possibilidade de melhoramento da raça humana através de seleção cuidadosa de progenitores. Outrossim, ao realizarem a constituição do curso, as pioneiras tentavam conquistar um lugar no mercado de trabalho de domínio público; nesse sentido, creio que vale refletir sobre os espaços públicos de que as mulheres participam e sua nova posição dentro deles. Minha tese caminha bem próxima à indagação de como a entrada das

mulheres em universos tipicamente masculinos estaria relacionada a mudanças significativas na construção de gêneros²⁴.

3.5 Economia Doméstica e *Home Economics*

Ao referir-me à importação da *Home Economics* pelo Brasil, não quero reduzir a análise do significado do curso, como muitos o fizeram; ou seja, de que essa foi uma profissão importada/imposta, como querem algumas críticas a respeito da origem do curso em Viçosa²⁵. Estas são, a meu ver, críticas unilaterais, na medida que, ao mesmo tempo, consideram a imposição de modelos como algo inexorável — como se agentes passivos e inermes estivessem sempre prontos a recebê-los — e, igualmente grave, fazem crer que a formalização do doméstico, através da escola, ainda que a nível de curso superior, é algo impensável ou impossível de acontecer, senão como algo que vem de fora. Não se pode deixar de considerar a sua forma de implantação e desenvolvimento. Precisamente, tal forma é que dá singularidade à sua história, uma história que põe em relação os modelos importados, as condições dessa importação e os agentes que deles fizeram uso concreto por aqui. Uma outra ressalva ainda deve ser feita no mesmo sentido: se se pretendia que tal campo de saber fosse, realmente, uma ciência, não seriam fronteiras geográficas que o fariam mais ou menos prestigioso ou científico. Ao examinarmos a história da Economia Doméstica americana, deparamo-nos com as concepções normatizantes que guiaram sua implantação, uma história reveladora do etnocentrismo que guiou sua emergência, na sua contribuição para definir um novo *American way of life* e em seu discurso moralizador frente aos imigrantes. Todas essas práticas e significados foram importados não como paradigmas arbitrários historicamente constituídos, mas como saberes que abriram as portas da modernidade para as mulheres

²⁴ Marie-France Garcia (1992) argumenta que *o próprio processo de entrada das mulheres em espaços de que estavam excluídas é que deve ser investigado. O estudo das modalidades deste ingresso pode ser revelador do sentido em que se alteram (ou reafirmam) as divisões entre atividades femininas e masculinas...*

²⁵ Comprova a existência de tais críticas o recente artigo de Marques (1993). A autora não endossa tal crítica, mas ressalta que, dentre as questões que elabora acerca da Economia Doméstica, a que sobressaiu foi a: *a idéia de que a Economia Doméstica, como profissão universitária, era alguma coisa estranha a nós... tem sido refeita como uma "experiência importada".*

brasileiras, em particular as do meio rural. O uso seletivo desse campo de conhecimentos no Brasil dependia da história institucional brasileira e das pessoas que se dispunham a fazer dessa nova profissão o destino de suas vidas. É o que estudaremos nos próximos capítulos.

Parte II

A ECONOMIA DOMÉSTICA *MADE IN BRAZIL*

1. DA *HOME ECONOMICS* SURGE A ESCOLA SUPERIOR DE CIÊNCIAS DOMÉSTICAS

Trato aqui da institucionalização da Economia Doméstica enquanto curso universitário no Brasil. Desejo estudar os objetivos e o significado específico do curso em sua versão brasileira, a nível acadêmico, visando uma educação feminina. Sua institucionalização se dá com a transformação da Escola Superior de Agronomia — ESA — em Universidade Rural.

A memória referente à origem da Universidade Rural de Viçosa revela sua principal singularidade no fato de esse empreendimento ter se efetivado com base no modelo dos *land-grant colleges* norte-americanos, concebido como uma *democratização da educação superior clássica, elitista*, demonstrado em capítulo precedente. Vale lembrar que o modelo *land-grant college* se desenvolveu gradualmente nos Estados Unidos, iniciando com o ensino para os *farmers* que, em conjunto com outros fatores, acabou por afetar e transformar a agricultura daquele país. A organização de vários movimentos agrários — principalmente dos *farmers*,¹ de indústrias, agências financeiras e ferrovias — cria condições para o surgimento de escolas rurais, assim como estações experimentais (pesquisa) e a difusão de novas práticas e métodos agrícolas (extensão rural). A concretização desses movimentos foi gestada na sociedade americana, transformando-a gradualmente, em especial a agricultura, que deixa de ser um modo de vida (trabalho rotineiro, de uma economia auto-suficiente) para se tornar uma atividade moderna, comercial.² A ciência, na

¹ A designação *farmers* deve ser entendida como oposta à de *peasants* - camponeses - ou o que no Brasil define-se como pequena unidade de produção agrícola ou agricultura familiar. Não apenas o tamanho da área de terra produtiva é levada em conta na denominação como também as relações sociais de produção são indicadores importantes na definição do tipo de empreendimento agrícola. Uma demonstração entre o tamanho da propriedade e as denominações a ela atribuída e os segmentos sociais rurais pode ser encontrada em: Heredia, 1979; Garcia Jr, 1983 e 1990 dentre outros. Da mesma forma, deve-se ter cuidado de não traduzir *farmers* por fazendeiros, uma vez que estes últimos no Brasil conotam quase sempre unidades com grande extensão de terras voltadas sobretudo para plantações essencialmente comerciais. A ressalva aqui é feita como alerta para o fato de que a tradução direta de *farmers* por fazendeiro poderia dar a falsa idéia de que o acesso ao ensino na Universidade Rural seja igualmente destinado para todos os segmentos do mundo rural, o que não é absolutamente verdadeiro. Como todo o sistema de ensino brasileiro, o ensino agrícola, fundamentalmente o de grau mais elevado, é também seletivo e elitizante. Como visto no capítulo sobre a criação da ESA o novo ensino superior destinava-se a *filhos de fazendeiros* ou seja, à elite econômica e política da época.

² Uma análise das transformações da agricultura americana que considera o ensino agrícola, as estações experimentais e os Serviços de Extensão Rural com referências históricas encontrei em Queda, 1987. Para uma crítica da história da institucionalização dos três campos citados, a partir do resultado formal e cronológico de atos legislativos, ver principalmente, nessa obra, as pp.32-36.

agricultura, é apontada como uma dessas forças que ajudaram a transformá-la em uma atividade lucrativa. Tais movimentos, que foram surgindo e se desenvolveram à época da Guerra Civil (1861-1865), ganham peso após essa fase e consolidam-se de forma a afetar toda a sociedade americana. Os fatos que traduzem esses movimentos apresentam como marcos os atos legislativos de 1862: A Lei Morrill, prevendo a doação de terras federais aos estados, para implantação do ensino agrícola superior; a Lei Hatch, de 1877, que cria estações experimentais ligadas aos colégios agrícolas; a Lei Smith-Lever, de 1914, que institui formalmente o Serviço de Extensão Rural. Após a Segunda Grande Guerra, os movimentos de Assistência Técnica para o meio rural ganham espaço nos países do Terceiro Mundo; o Brasil se apresenta como um deles.

O modelo dos *land-grant colleges*, caracterizado, já em seu país de origem, como um processo de aprendizagem centrado em princípios de conhecimento técnico-aplicado, reivindica uma pedagogia para as práticas agrícolas fundamentada no *aprender-fazendo*, bem como na orientação para o ensino, a pesquisa e a extensão rural para filhos e filhas dos agricultores. Nesse sentido, percebe-se, pois, a inserção feminina já na matriz de origem dos *land-grant colleges*. Preocupava-se com as mulheres na produção agrícola, conforme a realidade norte-americana. No ensino, tal inserção se deu assimétrica e diferentemente para homens e mulheres, apropriando-se de uma oposição que informa terem as mulheres espaços marcadamente definidos, de acordo com suas características de papéis femininos socialmente determinados: "agricultura para os homens e economia doméstica para as mulheres". *While agricultural development programs focus on men, development projects involving women are frequently in the realm of home economics. The ideological basis for developers' programs is that women's place is in the home. The view of domesticity that is characteristic of home economics in developing countries* (Sachs, 1983:128-132)³. Sachs, em sua argumentação, ressalta que a ênfase dada ao trabalho da mulher não é consistente com a realidade da maioria das mulheres nos países subdesenvolvidos. Rogers (1979) demonstra essa realidade ao definir o que seria a abordagem da economia doméstica: *applies a Western concept of domesticity to Third World women without attempting to understand their work in any other than a domestic context. There is a strong prejudice about what women's work is, and if the reality does not fit that preconceived pattern then a strong element of moral disapproval is introduced. Women it is assumed, should spend more time with their children; should do more washing and cleaning; should learn new recipes and so on. The ideology of Western middle-class "right living" is imposed in the same way as among early 20th century*

³ Ver principalmente Carolyn Sachs (1983).

immigrants in the United States. (Rogers, 1979:86). Segundo essa autora, a versão de *domesticity* que as economistas domésticas freqüentemente levam para os países do Terceiro Mundo é baseada em um modelo implícito de unidade doméstica — *household* — *as father (present), mother, and children, a nice nuclear family*. Essa visão, na análise crítica de Sachs, é quase sempre inadequada aos próprios Estados Unidos, revelando-se mais imprópria em países onde, não raro, os homens migram e as mulheres permanecem como produtoras sozinhas — mulher chefe de família — em determinadas áreas rurais. Sua crítica continua em relação ao que certas agências de desenvolvimento denominaram mais recentemente de *nova economia doméstica*, a que busca analisar a *household* e a produção doméstica, da mesma forma que a produção propriamente agrícola que se concretiza no modelo.

A Economia Doméstica enquanto prática de uma *household*, percebida como uma atividade realizada privadamente, conforme a concepção dos programas de desenvolvimento para países pobres deveria ser incluída nas análises de custo-benefício da unidade doméstica, em uma abordagem que privilegia a teoria do capital humano⁴ como instrumental básico para justificar a importância do trabalho doméstico, outrossim do investimento na educação das mulheres em um campo que lhes é do próprio domínio — economia doméstica, enquanto sistematização de um saber. Rogers (1979) e Evenson (1980) também demonstram que o conteúdo da *nova economia doméstica* continua definindo seus projetos baseado no trabalho doméstico. Valorizar as atividades domésticas como propriamente produtivas acaba se dando em prejuízo das atividades ou outros papéis produtivos da mulher que permanecem velados. Em última instância, ao assumir tais prerrogativas dos papéis femininos na produção agrícola, reforçam a certeza, quase nunca colocada em suspeição, sobre a adequação de projetos de agências governamentais e internacionais, relegando às mulheres programas específicos, que levam em conta apenas os papéis tradicionais delas, o que concorre para a já existente segregação sexual. Sachs (1983) concorda com aqueles que reivindicam que as mulheres deveriam ser beneficiadas e consideradas como parte dos programas de desenvolvimento como um todo e não apenas à margem dos programas. Onde suas atividades são consideradas periféricas, poucos são os recursos destinados aos projetos que as contemplam, como também são os primeiros a serem cortados em casos de limitações de custos. As argumentações apresentadas por estudiosas americanas sempre remetem a essas críticas. A autora parece preocupada em examinar o ideário norte-americano de *household* transportado para países em desenvolvimento e não simplesmente a oficialização da economia doméstica como

⁴ As demonstrações analíticas acerca da importância econômica do trabalho doméstico que privilegia a teoria do capital humano podem ser encontradas em Galbraith (1973).

saber acadêmico. A sua ênfase é na criação de *Home Economics* em países do Terceiro Mundo como imposição de uma divisão de trabalho por sexos da sociedade americana, o que pode ser tomado como a difusão de padrões idealizados da família americana através da *home economics*.

A ausência de estudos originais que comprovem as análises não permite avançar nas reflexões acerca da importação do modelo; indica, entretanto, que se deve considerá-las a propósito da análise sobre a instauração da oposição masculino/feminino na vida acadêmica.

Em síntese, as críticas se limitam a denunciar a imposição do modelo *household* aos países do Terceiro Mundo, cristalizando uma forma de divisão sexual do trabalho, na unidade doméstica agrícola, e a noção de família. Acredito, no entanto, que os "modelos" — família, *household*, divisão do trabalho — não podem ser entendidos como importados. Esses ideários também existiam aqui, tendo sido apenas reforçados. Na verdade, o que se importou foram os princípios de um sistema de ensino que acaba por cristalizar os modelos de divisão do trabalho intelectual por sexo, cuja corporificação se concretiza na institucionalização da UREMG.

Percebo que o mesmo padrão de divisão sexual do trabalho agrícola, preconizado pela sociedade americana e reinscrita na *home economics*, é transposto para a Universidade de Viçosa. O que foi importado — adaptado — foi a escolarização desse saber no espaço universitário brasileiro. Como isso aconteceu é o que esta tese tenta estudar.

Se adaptações houve na importação do modelo, e parece certo que elas aconteceram, pelo menos aquela que informa sobre o que é legítimo para homens e mulheres — seja nas práticas da agricultura, seja na Universidade, como mostrarei no decorrer das análises — foram plenamente incorporadas na oficialização de tal saber. O que não se apresenta como inusitado, uma vez que estamos sob o domínio de esquemas de pensamentos que informam a ordem *naturalmente* atribuída aos sexos masculino e feminino na cultura ocidental cristã. Contudo, a entrada das mulheres no mundo universitário também não é sem conseqüências para a redefinição das identidades masculinas e femininas: das brincadeiras aos rituais mais cerimoniais são um tema constante de dramatizações no sentido atribuído por DaMatta (1979).

A recriação da oposição masculino-feminino através de novos cursos universitários certifica a competência superior de novos especialistas de novas disciplinas.

O estudo da apropriação da oposição masculino/feminino na Universidade Rural comprova elaborações culturais paradigmáticas de concepções que pre-existem na sociedade e que, ao serem transpostas para e pela cultura

escolarizada, assumem contornos de verdade ou certeza universal, mas que, de fato, evidenciam como a construção dos gêneros, a partir de uma origem biológica comum (seres humanos) e diferenciada (sexos masculino e feminino), define as maneiras de classificar e organizar a vida em sociedade.

1.1 A CRIAÇÃO DA UNIVERSIDADE RURAL DO ESTADO DE MINAS GERAIS E DA ESCOLA SUPERIOR DE CIÊNCIAS DOMÉSTICAS

No Brasil, a UREMG se configura como a base de corporificação do modelo *land-grant*. A partir da já existente ESA (ensino agrícola), com forte herança norte-americana, não foi difícil para os idealizadores de políticas educacionais e agrícolas verem nesse espaço o melhor local para incorporar o *ensino para moças*. Simultaneamente institucionalizaram o Serviço de Extensão Rural através da criação da Associação de Crédito Rural de Minas Gerais — ACAR-MG e o Serviço de Experimentação e Pesquisa. Na institucionalização dessas três *inovações* no âmbito do ensino, da experimentação e da extensão estarão as possibilidades de transformação da ESA em Universidade Rural do Estado de Minas Gerais, mencionada, aqui, como Escola de Viçosa ou UREMG.

Da criação do curso de agronomia e seus supostos tratei em capítulo anterior. Neste momento, convém ressaltar que, após 25 anos de funcionamento da Escola Superior de Agricultura de Viçosa, espaço predominantemente masculino, criou-se uma Escola Superior de Ciências Domésticas. O processo de formalização, legalização e oficialização do curso de Economia Doméstica da Universidade Rural de Viçosa completa o modelo inspirador da criação do ensino de Ciências Agrícolas. A Escola de Ciências Domésticas de Viçosa, que dá origem ao curso superior de ciências domésticas no Brasil, foi criada pela Lei Estadual 272, de novembro de 1948 — lei que estabelecia a UREMG — fazendo parte de um acordo firmado por convênio entre o governo brasileiro e o governo americano. Concretiza-se assim, pelo menos em tese, o modelo dos *land-grant colleges* americanos. *As [...] the agricultural school had always had United States*

influence, it was logical that UREMG seek North American technicians in starting the home economics school⁵.

O espírito esaviano é evocado para justificar a criação da Universidade Rural em Viçosa no Diário do Comércio, de 12-10-48, em entrevista concedida pelo professor Antônio Secundino de São José:⁶ [...] *todos conhecem o renome nacional e internacional da Escola de Viçosa [...] Além disso, a ESA já possui em alto grau o chamado espírito universitário. Da criação do curso de economia doméstica o professor diz: [...] a razão é simples. Não se pode compreender a formação de uma coletividade só de homens. A mulher, hoje mais do que nunca, representa papel tão importante na educação de um povo quanto o homem[...] no meio rural a mulher tem um papel econômico e social enorme a desempenhar. Educá-la dentro dos sãos princípios ruralistas, desenvolver nela o ideal e o espírito objetivo é criar célula mater de uma vida rural melhor. As moças em geral, as que se educam, aprendem francês e etiqueta cidadina. Não querem saber do campo [...] Não temos uma elite rural. A maioria dos nossos patrícios que estudam, preferem a cidade. Os resultados desse fenômeno social[...] ai estão estampados nas filas e nos racionamentos. A Escola de Ciências Domésticas visa, exatamente, modificar [...] esse estado de coisas (destaques meus). O conteúdo da citação revela a oposição representada entre as moças educadas com espírito citadino e francês e moças que deveriam ser educadas dentro dos sãos princípios ruralistas. Ou seja, mulheres para uma nova elite rural mineira. O ruralismo era um movimento político forjado na I República e bem consolidado nesse momento da criação da Universidade Rural de Viçosa. Foi demonstrado por Mendonça (1990)*

⁵ Anita Dickson, doc. 3.5 do arquivo organizado para esta pesquisa. Parte II: "The Brazil-Purdue University-ICA Home Economics Program - 1948-1965". In: *The international Heritage of Home Economics in the United States* 1988.

⁶ O professor Secundino, como é referido pelos nativos, é figura de destacada atuação acadêmica e política em toda a trajetória da Universidade Federal de Viçosa. Foi um estudante da primeira turma de Engenheiros Agrônomos, o primeiro professor da ESA a se especializar nos Estados Unidos no ano de 1936, na área de *Genética Vegetal*. Seu pioneirismo se concretiza ainda no fato de ter sido um personagem que dá outro significado às pesquisas implementadas na Escola desde 1924, com a introdução da genética, biometria e estatística nas anteriormente designadas *experiências de aclimação*. Coelho ressalta que em 1939, *todos os trabalhos experimentais da agronomia passaram para sua responsabilidade. O que interessa aqui, continua a autora, é o que mudava e o que se inaugurava: uma perspectiva de continuidade do melhoramento do milho com base nas teorias genéticas acopladas ao uso de um instrumental estatístico para a orientação das investigações que, de agora em diante, passavam a ser chamadas de "experimentos"*. (Coelho, 1992:104). Não por acaso, é o fundador da AGROCERES, uma empresa inicialmente americano-brasileira criada em 1945, hoje nacionalizada. Sobre o Professor Secundino São José remeto ao trabalho citado de Coelho, especialmente a sessão: *Milho: "o rei dos cereais", a semente de outro"*.

que desse movimento participavam frações dominadas das classes agrárias dominantes que difundiram práticas agrícolas modernizantes, discutiram o papel da agricultura e foram também implementadores atuantes na gestão do ensino agrícola, da criação da Sociedade Nacional de Agricultura bem como do recriação do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio — MAIC. Nas representações do professor Secundino, a ESCD deveria criar as bases para a formação de uma elite rural; rapazes e moças educados cada qual dentro de especialidades técnicas bem definidas conforme exigências históricas e socialmente determinadas em conformidade com o sexo.

A decisão de implantação da Economia Doméstica em Viçosa é sempre narrada como um evento que se seguiu ao estudo de uma comissão bilateral composta por brasileiros e norte-americanos, para analisar a viabilidade da criação do curso no Brasil. Percorridas várias regiões, optou-se por Viçosa, em função da existência da ESA. Uma outra comissão, composta por professores da ESA, sob a presidência do Secretário de Agricultura do Estado de MG, Dr. Américo René Giannetti, elaborou um projeto de lei para a criação da UREMG. Ocorre que havia um movimento embrionário para a transformação da ESA, unidade isolada, em Universidade, e as exigências legais requeriam a criação de outras escolas que garantissem o estatuto de Universidade. Dentre as unidades criadas com esse propósito, encontra-se, exatamente, a Escola de Ciências Domésticas. Simultaneamente à de CD, foram criados o Serviço de Experimentação e Pesquisa e o Serviço de Extensão, que definiriam, a partir de então, a Universidade Rural de Viçosa, cujo embrião eram as já existentes ESA e Escola Superior de Veterinária — ESV. Ainda em 1948, o Dr. Milton Soares Campos, Governador do Estado de MG, decreta a complementação da Lei 272. A oficialização em forma de lei, em 1949, da criação dessa escola legaliza a imposição oficial desse saber — como, de resto, de todo o ensino — ao mesmo tempo que explicita e torna público o novo campo. Merece análise o fato de a Escola de Ciências Domésticas ter se concretizado em ato legal antes mesmo de sua criação na prática, antes dos primeiros passos para que ela se tornasse um curso. Isso faz crer que a inovação não se apresentava como um conjunto de conhecimentos prementes, da mesma forma que a urgência legal não efetiva interesses em torno do curso. Isso talvez explique a maneira como é rememorada a constituição dessa escola, como me disse um antigo professor da Universidade: *a Economia Doméstica vem simplesmente para compor a Escola Rural*, sugerindo que não foi uma decisão refletida dentro de um campo possível de escolhas onde se optasse por um curso, parte efetivamente constituinte da Universidade Rural. Contudo é exatamente a sua criação que permite a transformação da Escola de Agricultura, como unidade de ensino isolada, para

Universidade alcançando assim um novo estatuto, o que na hierarquia formal de conhecimentos significa mais prestígio em comparação a escolas como unidades isoladas de saber universitário. A nova escola surge como um ensino desconhecido pela maioria dos nativos; não há uma percepção de que esse fosse um ensino fundamental quanto ao seu valor científico, nem a sua criação se apresenta como resultado de uma luta por uma escola desse tipo. Legalizar a sua criação antes de concretizá-la como curso prova ainda que o apelo internacional pelos Estados Unidos oferece o curso mais adequado a ser implantado na Escola de Viçosa, considerando a experiência anterior com a implantação da Escola de Agronomia e o modelo pedagógico de ensino da agricultura norte-americano. Não se cogitou outro tipo de ensino de áreas mais consagradas no Brasil no final da década de 40, como outras engenharias, direito ou medicina, por exemplo, bem como não se buscou um outro apelo internacional que não o norte-americano. As razões possíveis para que esse empreendimento tenha se oficializado da forma como foi, estão intimamente ligadas aos projetos de cooperação internacional imbricados à necessidade da consolidação de uma elite agrária. A criação da ESCD de Viçosa não faz parte da valorização do espaço doméstico como temática do campo da ciência, mas como um ensino que deve ser sistematizado pela universidade e vulgarizado para as famílias, no melhor estilo da extensão universitária.

Pelo decreto n. 3292, de 25 de maio de 1950, foi aprovado o Estatuto da UREMG. Em seu capítulo II, "Dos Fins da Universidade", artigo 3, consta: *formar bacharéis em Ciências Domésticas*. Em 1951, a Universidade Rural promoveu um contrato com a Universidade de Purdue, patrocinado pelo Instituto de Ensino Agrícola de Washington. De acordo com a previsão desse contrato, a Universidade de Purdue deveria garantir à UREMG assistência técnica em economia doméstica e extensão rural⁷.

Portanto, simultaneamente à criação da ED, foi implantado também o Serviço de Extensão Rural no Brasil (dezembro de 1948), e o local escolhido foi justamente Minas, na instituição de Viçosa, transformando, assim, a Escola Superior de Agricultura em Universidade Rural, incluindo, ainda, dentre suas unidades o Serviço de Experimentação e Pesquisa, órgão originário da primeira pós-graduação na área agrícola, no Brasil. Fica uma indagação a ser respondida neste trabalho: foi por ter-se implantado o Serviço de Extensão Rural, que se criou o ensino de Ciências Domésticas? Dito de outra forma: até que ponto uma disciplina criada pressupondo uma universidade rural para alojá-la estaria irremediavelmente

⁷ Em 1958, esse contrato foi absorvido pelo contrato conhecido como Projeto Purdue/ETA 55. Conferir em *Final Report of Technical Assistance In Home Economics To The Escola Superior de Ciências Domésticas - UREMG, Viçosa Minas Gerais from Feb 1952 to Oct 1965*. Esse relatório me foi enviado pela Universidade de Purdue. Foi escrito pela já referida Miss Dickson.

ligada às questões agrárias/agrícolas? Quais seriam suas chances de ver seus conhecimentos se desenvolverem rumo a outras realidades? A universidade rural pressupõe sempre uma ambiência interiorana/rural para sua consolidação. Quais as marcas que ficaram na disciplina a partir desse fato?

A Economia Doméstica fazia parte daquele movimento, dentro do projeto de hegemonia americana com o advento da *guerra fria*, que seria progressiva e insistentemente recomendada depois do final da II Grande Guerra para os países do Terceiro Mundo, da mesma forma que a extensão rural, um dos instrumentos de estratégia de superação do atraso na agricultura. Ocorre que, na *farmers' household*, a mulher sempre teve participação ativa na agricultura, mesmo que fosse uma participação marcada por uma divisão de trabalho por sexo. Aqui se efetiva, na prática extensionista, a divisão sexual do trabalho entre o agrônomo, responsável pela difusão de técnicas produtivas, e a economista doméstica responsável pelas práticas de administração do lar. Tanto o campo acadêmico da Universidade Rural quanto a prática do serviço de extensão se apropriam da divisão de trabalho e da oposição masculino/feminino. Nos Estados Unidos, procuram incorporar o ensino de *Home Economics* nas Escolas Agrícolas, mas ele faz parte de um movimento de e para mulheres urbanas localizadas nas universidades e atinge todo o sistema de ensino, como se viu no capítulo precedente. O fato do ensino da *home economics* atingir todos os graus oficiais do sistema de ensino garante uma posição destacada para a disciplina, atinge o conjunto da população de uma faixa etária do mundo rural e do mundo urbano, assim como um mercado de trabalho efetivo. No Brasil, na Universidade de Viçosa, são organizadas, simultaneamente, a Extensão Rural e as Ciências Domésticas. Ambas, vale ressaltar, já encontravam condições prévias para suas realizações; a primeira, propiciada pelo papel que desempenhavam as organizações dos empresários rurais em Associações Rurais, sempre reivindicando do Estado soluções para os problemas da agricultura. As Ciências Domésticas eram procuradas dentro de uma preocupação conservadora que identificava cursos condizentes com a *natureza feminina*, cursos esses existentes no Brasil desde os anos vinte. O que parece não fazer sentido em uma década (1950) de grandes mudanças no cenário nacional — uma década que propõe modernização em todas as esferas o que leva a mudanças inclusive quanto às possibilidades de acesso da mulher à universidade, ainda que restrito a uma minoria — a criação de um curso especificamente para mulheres; pode parecer sem propósito. Mas, paradoxalmente, as Ciências Domésticas surgem com um ensino moderno, no melhor estilo de uma *modernização conservadora*.

1.2 PERSONAGENS

Em 1950, o ainda Secretário de Agricultura, que presidiu a comissão para estudar a viabilidade de criação da Ciência Doméstica, fez cumprir o decreto-lei da UREMG, nomeando o primeiro Reitor da Instituição, Dr. Joaquim Fernandes Braga, um dos membros da comissão e que se tornaria um grande defensor das Ciências Domésticas — relatam as pioneiras brasileiras.

Esse Reitor era ex-aluno da Escola de Viçosa, tendo feito o curso médio de agricultura como estudante da primeira turma e o superior como aluno da segunda turma, diplomando-se em 1932. Logo após o término do curso superior de agronomia, foi contratado como professor para o Departamento de Zootecnia, onde lecionou suinocultura e nutrição animal. Na condição de professor da ESA, fez nos E.U.A. curso de especialização, no *Iowa State College*, em Ames, passando depois pela Universidade de Cornell, Ithaca. Regressando dos Estados Unidos, foi convidado para dirigir a ESA. Chefiou, a convite do Secretário de Agricultura, o Departamento de Produção Animal do Estado, quando da reorganização da Secretaria de Agricultura pelo Engenheiro Lucas Lopes.⁸ É citado como o inspirador e realizador de várias exposições agropecuárias, *certames dos mais afamados no Brasil inteiro* (Diário do Executivo, MG 30/04/63:9). Criada a Universidade Rural do Estado, como um de seus principais inspiradores, foi nomeado seu primeiro Reitor, e, no cargo, *organizou-a segundo preceitos técnicos dos mais modernos, dando-lhe estrutura verdadeiramente universitária, dotando-a de uma escola de Economia Doméstica, imprescindível num conjunto de instituições*

⁸Nome ligado ao poder de Estado desde 1943. Este mesmo secretário foi quem convidou Aluizio Aragão Villar (figura que viria a exercer mais tarde o contato com o IPES-Rio por sugestão de Golbery, para lançar as sementes da seção mineira do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais) para ocupar o cargo de chefia da Divisão da Organização Social do Trabalho, onde inicia suas ligações com as estruturas empresariais mineiras a partir da Secretaria de Agricultura, Indústria, Comércio e Trabalho de Minas Gerais, então chefiada por Lucas Lopes. É de extrema importância o papel desempenhado à época (1943) por essa secretaria, uma vez que nela se formou o *embrião da tecnocracia mineira*. Foi essa tecnocracia que, em função da especificidade econômica e política de Minas Gerais, levou para o centro do aparelho de estado a idéia de que a industrialização seria a grande saída para o atraso econômico mineiro. (Starling, 1986: 54-55). Lucas Lopes se transformaria nas décadas seguintes em uma figura decisiva no interior da rede de techno-empresários que, em articulação direta com os interesses multinacionais-associados, exerciam influência dentro do estado cumprindo o papel de portadores e legitimadores da internacionalização da economia. Sendo Joaquim Fernandes Braga homem de confiança desse empresário, era natural que dispusesse de atributos para dirigir a Universidade Rural dentro das idéias prevaletentes à época para o papel da agricultura no cenário mineiro e nacional. Ou seja, o que está em jogo é a formação da alta administração do estado de MG e seu prestígio junto ao Estado Nacional. Desses círculos de poder saem os personagens que teriam grandes influências em diferentes instâncias da burocracia agrícola e tecnocracia mineira e federal.

escolares de alto nível, destaca o jornal em sua biografia. De carreira sempre ascendente, define-se no campo acadêmico, tanto quanto na administração do estado, onde ocupou cargos de destaque em escalões prestigiados da burocracia agrária.

Joaquim Fernandes Braga nasceu em 26 de agosto de 1910, em Visconde do Rio Branco, uma cidade da Zona da Mata mineira que, como os demais municípios da região, tem sua vida marcada pela agricultura, num quadro de pequenas unidades de produção agrícola, ao lado de uma agroindústria de cana de açúcar. Filho de Diogo Fernandes Braga, conceituado farmacêutico, e de D. Rita de Moura Braga, realizou os estudos primários na cidade natal e os secundários em Leopoldina (também Zona da Mata), transferindo-se posteriormente para Viçosa, onde, na Escola de Agricultura, fez o curso de técnico agrícola e a seguir o de agronomia.

A nomeação do primeiro Reitor foi assinada pelo Dr. Américo René Giannetti, então Secretário de Agricultura. O Dr. Braga, como ficou conhecido pelos nativos, é tido como *o grande entusiasta da causa das Ciências Domésticas*.

Simultaneamente ao estabelecimento da Escola de Ciências Domésticas, através de diferentes leis e decretos, congregaram-se profissionais já existentes na Escola de Agricultura e, inicialmente, uma professora americana, para atuarem no novo campo de conhecimento. Através do contrato feito sob o Projeto Ponto IV,⁹ firmado em 29 de junho de 1951 entre os governos americano e brasileiro, instituiu-se a assistência técnica norte-americana para efetivar a criação do curso. Conforme documento redigido por Maria Conceição Rolim Simões¹⁰, dentre outros, lê-se: [...] *o ETA — Escritório Técnico de Agricultura — com sede no Rio de Janeiro, orientou-se no sentido de estabelecer acôrdo entre Universidades Americanas e Brasileiras para aperfeiçoamento das técnicas de ensino*. É importante destacar que os americanos falam de *escolha* de universidades no Brasil, o que pode ser pensado como uma retórica, ou mera formalidade, pois em Viçosa estavam presentes os parceiros *naturais* para acordos com os Estados Unidos.

Percorreu o Brasil uma comissão de norte-americanos, com o fim de conhecer as escolas e escolher aquela com a qual deveria firmar acôrdo. Recai na Escola de Viçosa a escolha dos americanos, porquanto, entre outras razões, existia criada por lei, uma Escola Superior de Ciências Domésticas, ramo de estudos muito apreciado pelas Universidades dos Estados Unidos da América do

⁹ Sobre esse projeto ver capítulo anterior.

¹⁰ Documento número. 3.2.

Norte. Tais transações foram estabelecidas entre a Universidade de Purdue, Lafayette, Indiana e a Universidade Rural do Estado de Minas Gerais através dos organismos oficiais de cada um destes países mediados pelo Escritório Técnico de Agricultura — ETA —, American International for Economic and Social Development — AIA, USAID, em diferentes momentos. Em acordo com o departamento de Estado através da Secretaria de Relações estrangeiras para a Agricultura a Universidade de PURDUE acordou em contrato a oferta de técnicos e assistência no planejamento e implantação do curso de ED no Brasil, que conforme comissão composta dos governos conveniados deveria fixar na Universidade de Viçosa (Doc. 3.2).

Pelo acordo firmado entre Viçosa e Purdue, vieram para o Brasil os primeiros técnicos: Mr. Winks, para o Serviço de Extensão e Miss Anita Dickson, para a Escola de Ciências Domésticas. A vinculação dessa americana com a Universidade Rural de Viçosa efetivou-se com a Escola de Economia Doméstica, em janeiro de 1952, através do Projeto Ponto IV, tendo ela chegado ao Brasil em 7 de fevereiro de 1952.

Anita Dickson nasceu em 1 de julho de 1911, em Montevallo, Missouri. Concluiu o grau de B.S. em educação na Universidade de Missouri, em 1932, com concentração em Economia Doméstica. Teve sua trajetória profissional marcada por sua atuação na extensão rural norte-americana em várias regiões do país foi M.A. *Teacher's College, Columbia University, 1947, em Cooperative Extension*. Foi ainda, professora de educação de adultos de 1932 a 1934 em projetos igualmente vinculados aos Serviços de Extensão Rural e professora de Educação Vocacional de 1934 a 1937. Como agente de campo de Demonstração do Lar, em *St. François County, Missouri*, desenvolveu atividades diretamente ligadas à economia doméstica por dez anos — 1937 a 1947. Ostenta também a posição de *State Extension Agent*, no Estado de Missouri, de 1947 a 1951. Neste último ano torna-se *Associate in Home Economics, Purdue University, assigned to Brazilian project*, o que garante sua vinda para coordenar e orientar a criação da *home economics* na Escola de Viçosa.

A descrição dos primeiros momentos da chegada de Miss Dickson ao Brasil, bem como suas atividades desenvolvidas na Universidade de Viçosa, foram relatadas por essa técnica e enviadas aos E.U./Universidade de Purdue, durante todo o período em que aqui esteve. Assinala, recorrentemente, o tempo gasto com o aprendizado da língua portuguesa, como também "*aprendendo alguns dos costumes e problemas do povo brasileiro*" (Doc. 3.20).

Importante observar que essa técnica designada como coordenadora para o curso de ED tem sua trajetória profissional bem marcada pelas

experiências em Extensão Rural de seu país de origem. É digno de nota o fato de Miss Dickson não pertencer ao quadro de professores da Universidade de Purdue, quando de sua contratação para o convênio UREMG-PURDUE; é escolhida por sua condição de Agente Estadual de Extensão. A extensão se configura como uma atividade que tem um lugar subordinado no campo acadêmico, em contraposição às atividades de ensino e às de pesquisa, tidas como mais *nobres*, muito embora, na Universidade de Viçosa, tenha havido uma valorização dessa atividade em diversos momentos de sua história, inclusive ao se gabar de ter sido a primeira universidade a empreender a já referida Semana dos Fazendeiros — evento genuinamente difusor de tecnologia e práticas agrícolas. De qualquer forma, escolher uma técnica ligada ao serviço de extensão rural americano, para implantar no Brasil o curso de ciências domésticas, comprova a ênfase que os acordos de governos pretendiam dar ao curso de ED, qual seja, a de desenvolver programas educativos para a população rural, fundamentalmente para a parcela que não freqüentava até então os cursos superiores de agronomia - as mulheres. Contudo, a mulher americana só teve acesso a cargos de professor universitário efetivo a partir do final da década de 50, pelo menos em algumas das mais importantes instituições¹¹. Sabe-se, todavia, que existiam mulheres engajadas nos movimentos das ciências domésticas e nas universidades norte-americanas. De qualquer forma, percebe-se a diferença radical entre Miss Dickson e as suas antecessoras pioneiras nos Estados Unidos. A primeira ostenta um capital escolar bem mais modesto se comparado ao de Ellen Richard e das outras pioneiras, apontando para a diferença dos que foram escolhidos para figurar no quadro da Escola de Agronomia; não foram personagens com experiência de produção do conhecimento do campo das ciências propriamente, mas da divulgação de determinado saber. O que se segue comprova a afirmação para o caso das Ciências Domésticas.

O primeiro relatório de Miss Dickson para Purdue destaca sua chegada ao Rio, após uma semana de viagem. As fontes de que ela se vale para avaliar a realidade brasileira foram seus contatos, no Rio, com o embaixador americano, com quem obteve algumas informações sobre os problemas brasileiros de educação, agricultura e nutrição. Conforme Miss Dickson, de todas as pessoas que ela contactou no Rio, o Dr. Hopkins foi quem mais a ajudou, pois conhecia, pelo longo tempo de estada no Brasil, seus problemas sociais, educacionais, além de parecer um profundo conhecedor da agricultura brasileira.

¹¹ A primeira mulher a ter um cargo de professor universitário efetivo em Harvard foi Cecelia Payne-Gaposhkin, uma astrônoma, em 1956; em Yale, Mary Wright em história chinesa, 1959; em Princeton, Suzanne Keller, uma socióloga, em 1969 e em Columbia, Marjorie Nicolson em Inglês em 1941. E seguem outros dados acerca da ausência das mulheres nas faculdades de maior repercussão em termos de pesquisas. Conferir em Graham, 1978.

Nomeia, ainda, outras pessoas, como Miss Gladys Oberlin, professora de ED no Colégio Bennett, curso de nível médio. É através dessa professora que Miss Dickson começa a se inteirar dos problemas que enfrentaria, a seguir, na implantação e defesa da criação da ED. Dentre os problemas mencionados, ela destacou a falta de livros textos em ED adequados para a realidade brasileira. Mas, em conversas com outros americanos, percebe que esse é um problema em todas as áreas de conhecimento e mencionado por todos eles como um grande problema da educação brasileira, ao lado dos métodos de ensino e das leis que regulam o *curriculum* e outros aspectos da educação que contribuem para colocá-la em situação de desvantagem. Ainda no Rio, onde permanece uma semana, em encontro com Dr. José (sic) de Castro,¹² chefe do Instituto de Nutrição da Universidade do Brasil e Presidente do Comitê de Nutrição da FAO, e mais dois professores do Instituto, teve a oportunidade de conhecer, pelas exposições de especialistas, alguns dos problemas nutricionais do Brasil e tomar conhecimento de pesquisas e outras organizações no campo de Nutrição. Para completar a viagem até Viçosa, em passagem por Belo Horizonte, Miss Dickson fica conhecendo o programa da ACAR, e acaba por se familiarizar com o trabalho da Associação, na viagem, em companhia do seu Diretor Walter Crawford. Do quadro geral sobre a ACAR, Miss Dickson conclui: *Some previous misconceptions about the work of ACAR were cleared up. One of these was that the major part progress was made in setting up a curriculum for a one year course in home economics. Tentative entrance requeriments were set as: completion of Gymnasial or Normal course or equivalent, good physical health and twenty years of age.* Fica assim evidenciada a estreita ligação do novo curso às preocupações da Extensão Rural.

As chuvas, a lama, a falta de transporte apresentam-se como reclamações constantes que impediram-na de observar as condições rurais, no mês de chegada, quando esperava realizar algumas viagens nas áreas rurais, antes de elaborar o *curriculum* final a ser submetido ao conselho universitário. *It is the hope of the president that the home economics curriculum in this school can be aimed at improving rural conditions although there are some of the professors who feel it should have no particular rural slant. Probably the largest single employer of the first graduates in home economics will be ACAR... Their present plans are for the employment of fifteen to twenty additional home economists during the coming year.*¹³

Nos meses seguintes, as preocupações da técnica ainda se referiam ao aprendizado da língua, *dez horas de instrução por semana dada, pelo*

¹² A americana se referê ao Dr. Josué de Castro, autor de *Geografia da Fome*.

¹³ Narrative Report February 1952: 2. Doc.2.4

Professor Brandão (Erly Brandão). Havia uma troca de aprendizados das línguas; já nos primeiros relatórios, ela cita horas gastas em instruções em inglês a três professores que iriam estudar nos E.U.A., no ano seguinte. E lamenta: [...] *No progress was made in finding a Brazilian Director. The most likely candidate proved to have strong communistic leanings.*¹⁴ Esse dado também revela as preocupações que norteavam a prática de administradores da época. O comunismo se apresentava como um fantasma que deveria ser banido e combatido a todo custo, e não apenas dentre os planejadores de políticas, entre as quais as educacionais. Isso era fundamental para os propósitos americanos nos países do Terceiro Mundo, dentre eles o Brasil. No relato seguinte, a americana inclui: *Through arrangements made with the director of rural education and the secretary of education Da. Benedita Memória (sic) is to be loaned to Rural University to act as director of the school of home economics. Da. Benedicta being familiar with Brazilian laws affecting education and education institutions will be able accomplish some things with less effort than might otherwise be needed.*

A diretora cumpriria o papel de ocupante formal de um cargo que só poderia ser preenchido por brasileira, conhecedora dos aspectos legais e formalizadores das questões administrativas, considerando as legislações vigentes no país. A diretora brasileira parece ter exercido pouca ou nenhuma influência na elaboração do currículo e no conteúdo programático de suas disciplinas. Seu papel era de mediadora entre as leis locais — Universidade Rural — as do estado — Governo mineiro — e as do Governo Federal. Essa divisão de tarefas foi uma deliberação intencional dos idealizadores da invenção da ED de Viçosa. Confirma que o conteúdo programático do curso seria aquele preconizado pelas americanas.

A primeira diretora nomeada pelo governo do estado para assumir a direção da Escola foi portanto a Sra. Dona Benedita Mello, e sobre essa senhora pouco encontrei nos arquivos e documentos consultados. Uma fotografia, alguma menção sobre ela nas entrevistas das brasileiras e um silêncio absoluto sobre sua figura e desempenho na escola. Os relatórios americanos, ricos em detalhes que nomeavam professores da ESA, autoridades da escola e outros brasileiros, sempre que se referiam às dificuldades com a língua e ao auxílio no enfrentamento de problemas burocráticos e até existenciais, fazem uma única menção ao nome da Diretora, apenas quando da sua indicação e nomeação pela Secretária de Educação do Estado. O que posso afirmar sobre a Sra. Benedita é que era uma professora ligada ao ensino agrícola mineiro e foi designada como apta para dirigir Viçosa, por uma personalidade da área da educação — Helena Antipoff — uma psicóloga

¹⁴ Relatório de Maio 1952: 1. Doc.2.4

européia, com passagem pelos Estados Unidos, e que permanece no Brasil depois da Grande Guerra. Aqui se dedicava a escolas para crianças excepcionais, fundou o Instituto Pestalozzi no Brasil, e trabalhava também com educação rural no interior do estado de Minas. Benedita Melo era uma das componentes de sua equipe de trabalho; à época de criação da escola, era diretora de Educação Rural no estado de Minas Gerais que, por lei, deveria oferecer Ciências Domésticas nas escolas rurais, mas, devido à falta de treinamento das professoras nessa área, ou ignorava a exigência ou, simplesmente, a traduzia como *ensino de bordados*.¹⁵

Como uma história da ESCD nunca foi analisada, fica dificultado qualquer estudo mais sistemático sobre sua filosofia e princípios; existe uma quantidade enorme de material disperso, onde pouca menção foi dedicada à primeira diretora. Contudo, algumas considerações acerca do perfil de quem deveria administrar a Escola estão reveladas nos comentários de Miss Dickson, sobre a demora da escolha para a diretoria. Refiro-me aos cuidados para que a eleita não tivesse *inclinações comunistas*. Revelador de que as elites aí formadas estavam em competição com outras elites políticas formadas por outros centros universitários do país. Conseguir alguém simpática à causa dos Estados Unidos quer dizer que havia centros onde essa tendência não era a dominante; pode-se citar como exemplo, a Universidade de São Paulo, o Instituto de Filosofia e Ciências Humanas do Rio de Janeiro e o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), dentre outros.

¹⁵ Conforme informações obtidas através de entrevistas para esta pesquisa, fundamentalmente Entrevista Nº 07, com uma das professoras pioneiras das Ciências Domésticas.

1.3 OBJETIVOS DO CURSO

O curso deveria produzir profissionais — mulheres — com competência técnica que viabilizasse objetivos concretos da Associação de Crédito e Assistência Rural — ACAR — referentes aos programas de bem-estar social. Assim comprovam os objetivos expressos nos diversos documentos consultados.¹⁶ A ACAR foi a primeira instituição do Sistema Brasileiro de Extensão Rural, criada em Minas Gerais através de acordo entre *American International for Economic and Social Development* — AIA e o Governo do Estado.¹⁷ O próprio nome da associação é revelador, assistência técnica aos agricultores (sempre genericamente falando) através de um instrumento básico, que acompanhará toda a história da extensão rural no Brasil — o crédito. Este é o instrumento por excelência da modernização agrícola desde os anos 70. A ACAR através do crédito rural, de recursos financeiros colocados à disposição dos agricultores, se apresenta como a instituição mediadora entre a pesquisa tecnológica no mundo universitário, as empresas de implementos agrícolas no mundo empresarial e a assistência técnica que aconselhava aos agricultores sobre os melhores meios de modernização da agricultura. Dessa forma, o sistema ACAR e a extensão rural proposta se constituem em mecanismos fundamentais para o tipo de desenvolvimento que se pretendia impingir no estado, porque imbricava crescimento da indústria, da agricultura e do capital financeiro — dos bancos. O trabalho de convencimento dos técnicos para que os agricultores aceitassem a modernização da agricultura contava com o crédito, recurso financeiro imprescindível nessa cadeia que deveria garantir a incorporação de bens duráveis no campo, seja para os trabalhos da fazenda, seja para as atividades domésticas propriamente ditas.

¹⁶ Doc.nº 3.7 - Relatórios mensais, parciais e anuais das americanas, bem como o Relatório final do convênio UREMG-PURDUE. Remeto à dissertação de Lima, 1985, para conhecimento detalhado acerca da institucionalização e transformação da Extensão Rural no Brasil. Para uma análise crítica da Extensão Rural no Brasil, ver fundamentalmente Queda, 1987.

¹⁷ Nos termos de Antônio Luiz de Lima *para introduzir na tecnoestrutura do Estado a ideologia dos modelos "Farm Security Administration" e "Farm Home Administration" da sociedade Norte-Americana, a AIA aliou-se ao governo mineiro e, por intermédio da Caixa Econômica Estadual, introduziu o Crédito Rural supervisionado, que permitiu a realização das primeiras experiências de modernização do setor rural, considerado o pólo arcaico do sistema econômico e impermeável ao avanço do capital no campo* (1985: X).

O programa de trabalho resolvido em comum acordo entre os representantes das Universidades de Purdue e Viçosa, para a Economia Doméstica, foi o seguinte:

Planejar, desenvolver e dirigir uma escola vocacional de Economia Doméstica na Universidade Rural para posteriormente levar treinamento técnico e profissional neste campo; desenvolver e ensinar cursos em ED, saúde rural e extensão em ED.

Planejar, desenvolver e conduzir projetos de extensão em Economia Doméstica através de atividades nos lares e comunidades localizadas em áreas próximas à Universidade; planejar, iniciar e dirigir um programa de atividades femininas na Semana dos Fazendeiros.

*Orientar no desenvolvimento do programa de extensão agrícola.*¹⁸

Evidencia, explicitamente, a criação e desenvolvimento de um conjunto de técnicas, aplicadas à economia doméstica, como prática para a extensão rural através de uma *escola vocacional*. A noção de *escola vocacional* pode ser tomada do sentido que a Reforma Protestante lhe confere, ou seja, todos *deveriam* dedicar-se com devoção à execução da sua vocação afim de contribuir para uma missão muito maior com Deus¹⁹. Com o liberalismo, a postura secular e utilitária da idéia de vocação/talento/aptidão passa a fazer parte do desenvolvimento individual para a construção do progresso geral. A escola vocacional teria como papel social uma educação comprometida com a vocação individual, visando, porém, a reconstrução social. A escola vocacional remete à solicitação de alguém herdeiro de uma predestinação, para determinadas atividades e habilidades, pressupondo-as como do conhecimento feminino/masculino, a serem transmitidos aos lares e comunidades próximas a Viçosa. A idéia de chamamento de herdeiros legítimos à sucessão de determinado saber — ou seja, mulheres para o aprendizado e difusão de técnicas domésticas — aliada à noção de escola vocacional desponta como uma missão que se efetiva de e para mulheres. Quais seriam os projetos de extensão em economia doméstica? Que programas de atividades femininas deveriam ser objeto no desenvolvimento da extensão rural?

Os objetivos, explicitados nos documentos oficiais, apresentam de forma vaga e pouco precisa, os agentes sociais para os quais a prática da economia doméstica deveria se dirigir; assim falam em famílias e comunidades como categorias dadas e abstratas, as classes sociais rurais não são nunca levadas em conta. A conveniência da

¹⁸ Tradução minha - *Quarterly Report* Janeiro-Fevereiro-Março, Miss Dickson. Também encontrado no *Relatório Final* submetido ao USOM.

¹⁹ Ver Cunha, 1981: 34

ED sintetizava e adaptava às preocupações de organização de grupos rurais — de jovens, de mulheres, de produtores, a exemplo dos clubes 4-S — assim como nas mudanças na maneira de executar as atividades domésticas tradicionais (trabalho rotineiro, realizado segundo se aprendia através de gerações de mães) em práticas modernas (planejadas e realizadas segundo princípios higiênicos). Essa transformação que pode ser assumida como uma modernização conservadora²⁰ implica que determinadas mudanças deveriam ocorrer sem que a estrutura da divisão do trabalho e determinada forma de construção de gênero fossem alteradas. Igualmente, ao nível das estruturas sociais, nunca foram propostas mudanças na distribuição de terras, por exemplo. Poder e atividades masculinas continuavam unidas e hierarquicamente melhor posicionadas. Da mesma forma que as relações políticas maiores permaneciam. Modernizar para manter as mulheres nos papéis tradicionais naturalmente atribuídos, revestidos com as novas técnicas de racionalidade — ciência. Enfim, no mais puro estilo da modernização conservadora proposta pela extensão rural brasileira.²¹

²⁰ Ver Barrington Moore, 1983.

²¹ O Serviço de extensão rural a despeito de técnicas eficazes para aumento de produção/produktividade, a despeito da preocupação originária de atendimento aos pequenos produtores rurais, nunca propôs a mudança na estrutura fundiária.

1.4 CIÊNCIAS DOMÉSTICAS DE VIÇOSA

Para apresentar resultados mais imediatos, que materializasse a existência do ensino na nova Escola, o primeiro curso de *Ciências Domésticas*, como é primeiramente denominado, foi programado para um ano e na verdade durou sete meses, com o propósito explícito de que deveria começar o quanto antes. Dessa primeira turma as melhores alunas seriam escolhidas para dar continuidade ao curso num segundo ano. Deveria emergir dessa forma a aprendizagem das primeiras mulheres que se tornariam professoras em potencial do curso, não sem antes passar por um treinamento, fosse nos Estados Unidos ou mesmo em Viçosa, através de um contato mais estreito com as americanas-professoras, cuja precursora foi Miss Dickson.

A decisão de começar com o curso de um ano era justificada pelo fato de, com a experiência aí adquirida, criar-se o curso superior. Na verdade, havia um mercado de trabalho emergente em extensão rural que não podia esperar ao longo de quatro anos por profissionais treinadas. Suponho que um treinamento rápido de noções acerca do que os especialistas em difusão de tecnologia agrícola preconizavam como do âmbito da Economia Doméstica — atividades domésticas revestidas de certa cientificidade, onde as mulheres estão totalmente imersas em responsabilidades pelo bem-estar, saúde e conforto da família — era o quanto bastava para o serviço de Extensão Rural. A minha alegação é que, como o doméstico remete a práticas cotidianas e rotineiras desenvolvidas quase que exclusivamente por mulheres *naturalmente* socializadas para desempenhá-las, bastava às especialistas do *novo* conhecimento sistematizá-lo com algumas noções de sanitarismo e administração, para adquirir uma posição de autoridade sobre as mulheres rurais em relação a esse saber. O depoimento de um antigo professor da ESA que acompanhou de perto a implantação e consolidação do curso é claro:

[...] *Nos E.U. nos famosos colleges, as CD caminhavam lado a lado com as ciências agrônomicas [...] Então já que nós queríamos a Universidade Rural, era imperativo ter na Universidade Curso Superior de ED. Então conversando com Anita Dickson achamos que deveríamos principiar com um curso elementar[...] com curso de um ano ...*[Entrevista Nº 14].

De uma professora pioneira das Ciências Domésticas: *naquele tempo era assim mesmo o curso de um ano, terminava, quando concluíam o curso já saía empregada. Estas meninas eram colocadas para trabalhar com agrônomos e ganhavam muito bem* [Entrevista Nº 05].

Dentre aqueles que resistiram, mas não muito, em relação ao curso, um motivo alegado era a falta de espaço apropriado para alojar moças no

campus universitário. *Trazer a mulher para dentro de uma escola de homens criou problemas de habitação e disciplina, provocou mudanças na regulamentação que afetaram a liberdade desfrutada pelos estudantes,* escreveu no relatório final a americana.

Nas palavras de uma das brasileiras pioneiras do campo: [...] *Havia uma certa rivalidade no começo entre a ESA e a ESCD porque o Reitor que fundou a ESCD e como era uma escola nascente ele tinha que dar força a ela senão ela morreria [...]* *E isto causou um certo ciúme entre os professores de lá e chamavam a ESCD e as economistas domésticas de "as pupilas do Senhor Reitor"*²² [...] *alguns professores achavam que o Reitor dava muita atenção à ESCD.* [Entrevista Nº 07]

A primeira providência para atrair possíveis simpatizantes ao curso, e com isso iniciar sua divulgação, foi realizada através das esposas de professores, que tendo estado nos E.U. mantinham algum contato com a *Home Economics*. Este era o grupo que, juntamente aos professores que realizaram treinamento nas universidades rurais americanas, conhecia o curso, mostrava interesse e era adepto da idéia de criação do curso em Viçosa. Contudo, isso não fez diminuir a resistência por parte de outros. Esta última postura pode ser ilustrada com os depoimentos das professoras brasileiras pioneiras do curso, cujo teor mais recorrente e significativo centra-se em justificativas acerca da profissão e do curso, atitude que, aliás, acompanhará toda a trajetória de implantação e desenvolvimento do curso. No depoimento de Margarida chamam atenção os motivos alegados para os perigos da implantação de um curso de natureza feminina. [...] *Havia antes funcionárias, alunas não, então foi um choque a criação de um curso de moças ali. A Universidade era um mundo de homens. Agora já há uma aceitação mas no princípio foi muito difícil. As primeiras alunas tinham que ter um regime de internato porque um dia um professor procurou o Reitor: oh! Braga, você pôs essa escola aí, agora as alunas ficam a andar pela avenida de trajés [...]*

As resistências mais imediatamente políticas vieram, entretanto, do próprio pai fundador da instituição matriz — ESA — Artur Bernardes. Nas palavras de uma das professoras pioneiras [...] *Essa gente que deu força era da UDN. O Bernardes deu o contra, foi contra mesmo [...]* *não posso falar porque as pessoas aí me matam mas eu fui testemunha quando ele foi contra a idéia de ED. Nesse ponto ele era muito conservador [...]* *nesse negócio de família. Ele achava que isso seria*

²² A referência usa o nome de uma obra literária de Júlio Diniz que conta a história de duas irmãs que viviam numa aldeia portuguesa. Além do cenário camponês ou de interior/cidade pequena, que poderia ser associado à universidade rural, a obra é rica em descrições sobre o comportamento moral dos residentes. Não acredito ser gratuita a remissão a tal obra para definir as economistas domésticas de Viçosa. O reitor em questão, para os nativos, era o dirigente máximo da instituição nomeado quando da transformação da ESA em Universidade Rural.

uma desorganização para a família mineira tradicional. O Dr. Braga andou brigando com ele [...] autor da idéia de ED foi Dr. Braga, se existe ED aqui foi trabalho dele [...] mas a oposição foi muito forte (Entrevista N.03). Na verdade é comum, embora nem sempre explicitada, uma rejeição histórica ao curso. Veja-se em outro depoimento fornecido para esta pesquisa: *...sempre houve mesmo uma certa resistência quanto a Economia Doméstica, uma desvalorização do curso diante do conceito dos agrônomos. Olhavam o curso achando que era um curso que não tinha razão de ser, um curso que não tinha valor. Acho que a maioria pensava dessa maneira [...] entre os estudantes e mesmo muitos professores a gente sabia que faziam oposição...*[Entrevista Nº 02].

1.5 PRIMEIRAS ATIVIDADES DA ED

As primeiras atividades da técnica americana foram pequenas demonstrações de Vestuário durante o mês de março aos membros do grupo de esposas de professores. Tais demonstrações *ofereciam a oportunidade de trazer as mulheres até a minha casa tão logo fosse possível convidá-las de outro modo.*²³ Um *método/metodologia/técnica*, extremamente utilizado nas práticas extensionistas e considerado eficiente era o *Sistema de Agente de Demonstração*. Consistia em apresentar ao agricultor determinada técnica e a melhor maneira de empregá-la em

Pupilas era uma denominação usual para as primeiras alunas do curso de Economia Doméstica. Nas estórias narradas sobre o curso, em entrevistas, o termo aparece em referência ao Reitor que ajudou na sua estruturação como *As pupilas do Sr. Reitor*. A palavra em conformidade com o dicionário Aurélio (2.edição:1986) tem três significativas definições: *feminino de pupilo - órfão menor a cargo do tutor, educando, colegial, aluno - mulher que se prepara para professar num convento; noviça, ou do ponto de vista da anatomia orifício situado no centro da Iris, e pelo qual passam os raios luminosos; menina do olho*. Menina dos olhos remete a objeto extremamente caro ao seu possuidor referente a algo que se preza e dispensa todos os cuidados. Da mesma forma que a metáfora traduz a necessidade de um tutor, aqui representada pela Escola de Agronomia, ou pelo Reitor de quem imprescindem para que se efetivasse a implantação do curso. A noção que informa acerca da preparação da mulher para o convento pode ser tomada como mais uma das práticas de que são herdeiras as economistas domésticas. Fato é que a prática social das economistas domésticas quando não estão associadas aos papéis femininos tradicionais se apresentam bem próximos as desenvolvidas ou preconizadas em conventos de freiras, como a de missão. Missionárias seriam mulheres altruístas que em suas ações se doariam aos outros, comumente minorias políticas e sociais.

²³ *Narrative Report February, 1952:2 (doc.3.1).*

sua própria terra. Pois essa foi a técnica empregada pela americana para introduzir as primeiras atividades da economia doméstica, com atenção para o público escolhido. As demonstrações planejadas eram realizadas em um conjunto de reuniões realizados nas quartas-feiras na *Rolf's house, the future home economics school*. A primeira demonstração, em 12 de março de 1952, com onze mulheres, foi sobre tópicos em Vestuário por ser assunto possível de ser tratado com um mínimo de explicação e facilmente repetido pelas mulheres em encontros posteriores, afirma Miss Dickson. A seleção dos tópicos era feita em função da facilidade de repetir o processo a ensinar, e de tratar-se de algo que as mulheres aparentemente não faziam muito bem. *For example, there seemed to be a universally poor job in applying zippers, so this was chosen as one of the topics for the first demonstration* (Doc. 3.1)

Para garantir um público feminino nas demonstrações sobre ED conduzidas pela americana, e conhecer *the faculty wives better*, acordaram que aproveitariam o encontro semanal do clube *Effie Rolf's*. De fato o número de participantes era sempre maior quando as demonstrações eram realizadas neste espaço/momento de encontro. O número de participantes variava, nunca se tendo registrado mais de 20 mulheres. As demonstrações seguintes foram sobre bainhas. Ressalta o relatório que, a despeito das dificuldades com a língua e na falta de intérpretes, as mulheres pareciam entender os processos demonstrados e pareciam ainda gostar deles (Doc. 3.1). Duas observações mais imediatas devem ser registradas: o grupo de mulheres do clube Effie Rolf não era de mulheres rurais; e o fato de as demonstrações terem sido iniciadas com Vestuário. O "corte e costura" e os cuidados com o vestuário da casa é, juntamente com as tarefas de fazer a comida uma das mais tradicionais atividades propriamente femininas. Falar de vestuário pressupõe, portanto, o domínio de um conhecimento básico, bem como compartilhamento de determinados códigos de gênero feminino. Para demonstrar como devem ser feitos diferentes tipos de bainha, economizava-se na linguagem falada uma vez que os significados já estavam dados pela demonstração em si e na atividade reconhecida entre as mulheres que, pelo fato de serem mulheres, já traziam um aprendizado prévio, da socialização primária do gênero feminino. Fica implícito ainda, nessa prática pedagógica, a noção de ser a moda mais conhecida por estrangeiros; moda é uma novidade que vem de centros cosmopolitas, os Estados Unidos como país considerado mais avançado tinha a legitimidade de ensinar sobre a confecção de roupas que se apresentava também como uma atividade que permite a incorporação do novo de maneira muito tranquila, pois está na própria concepção de moda a novidade. Ao contrário da alimentação, onde não se admite tanto o novo, onde tradição, gosto e paladar são menos propensos a garantir mudanças imediatas, o vestuário é um espaço definido pela novidade.

Miss Dickson afirma que o interesse demonstrado por essas mulheres nos vários assuntos poderia ser extremamente útil no trabalho futuro de Extensão. Este aspecto particular do relatório permite questionar sobre a representatividade deste grupo em comparação àquele das moradoras das redondezas da Universidade.

Parece óbvio que os públicos eram muito diferenciados em termos do estilo de vida. Trata-se de dois grupos distintos que, embora compostos de mulheres, são muito diferenciados entre si, tanto por sua posição de classe quanto por suas condições de classe. Torna-se evidente a preocupação inicial com um estilo de vida doméstica que tem mais a ver com um padrão burguês urbano do que com o estilo da família rural da Zona da Mata mineira. Muito embora fossem mulheres moradoras do interior, cidade pequena de Minas, muitas não eram da região, apresentavam estilos de vida mais próximos daqueles de qualquer cidade metropolitana. Isso é comprovado pelo fato de as mulheres componentes daquele grupo pertencerem ao tradicional clube feminino, o citado Effie Rolf, assim denominado em homenagem a sua criadora, esposa do fundador técnico da Escola Superior de Agricultura.

Este clube, criado em época da ESA, tinha por objetivo congrega as esposas dos professores, sendo um espaço de sociabilidade onde, esporadicamente, outras mulheres interessadas em determinadas atividades filantrópicas se encontravam. O objetivo mais evidente era o de se reunirem criando assim um espaço de sociabilidade como estratégia de sobrevivência das mulheres que acompanhavam a vida acadêmica de seus maridos, devendo se deslocar de uma cidade a outra, de um país a outro em função dos cursos e empregos na armação de suas carreias profissionais. Além do mais, o tema/atividade escolhida como mais apropriada na tradução do que seria a Economia Doméstica é bem reveladora. Ocorre que havia, para além da dificuldade de dar sentido acadêmico a práticas domésticas, o problema da língua. Dessa forma é que o vestuário se impôs como linguagem comum — literal e metaforicamente. Afinal, como destacou a americana, bastava em muitos casos apenas fazer a demonstração e executá-la para pronto entendimento daquelas mulheres. Esta primeira atividade exaustivamente lembrada pela americana faz crer que o objetivo estava centrado apenas na demonstração prática imediata da eficiência do curso.

1.6 CONDIÇÕES EXISTENTES

Havia um descompasso entre o ritmo de trabalho da técnica americana nesses primeiros meses e o de brasileiros envolvidos no empreendimento. Miss Dickson encarna o interesse no curso mais que os/as próprios/as funcionários/as brasileiras, o que em si se mostra paradoxal. São freqüentes as reclamações com respeito à falta de espaço próprio para o curso, como também o fato de *esperar todo o mês para que as pessoas fizessem o que a elas caberia fazer*. Lamenta a ausência do Diretor da Escola de Agricultura de cuja aquiescência necessitava para o delineamento definitivo dos planos de adaptações visando receber as novas alunas, bem para o planejamento final das disciplinas componentes do curso.

Em todos os relatórios, existem descrições das condições físicas oferecidas pela Universidade às alunas e ao curso de Economia Doméstica como um todo. Assim, são ricas as descrições sobre construções feitas de adaptações de galpões e de casas residenciais, além de outras que se transformaram em salas de aulas, dormitórios, refeitório ou laboratórios para atendimento das exigências da nova escola. Por exemplo, o primeiro laboratório de Nutrição foi a cozinha do alojamento, com dois fogareiros de duas bocas cada um, para o trabalho de 33 alunas (incluídas neste número as alunas de Administração do Lar e as de curso superior) e que em 1959 foi substituído pelo atual laboratório. O departamento de vestuário, com cinco máquinas e mesas pequenas... os outros departamentos funcionavam em salas provisórias, aguardando a construção do prédio que ora se ergue no *campus* da Universidade²⁴. A ESCD de Viçosa, segundo uma das pioneiras... *começou assim: sem ter lugar[...] toda sala vaga a gente entrava para ter aula. Não havia prédio, não havia alojamento. Só boa vontade. Foi uma cooperação da ESA muito grande no princípio, do diretor Dr. Joaquim Matoso e do dr. Braga, esse foi o fundador[...] Havia as internas e as externas. Nós internas dormíamos em estrados, não havia guarda-roupa, não tinha cabides, fazíamos de revistas[...] enrolava e amarrava com barbante no meio[...] Cortávamos a costura no chão porque não havia mesa [...Entrevista Nº 07]. De qualquer forma, das primeiras clientes se exigia forte investimento pessoal para a implantação do curso.*

O nível de improvisação dá conta de como se deu a emergência do curso de Viçosa. Se se contrapõe o seu início com o da agronomia, criado 25 anos

²⁴ Doc.n. 3.2.

antes, fica evidente o que se poderia esperar de seu desenvolvimento. Uma improvisação que se faz acompanhar de um amadorismo de difícil justificação em se tratando de um curso superior. A própria lei de criação da UREMG, Lei n. 272, de 13 de novembro de 1948, lista as unidades que comporão a instituição apenas fazendo menção às Ciências Domésticas. Não dá as diretrizes de como e de onde serão provenientes os recursos para prédios e instalações da ESCD. Ao passo que o faz claramente no caso da Escola Superior de Veterinária. E se se compara à fundação da ESA, essas diferenças tornam-se por demais evidentes. Após legislar sobre cada detalhe das unidades que comporão a Universidade, silenciando em relação a Economia Doméstica, diz apenas que: *os demais estabelecimentos e órgãos que integrarão a Universidade Rural serão instalados em 1949* ²⁵.

Vários relatórios falam do planejamento de adaptações para alojamento feminino, refeitórios e outras instalações como laboratórios de nutrição e vestuário.

Uma preocupação exacerbada, porém fundamentada sobre como utilizar os móveis e adaptar instalações da ESA é constante nos primeiros relatórios, bem como sobre as possibilidades do término do primeiro curso em março do ano seguinte, estabelecendo a intensidade do curso, dando como certa a resolução de *candidates for the one year courses who present credentials equal to those required for admittance to Brazilian Universities will be given a special examination in order that they may qualify for a superior course* (Doc.2.4).

Ao lado de questões acerca do conteúdo programático do curso, seus objetivos e sua filosofia na orientação dos princípios que o guiariam no Brasil — o que esteve a cargo das americanas que para aqui vieram com este propósito e portanto lhes garantia uma autonomia — convém lembrar que as decisões de caráter formal quanto ao uso e obtenção de recursos e nomeação de dirigentes nacionais deveriam passar pelas instâncias instituídas de poder da Universidade, como o conselho universitário, ou outros órgãos de poder a nível estadual e federal. Assim é que, nos primeiros relatórios das americanas, chama a atenção a remissão constante às condições físicas e espaço para salas de aula e laboratórios bem como alojamentos para as estudantes que, a despeito de planejamentos já efetuados para solucionar ainda que temporariamente os problemas, *nenhum plano definitivo foi efetuado porque a aprovação do conselho universitário é necessária* (Doc. 2.4:1). O que revela falta de autonomia

²⁵ Ver em documento 1.9.

administrativa do curso que, dependente da ESA desde sua origem, ficava à mercê das possibilidades de alocação de recursos da agronomia para a ESCD. Ou ainda, quando fazem menção sobre os impedimentos de leis da educação brasileira sobre duração de cursos, contratação de pessoal docente, possibilidades de deslocamentos de professores de outras áreas — como da agronomia — para compor o quadro imprescindível para a efetiva implantação do curso. Como dificuldade recorrente citada por Miss Dickson, além do sempre referido problema da língua, apresenta-se a de defender a importância do curso para aqueles que o desconheciam totalmente, autoridades locais e extra-locais.

Entretanto, o tom que procuram passar nos relatos é da boa aceitação do empreendimento tão logo fiquem inteirados das justificativas e defesas elaboradas sobre o curso de ED. Como se todo o problema se resumisse a conhecimento insuficiente da proposta do curso. A primeira iniciativa, transformar as esposas dos professores que já conheciam o curso no seu país de origem em público potencial, ainda que apenas como forma de propaganda, parece ter sua eficácia. Tanto que a demanda inicial pelo novo curso é significativa para um começo com tantas dificuldades. Não se pode menosprezar o fato de ter sido uma americana a defensora e implantadora do curso. Isso seria o esperado numa instituição onde se valorizava sobremaneira o treinamento nos E.U. A prática acadêmica e o nível de pesquisas daquele país na área agrícola, era de se esperar que tal aceitação fosse muito mais tranqüila do que se empreendida por brasileiras. Tanto parece ser verdade este fato que a diretora administrativa da Escola de Ciências Domésticas pouca influência parece ter tido nesta fase no que se refere aos conteúdos programáticos das disciplinas, no planejamento geral do curso e discursos acerca da ED.

Note-se o que diz um professor da época, em depoimento para esta tese: *a respeito da contribuição de professoras norte-americanas para o início das Ciências Domésticas em Viçosa e mesmo para o seu desenvolvimento posterior, foi inquestionavelmente extraordinário, de extraordinário valor. Como testemunhei isto muito de perto, imagino que seria quase impossível estabelecer-se aqui uma ESCD sem o concurso das norte-americanas que naturalmente têm um grande passado nesta área de ensino tanto de nível médio elementar quanto de nível superior...* [Entrevista N.14].

A falta de professoras treinadas na área era o maior problema aos olhos de Miss Dickson, e para isto ela contaria com o pessoal da Extensão Rural (ACAR). Não diz exatamente quem: pessoas da Organização de Saúde do SESP. Também não fornece informações adicionais sobre a obtenção deste tipo de ajuda e que profissionais estariam aptos a auxiliá-la no empreendimento. A história revelou

que o envolvimento dos professores da própria Universidade foi a solução encontrada. A expectativa era a de que pudessem encontrar entre as primeiras alunas aquelas que poderiam permanecer na Escola como professoras sob sua orientação. Entretanto, sabia com antecedência que várias delas não ficariam mais que um semestre, pois seriam contratadas pela ACAR, que já se apresentava como um mercado de trabalho em formação com poucas exigências de competência técnica acerca da ED; até porque não sabiam com precisão acerca do curso e pode-se arriscar que pressupunham que um aprendizado a priori sobre o doméstico, ainda que não da forma normativa como era ensinado, seria o quanto bastava na orientação das mulheres rurais. Afinal, eram mulheres e por pouco que tivessem passado pela escola saberiam mais que seu público: mulheres-da-roça.

Em agosto de 1952 no Salão Nobre da Escola Superior de Agricultura, instalava-se a ESCD. Sem alojamento para as alunas, sem prédio para as aulas, sem corpo docente próprio, sem verbas, nasceu a ESCD (Doc. 3.2).²⁶

Continua o relato: para dormitório, usava-se a casa de hóspedes da ESA, atual sede da Reitoria, e, como prédio de aulas, a sala de visitas do alojamento ou salas disponíveis do prédio da ESA (prédio principal). Como professores, além das duas técnicas americanas, Anita Dickson e Ernestina Cotta, que chegou ao Brasil, enviadas pela Universidade de Purdue, a Escola no seu primeiro ano de vida, contou com a colaboração dos professores da ESA: José de Alencar, Microbiologia; Flávio A. Couto, Horticultura; Afonso C. Correia, Zootecnia; Edgard V. Barros, sociologia; Erly Dias Brandão, contabilidade; Anibal J. A. Tôrres, Higiene; Nestor C. Santos, Matemática; Joaquim Campos, Zootecnia. Para Puericultura e Enfermagem, foi contratada a enfermeira Lygia de Oliveira, da Escola de Enfermagem Carlos Chagas, em Belo Horizonte.

Evidencia-se no planejamento do curso superior uma deliberada tendência de aproveitamento em disciplinas ou áreas de saber já existentes na Universidade Rural, daí a quantidade expressiva de matérias da Escola de Agricultura neste primeiro currículo do curso, complementadas por assuntos tidos como propriamente da Economia Doméstica. Percebe-se claramente a intencionalidade de aproveitar disciplinas e o corpo docente da ESA para fazer cumprir as exigências legais em termos de número de crédito escolares. Disso decorre quase que uma dissociação entre esses ramos do ensino e aquele propriamente da ED. As duas americanas lecionavam as matérias de Ciências Domésticas propriamente ditas: Preparo de Alimentos, Nutrição, Decoração, Vestuário.

²⁶ A ESCD da UREM, Maria C.R. Simões; doc n.3.2 do arquivo organizado para esta pesquisa, a autora é uma das professoras pioneiras das Ciências Domésticas de Viçosa.

Sem verbas para o pagamento de professores, naquele primeiro ano da Escola, nenhum professor recebeu remuneração por este trabalho, e foi com dedicação que exerceram o magistério. Foi grande a colaboração que também prestou o então Diretor da ESA, professor Joaquim Matoso (Doc. 3.2).

O primeiro curso formal em ED foi realizado intensivamente; iniciou-se em agosto de 1952, foi concluído em fevereiro de 1953. As estudantes deste curso foram tidas como Economistas Domésticas com curso de um ano denominado na Universidade de *Administração do Lar*. O segundo curso de Administração do Lar começou em março de 1953 e terminou em dezembro cumprindo o calendário escolar geral da universidade. O curso de Administração do Lar acaba se configurando como um estágio preparatório para o curso superior, e garantia, ainda a curtíssimo prazo, a mão-de-obra feminina de que carecia o serviço de extensão rural.

Em março de 1954, ingressaram as primeiras alunas do curso superior de Ciências Domésticas. As estudantes matriculadas e consideradas aptas por exames tinham todas elas concluído o curso de um ano de Administração do Lar. Elas ingressaram no segundo ano do que seria o curso superior, suas atividades acadêmicas correspondentes ao primeiro ano — curso de Administração do Lar — foram computadas como créditos do primeiro ano superior, levando-as ao segundo ano superior de Ciências Domésticas. Esta turma será objeto de análise em capítulo posterior. Na verdade o curso de Administração do Lar funcionou como uma espécie de supletivo e nivelamento para o acesso ao curso superior, bem como para eliminar as possíveis alunas que tendo realizado o curso de um ano não se adaptaram ou simplesmente não quiseram investir no curso superior.

A *Constituição da Escola Superior de Ciências Domésticas* foi oficialmente assinada em 03 de abril de 1954. Os objetivos descritos nesse documento são: *Preparar moças para vida urbana e rural; conferir diploma de Bacharel em Ciências Domésticas; cooperar com outras escolas e serviços da Universidade no desenvolvimento e execução do ensino, pesquisa e programas de extensão da agricultura. A escola foi organizada em departamentos de Nutrição, Vestuário, Decoração, Puericultura, Arte e Recreação, Educação, Psicologia e Sociologia.* Percebe-se que não há uma definição clara e precisa acerca do curso nesse momento, considerando-se por exemplo, a que pode remeter a explicitação de *preparar moças para a vida*. O que pode parecer extremamente liberal, aberto, vai se transformar na verdade em reforço as divisões de gênero. Fica a questão: o que seria essa preparação para a vida, como ela se dava na ESCD/UREMG. É o que esta tese também pretende avaliar.

Cada departamento era composto por professoras da respectiva área e de um chefe nomeado pela diretora com a aquiescência do Reitor da Universidade. O *curriculum* do curso superior era composto das disciplinas de cada departamento. Assim, no departamento de Nutrição: Nutrição, Preparo de Alimentos, Bacteriologia, Dietética, Conservação de alimentos. Vestuário: Têxtil, Confecção, Drapeados, Modelos de Drapeados, Tailoring (alfaiataria). Decoração: Habitação, Administração do Lar, Decoração do Lar, Applied Design (desenho técnico). Puericultura: Higiene, Anatomia, Puericultura, Enfermagem do Lar, Fisiologia. Arte e Recreação: Canto, Música, Pintura, Cerâmica e Escultura. Educação: Educação, Psicologia. A lista de disciplinas incluía ainda cursos de ciências físicas e naturais, como química, matemática, botânica, ingles, criação e cuidados com animais domésticos de fazenda, horticultura, sociologia, economia rural e contabilidade do lar e da fazenda, sendo estes cursos ministrados pelos professores da ESA.²⁷ O documento afirma que este currículo estava em pleno funcionamento na data de execução do relatório, exceção feita ao departamento de Arte e Recreação, que, de vida efêmera, sobreviveu somente em 1953.

Entretanto, consultando-se os currículos da ESCD de 1969, identifica-se no primeiro ano do curso superior (1954) Artes Aplicadas, que permanece sob esta denominação até 1956 e em 1957 reaparece sob a rubrica de Aplicações dos Fundamentos de Arte; neste mesmo ano, apresenta-se como uma disciplina separada de Artes Aplicadas a de Recreação e Jogos, oferecida no primeiro ano/semestre do currículo de 1957, para logo em seguida desaparecer em definitivo dos currículos.²⁸

Outra das constantes reivindicações de Miss Dickson era a publicidade em relação ao curso que sempre... *ainda deixa muito a desejar, mas foi melhor que a do ano anterior*. Visitas especiais, cartas e ofícios de alguns

²⁷ Todas as informações sobre o primeiro curso superior foram tiradas de *A Summary of History and Development of the Superior School of Home Economics at Minas Gerais State Rural University Viçosa, Minas Gerais, Brazil*, preparado por Coradel Hamilton em abril de 1960, Doc.n.3.17 nos arquivos desta pesquisa.

²⁸ As disciplinas listadas neste primeiro currículo foram: Para o primeiro ano; primeiro semestre: Vestuário, Decoração do Lar, Horticultura, Ciências Aplicadas, Higiene Rural e Anatomia Humana, Artes Aplicadas e Preparo de Alimentos. Segundo semestre: Vestuário, Decoração e Manejamento do Lar, Preparo de Alimentos, Zootecnia, Enfermagem, Puericultura, e Artes Aplicadas. Para o segundo ano: Matemática, Química, Inglês, Vestuário, Desenho de Vestuário, Economia de Alimentos, Eletivas (não nomeadas). Segundo semestre: Matemática, Química, Inglês, Vestuário, Tecidos e Fazendas, Planejamento de Refeições, Eletivas. Para o terceiro ano: Botânica, Inglês, Psicologia Geral, Decoração da Casa, Preparo de Alimentos, Vestuário, Eletivas. Segundo semestre: Botânica, Inglês, Psicologia Infantil, Melhoramento da Casa, Preparo de Alimentos, Vestuário Eletivas. Para o quarto ano: Economia Rural, Fisiologia, Dietética, Administração da Casa, Sociologia Geral, Metodologia, Eletivas. Segundo semestre: Economia Rural, Bacteriologia, Dietética, Administração da Casa, Sociologia Rural, Metodologia, Eletivas.

professores resultaram em bolsas de estudos enviadas de prefeitos de cidades do interior de MG, como Caratinga, Governador Valadares, Guananeisa, Teófilo Otoni, Cataguases e Guaxupé; e em promessas de bolsas do prefeito de Belo Horizonte e algumas estudantes contratadas pela ACAR.²⁹ Neste sentido, os relatórios são também ricos em informações sobre a obtenção de verbas para as construções da Escola bem como a obtenção de recursos para contratação de docentes ou remuneração adicional para os então professores da ESA que contribuíram no ensino de disciplinas da ED.³⁰ Várias cartas atestam também a luta por obtenção de verbas, sendo endereçadas principalmente para Fundação Rockefeller, que financiou a compra de equipamentos e móveis.

Sentimentos de incertezas sempre permeavam os relatórios quanto à aprovação dos planos e início do curso. Esforços também foram feitos para realizar em julho de 1953 um tipo de Semana Feminina — homóloga à Semana dos Fazendeiros, que ofereceria a um público emergente treinamentos semanais, composto de líderes que pudessem transmitir na própria comunidade o aprendizado obtido na universidade. Outrossim, seria uma maneira de fazer propaganda do novo curso. Uma Semana Feminina seria oportunidade de esclarecer acerca do curso e obter adeptos à nova idéia de educação feminina ao lado da agronomia, educação para os homens.

O que ocorreu de fato e com certa constância foram realizações de cursos de curta duração, muito deles oferecidos nos períodos de férias escolares a professoras primárias de escolas rurais, freiras de colégios femininos, enfermeiras.

²⁹ Do plano de disciplinas, inicialmente proposto para o curso, foram fixadas as seguintes para o primeiro e segundo anos do curso superior, com os respectivos professores: Primeiro ano - primeiro semestre - Vestuário, Esmeralda Afonso; Preparo de Alimentos, M.Hermê (?) Campelo(2); Introdução à Nutrição, M. das Dores de C. Ferreira (2); Decoração e Manejamento do Lar, Helena T. Martins e Zilda Paiva (1); Higiene, Lygia Oliveira; Anatomia, Lygia Oliveira; Handicrafts, M. Augusta Bittencourt; Ética Geral, Pe. Antonio Mendes(*); Horticultura, Edwiges Melo(**); Ciências Aplicadas, Casimiro Gabriel da Silva. Segundo semestre: Vestuário, Esmeralda Afonso(1); Preparação de Alimentos, M. Hermê Campelo (2); Introdução à Nutrição, M. das Dores de C. Ferreira (2); Decoração e Manejamento do Lar, Zilda de Paiva (1); Puericultura, Lygia Oliveira; Enfermagem do Lar, Lygia Oliveira; Handicraft, M. Augusta Bittencourt; Ética Profissional, Pe. Antonio Mendes (*); Poultry, Joaquim Campos; Problemas Especiais em Vestuário, Esmeralda Afonso. Segundo Ano - primeiro semestre - Inglês, Edson Potsch Magalhães; Química, Casimiro Gabriel da Silva; Matemática, idem; Ética Geral, Pe. Antonio Mendes(*); Pesquisa de Métodos Bibliográficos, Luiz M. de Moura(*); Economia dos alimentos, Anita Dickson; Desenho, Katherine Benner; Vestuário, Katherine Benner. Segundo semestre - Inglês, Edson Potsch Magalhães; Química, Silvério Viana(*); Matemática, Gonçalves de Oliveira; Ética Profissional, Pe. Antonio Mendes; Problemas Especiais em Nutrição, Anita Dickson; Planejamento e Preparo de Refeições, Anita Dickson; Desenho, Katherine Benner; Vestuário, Katherine Benner; Preparação de Ilustrações e Materiais de Pesquisa, Anita Dickson. 1. - Sob a orientação de Katherine Benner; 2. - sob a orientação de Anita Dickson; * - professor na Escola de Agricultura; ** - empregado no Serviço de Extensão Rural.

³⁰ Ver doc. N° 3.17: 9-10.

Em relatos de anos posteriores são registradas viagens de visitas a colégios do segundo grau, normal ou científico nos termos da época, mais comumente o primeiro, devido ao seu público exclusivamente feminino à época, para propaganda do curso. Dessas viagens participavam Miss Dickson no início e, como tornou-se prática costumeira, iam sempre outras professoras; figura sempre presente era a do Professor / Padre Mendes. Em junho de 1952, a técnica americana dá notícias das compras de móveis para a escola e fala da propaganda empreendida para divulgar o nome da escola — contataram-se vários indivíduos, publicaram-se informações em um número limitado de jornais e rádios do estado de Minas Gerais.

With the graduation of a total of fifty four girls during 1953 the one year course in home economics at Rural University seems to be well on the way to becoming established and serving a useful purpose in training girls to do home supervision work for the ACAR organization, extension work for the university and for the training of rural teachers. (Doc.3.20).

Dessa forma as primeiras estudantes obtiveram o curso de Administração do Lar em treinamentos realizados de agosto a fevereiro; a segunda turma deste mesmo curso iniciou as atividades seguindo o calendário escolar da universidade, de março a dezembro. Desse segundo grupo, 21 das 28 estudantes que começaram receberam diplomas; as razões apresentadas para a não conclusão de 7 das alunas foram a base insuficiente das reprovadas e a seleção pouco cuidadosa efetivada. As professoras brasileiras não lamentam as reprovações pelo fato de que tais estudantes não elevariam a reputação da Escola e consideram baixo o índice de reprovadas. Já em 1953, além do curso de um ano, foi oferecido também o curso técnico em economia doméstica, com 6 estudantes matriculadas; apenas 4 passaram em todas as disciplinas e foram dadas como possíveis continuadoras do curso técnico com duração de 3 anos. Dessa forma, os planos para 1954 estabeleciam uma turma do curso de um ano — Administração do Lar — uma turma de estudantes no curso técnico, e o primeiro e segundo anos do curso superior. *Taking advantage of a recent law modifying requirements for entrance into superior schools and by inserting a temporary regulation into the "regimento interno"... it is hoped that five to eight of the students who have graduated from the one year course can enter the second year of the superior course in 1954 (Doc.3.20).*

Informações de caráter geral sobre as condições de vida de Miss Dickson em Viçosa são também reportadas para Purdue. Vale destacar a sua excessiva preocupação com as condições locais de higiene. Sobre a água, ela afirmava como que aliviada, que ela recebia de fonte livre de ameba; do leite,

também de lugar seguro, era fornecido diariamente pela Universidade e era pausterizado, enfatiza; assim também os vegetais são fartos e seguros para se comer, afirma a técnica. Pelas preocupações e destaques mencionados sobre as condições de vida local, pode-se analisar ou presumir os tipos de treinamentos e preocupações que permeavam as práticas pedagógicas do corpo técnico na época de implantação do curso.

Sobre suas viagens, destaco uma a Porto Alegre onde a técnica valoriza o encontro com Miss Clarissa Rolf, filha do fundador da Escola Superior de Agricultura, grande conhecedora de Viçosa, e na época chefe do departamento de Economia Doméstica do Colégio Americano em Porto Alegre. Segundo Miss Dickson, Miss Clarissa conhece Viçosa mais que qualquer outro americano, daí suas valiosas informações sobre a Escola e sugestões de métodos de ensino mais eficientes para a realidade de Viçosa. Menciona ainda sobre a diferença entre MG e RGS, este último mais avançado, o que atribui a melhores transportes e a *uma melhor mistura de raças no sul* (Doc.2.4). Essa forma de pensar e explicar as diferenças regionais brasileiras não apresenta singularidades da americana, sendo essa explicação muito simplesmente aceita como um fato dado. É reveladora do que já informava os esquemas de pensamento da época. O sul seria mais desenvolvido porque os contatos inter-étnicos eram estabelecidos entre migrantes europeus de diversas nacionalidades. Tal pressuposto se fundamenta nas noções de superioridade de uma raça ou raças em relação a outra. O que permite reconhecer, na forma de pensar da americana, que seu trabalho de extensão no país se inspirasse em idéias teóricas com fortes conotações etnocêntricas. Quero mostrar que, diferentemente do que se esperaria, a técnica não busca seus conhecimentos acerca da economia doméstica dos pequenos produtores rurais a partir deles próprios - o que se apresentaria como mais correto uma vez que seu campo inicial de ação será a prática extensionista - mas busca informações acerca da *realidade brasileira* com os próprios americanos, ou dentre aqueles que já conheciam e buscavam realizar o sonho americano. Assim é que o embaixador americano, a filha do Rolfs, professores que moraram nos Estados Unidos, bem como suas mulheres, eram os interlocutores prediletos da americana para se fazer uma idéia sobre a economia doméstica concreta de agricultores.

Para além da denúncia fácil de que a *Home Economics* fora uma imposição americana, creio que mais importante é qualificar a Economia Doméstica que se constrói no Brasil a partir da visão de mundo do estrangeiro que enxerga o outro — nativo — balizado pelos seus próprios parâmetros. As declarações de Miss Dickson referem-se enfaticamente a segurança/insegurança quanto aos alimentos que ela poderia usar, a água que lhe parecia impura, a lama que impedia o contato com a

economia doméstica da região, a certeza de que um dado aprendido — vestuário, por exemplo — e não outro qualquer passa a compor um pensamento, uma prática, um vocabulário, um discurso enfim, que deu realidade e presença à economia doméstica em Viçosa. Existia uma economia doméstica das famílias da região que não é levada em conta, e suas vidas, história e costumes tinham uma realidade crua obviamente mais densa que qualquer coisa que pudesse ser ensinada sob tal denominação. Apenas a pré-disposição de conhecê-la tornaria possível precisar a sua configuração e suas formas singulares; contudo, não foi o caminho seguido. A economia doméstica foi feminilizada, pensada e criada e aplicada a partir da importação de curso e prática social dos americanos. Nessa relação — economia doméstica como idealizada segundo padrões americanos e economia dos grupos domésticos da região — foi se criando um fosso sem precedentes. Mas o conjunto da disciplina se transformou num espaço legítimo enquanto saber acadêmico. A economia doméstica foi domesticada, foi apropriada ao meio brasileiro, contudo as americanas encarnavam o que de mais moderno se poderia fazer sob tal rótulo.

1.7 ACOMPANHAMENTO DAS PRIMEIRAS ATIVIDADES PROFISSIONAIS

Em julho de 1953 foram oferecidos cursos em ED na Semana dos Fazendeiros, com ajuda da supervisora em ED da ACAR. Miss Dickson programou, treinou a supervisora e esta ministrou as aulas — prática que será recorrente no decorrer do curso recém-implantado. O relatório trimestral fornece os dados sobre as participantes daquela Semana. Um total de 1377 pessoas assistiram demonstrações sobre a ED durante a 25ª Semana dos Fazendeiros de 19 a 25 de julho, anualmente empreendida na Escola Superior de Agricultura, considerado um dos primeiros eventos a nível de Extensão Rural no Brasil e extremamente valorizada como atividade pedagógica pela universidade. Para se ter uma idéia do montante de trabalho desta semana transcrevo os dados: 15 diferentes demonstrações, cada uma repetida no mínimo duas vezes. As temáticas tratadas procuraram abarcar tudo o que era considerado como objeto da ED. A intenção era a de propaganda aliada a informações que pudessem dar uma visão geral do curso, na busca de adeptos e na criação de uma demanda não só de possíveis estudantes, mas fundamentalmente de mulheres rurais que pudessem tornar-se líderes ou divulgadoras do tipo de

conhecimento preconizado pela ED. Os temas foram: enfermagem do lar, móveis e artesanato feitos em casa, puericultura, confecção de colchões e artesanato. As brasileiras citadas nessa tarefa são duas egressas do curso de *Administração do Lar*, que começaram a trabalhar em 1 de julho, após realização de cursos através do Instituto Latino Americano de Extensão em Economia Doméstica de fevereiro a junho (1953). Ao que parece, estas pessoas foram alunas do primeiro ano de Administração do Lar cursado de agosto de 1952 a fevereiro de 1953, indo logo em seguida para treinamento nos E.U., voltando em junho, quando tornam-se professoras da Escola e oferecem os primeiros cursos nessa Semana dos Fazendeiros de 1953. Estas agora professoras foram acompanhadas de três alunas do último ano, agora supervisoras da ACAR. As expectativas da técnica americana de que as estudantes seriam logo contratadas pelo Serviço de Extensão Rural de Minas Gerais parecem confirmadas. Uma das técnicas pioneiras foi designada para organizar o *Clube 4-S* no Serviço de Extensão. O modelo a seguir era aquele dos Clubes *4-H* — *Head - Heart - Hands - Health*, e a tradução para o Brasil ficou sendo *4-S* — *Saber (para pensar claramente) — Sentir (para maior sinceridade) — Saúde (para maior vida) — Serviço (para ser útil à família, comunidade e pátria)*. O Clube *4-H* se apresenta como uma síntese perfeita daquilo a que a mulher deve prestar a máxima atenção... *Nenhum problema escapa ao clube, sua organização é modelar: visitadoras, instrutoras, serviços de toda a espécie, biblioteca, publicações, etc. Qualquer consulta é respondida e qualquer solicitação ou lição é imediatamente transmitida, ou na própria casa do solicitante ou nas sedes da instituição*³¹.

Os relatórios de 1953, tanto os mensais e trimestrais quanto os anuais, dão enorme ênfase ao trabalho de extensão rural desenvolvido pelas recém-formadas em ED. O destaque fica por conta, principalmente, das duas técnicas que fazem um curto treinamento nos E.U., mencionadas acima. Reclamando ainda da falta de transporte como a grande dificuldade encontrada para levar a bom termo o trabalho extensionista, tornam a insistir na necessidade de um jipe na Universidade que pudesse tornar mais fácil o acesso ao meio rural. Para as técnicas já contratadas pelo o Serviço de Extensão, é aconselhado o uso de ônibus ou trens para iniciarem logo os trabalhos nas comunidades. Inicialmente é bom esclarecer o acompanhamento de Miss Dickson aos trabalhos de extensão desenvolvidos pelas técnicas em ED de Viçosa. A técnica que realiza a organização dos Clubes *4-S* é citada em relatório que especifica a orientação a ela fornecida nos primórdios de seus trabalhos com as comunidades rurais, onde era sempre que possível acompanhada para *see how much she*

³¹ Doc. n. 3.43

knew about organization work...In this particular case the fact that the University did not have a jeep that could be turned over for extension work was an advantage. Supervision could be given without it seeming to be supervision. The trips to and from the meetings gave a better opportunity to discuss the problems encountered, how to handle a particular situation or what the next step should be than a formal office conference would have given. ³² Cada comunidade era visitada anteriormente ao encontro no sentido de convencer o padre, o diretor da escola pública e o prefeito, ou outras lideranças importantes. No domingo imediatamente após o primeiro contato, um grande encontro era programado com pais e crianças para ouvirem explicações sobre o trabalho de extensão. O sucesso de tal encontro ficava na dependência dos interesses demonstrados pelas lideranças locais. Dos padres dependia o número de pais presentes, dos professores, o número de crianças. Percebe-se que o sucesso é medido apenas em termos numéricos, não havendo menção alguma quanto ao que era discutido nem quanto às respostas obtidas nestes encontros nas comunidades. Enfim, o planejamento era realizado conforme as determinações da técnica americana. A dinâmica de organização mais recorrente era a da organização dos clubes 4-S. Duas senhoras do Serviço de Extensão organizaram clube para meninas e receberam o pedido para organizarem o de meninos. Uma delas foi encorajada a experimentar organização de adultos. *Since married women usually have large families or several small children, the possibility of their being able to participate in club work was very limited. However, there are in most communities unmarried girls and women. In general Nilza attempted to reach this group. However, in one community enough married women were interested to form a club and each of adult groups has a few married women* (Doc.3.20). Até os meses de agosto e setembro, de 1953 foram organizados 3 clubes 4-S para meninos, 8 para meninas, 5 para meninas mais velhas e um composto de mulheres casadas, em municípios próximos a Viçosa: Coimbra, Teixeiras e Barra Rosa (sic).

A exarcebada preocupação revelada nos relatórios posteriores era com a efetiva implantação dos clubes 4-S; em vários municípios, foram criados novos destes clubes, sendo a maioria com mulheres e meninas. É de se notar a importância atribuída a esta ordenação dos segmentos sociais rurais em clubes de serviços, uma prática também importada da matriz americana. Aliás, a tradição em se agruparem em torno de objetivos comuns apresenta-se como um comportamento bem característico da sociedade norte-americana.

As brasileiras treinadas nos E.U. transitam nesse primeiro momento do curso entre as atividades de extensão e as acadêmicas propriamente ditas. Melissa

³² Conferir em Doc. 3.20.

ficou na Escola ensinando Vestuário e auxiliava a colega nos grupos de adultos. A menção à chegada das brasileiras após rápidos treinamentos era outra coisa saudada pela americana, que manifestava grande satisfação e expectativa com relação ao alívio da carga didática das outras brasileiras no ensino e também com relação à implementação dos trabalhos na condução das atividades de extensão. A orientação que elas oferecem às outras técnicas deste Serviço são constantemente elogiados por Miss Dickson, que atribui tal sucesso ao treinamento recebido no *Latin American Institute*. Faz, com base na observação das duas, uma comparação com as outras duas meninas da ACAR — Marcela e Magnólia, ao que parece também recém-chegadas do treinamento — onde as duas primeiras são referidas como fazendo melhor uso do treinamento. *This might be attributed to the fact that Melissa and Camélia had no preconceived ideas to overcome and were in a better position to absorb more of the training*. Lamenta que o grupo de estudantes deste ano, por serem estas mais jovens e menos interessadas, torna difícil a oferta de supervisoras para a ACAR e de estudantes indicadas para o curso superior.

Existia uma preocupação com o acompanhamento por parte das americanas nas disciplinas oferecidas no curso, principalmente aquelas da ED, mas também das outras a cargo de professores da ESA; contudo por demais evidente é a atenção dada ao Serviço de Extensão Rural. Todos os relatórios enfatizavam apenas atividades de difusão de conhecimentos, como se o estoque a ser transmitido não necessitasse de atualização. No relatório de abril, maio e junho de 1953, Miss Dickson fala das dificuldades de visitar as cidades do interior de Minas para uma publicidade efetiva da Escola por não poder deixar sozinhas as professoras da ESCD, ainda muito inexperientes (Doc2.4). Nesse período, realizam uma viagem de sete dias com Mr. O. V. Winks e Nierman Roswell do Serviço de Extensão, junto com o professor Diogo Melo, da ESA, com o objetivo de divulgar a Semana dos Fazendeiros e a ESCD. Os contatos eram realizados com os prefeitos, que se comprometiam a oferecer bolsas de estudos às possíveis alunas e facilitavam o acesso aos colégios das cidades. São mencionadas visitas às cidades de Caratinga, Teófilo Otoni, Governador Valadares, todas no norte de Minas. Um total de sete escolas normais e colégios foram visitados, e, além da explicação sobre o programa da ESCD aos estudantes, nota-se a intenção de atrair as professoras destes colégios para o curso superior de ED. O que se percebe é que o público de professoras primárias se apresentava como um mercado potencial de demandas para o referido curso. Isso teria algumas vantagens mais imediatas. A primeira era uma certa garantia de alunas com experiência pedagógica, portanto não tão imaturas, além do poder que exercem sobre seus alunos as professoras primárias, que possibilitava propagandear o

curso, criando também uma demanda emergente. A segunda era que o treinamento recebido pela professora primária tornava-a apta para a aceitação de forma mais tranquila dos ensinamentos sobre as ciências domésticas. A base dessas vantagens é que a prática pedagógica para o ensino primário pressupõe quase sempre uma prática desempenhada por mulheres cujas inculcações reforçam uma determinada *vocação* de educadora bem próxima daquela do papel materno.

A técnica aponta como progresso mais significativo do ano de 53 o acompanhamento de perto das três ex-alunas que atuam como professoras, efetivando um treinamento bem-sucedido. Além de informações sobre as reformas da casa de Rolfs — a sétima — para melhorar e aumentar o alojamento feminino, volta a técnica a descrever os sucessos e a continuidade de trabalho apresentada pelas técnicas empregadas nos Serviços de Extensão. Fica a sensação de que ela acompanhava de perto os trabalhos realizados por estas primeiras ex-alunas (prática também adotada pela americana em relação ao desenvolvimento do seu próprio trabalho em Viçosa - a cada período ela enviava a Purdue a descrição de suas atividades na ESCD).

No referido relatório, ela cita várias experiências das recém-formadas [...] *The hotel here is terrible, but we have been able to get them to use more vegetables, less fat in the cooking and wash the dishes correctly.* Este trecho, citado no relatório americano, é extraído da correspondência de uma das ex-alunas que trabalhavam na ACAR de Lagoa do Prata, desde 1 de maio de 1953, junto com Amarilis, esta uma das pioneiras que realiza o curso superior. Os comentários de Miss Dickson em relação à carta recebida reforçam a idéia de que deveria acompanhar o trabalho das primeiras formandas. Era um trabalho de fiscalização e prestação de contas, alimentado por ambos os lados, já que as ex-alunas reportavam suas atividades dando conta das dificuldades e sucessos conquistados. Entretanto, o mais comum nos relatórios das ex-alunas e os comentários da técnica americana eram os mútuos elogios em relação à Economia Doméstica. *Pedrina's decision to leave her secretarial position at the University and to accept a position with ACAR was due mainly to the enthusiastic reports she received from other former students.* E cita um trecho da própria carta da ex-aluna ... *after having studied something about home economics I find that my job in the school is no longer interesting.* O que leva a comprovar que a ED apresentava-se como o mercado ou o campo de estudos mais atraente na região para as mulheres que podiam ter acesso a ele. *Reports like this one from Pedrina are received with a great deal of satisfaction since they indicate that not only did the group in the first course receive some information, but also that they have been stimulated to use it. A similar case is that of Pompeia Bicalho who came asking for*

help in organization of some work in home economics at the Colégio de Viçosa. Pompéia is regulary employed at the federal orphanage near Viçosa but accepted the job of teaching at the colégio on saturday mornings. As she said, "they won't pay enough to make it worth my time, but I want the chance to use my home economics so I won't forget it". A importância de adesão entusiástica à Economia Doméstica sucede do curso se apresentar como conhecimento portador de novos horizontes sociais. A mútua dependência entre as ex-alunas e a coordenadora técnica do programa de ED pode ser facilmente explicada pela preocupação constante em justificar a importância da ED na vida dos sujeitos sociais, tanto para si próprios como para a vida organizada em famílias. Esta foi uma constante desde os primeiros momentos de implantação do curso e certamente acompanhou as profissionais em suas vidas após a passagem pela escola. Isto se apresenta como uma singularidade das Ciências Domésticas de Viçosa, assim como a vulgarização do seu conjunto de conhecimentos através das práticas e métodos da extensão rural. O que seguramente a diferenciava das Ciências Agrárias³³ e outras áreas acadêmicas, descaracterizando-a como ciência uma vez que a produção da ciência se realiza em concorrência no campo científico e não na difusão do saber. Nesse sentido a Economia Doméstica acaba se materializando em uma atividade difusionista cuja preocupação premente se transforma no treinamento extensionistas das práticas domésticas modernas.

Sucedo dessa preocupação o cuidado demonstrado em como deveriam ser realizadas as escolhas-convites destas primeiras alunas para atuarem na própria Universidade ou no mercado de trabalho mais emergente — a Extensão Rural — era sempre referido. Infelizmente, não há exploração dos critérios adotados nesta prática, mas posso inferir que passavam pelo crivo da coordenadora técnica, que deve ter levado a preocupação para as recém-formadas professoras da escola. Quais destas alunas teriam chances reais de permanecerem na escola em atividades didáticas? Quantas delas teriam desejado e podido aceitar tal posição? Pode-se inferir que as qualidades que as futuras professoras deveriam ostentar eram observadas e construídas ao longo da convivência com a Miss Dickson e/ou outras professoras da ESCD. A passagem, ainda que por curto período de tempo, pelas experiências com a prática extensionista parecia ser um bom indicador a apontar sobre as qualidades

³³ Em 1950 a pesquisa era uma atividade valorizada e bem consolidada na instituição. Uma diferença radical que aponta a forma de concepção da ESA e a ESCD é quanto ao significado da prática científica entre uma e outra escola. Nos primeiros momentos de criação da ESA, antes mesmo do início das atividades de ensino propriamente, a pesquisa fazia parte da vida dos pioneiros da agronomia. Conforme Coelho o primeiro registro de pesquisa encontrado no Arquivo Central [da UFV] data de 1925: uma "experimentação" [...] "Aclimação do Fumo", objetivando a verificação da qualidade e adaptação dos fumos Kentucky, Virginia, Oriental, [...], para o clima e solo de Viçosa (Coelho, 1992:24).

2. ORIGENS E TRAJETÓRIAS SOCIAIS DAS PIONEIRAS DA ECONOMIA DOMÉSTICA DE VIÇOSA

Quais foram as pioneiras brasileiras da *nova* disciplina — quem tomou para si a tarefa de construção do curso — é o que este capítulo tenta demonstrar a partir das origens sociais das mulheres que constituíram e fizeram o curso de Economia Doméstica de Viçosa. Foi estruturado, fundamentalmente, sobre as entrevistas realizadas com as primeiras professoras e alunas do curso superior de Economia Doméstica (ED) de Viçosa. Meu objetivo era entrevistar todo o universo de pessoas ainda residentes em Viçosa à época do trabalho de campo, cujo envolvimento com a criação da ED se deu de maneira direta e efetiva¹. Tais personagens tinham sido principalmente professoras do curso,² mas não exclusivamente estas foram ouvidas. Também foram tomados testemunhos de antigos professores da Escola Superior de Agricultura³ que acompanharam a implantação do curso, ministrando disciplinas nas Ciências Domésticas, mantendo contato com as americanas, ou fazendo parte da administração da época.

Incluí nesse universo os questionários e as entrevistas realizadas com as primeiras alunas que receberam o diploma de curso superior. São duas turmas: a primeira delas, formada em 1956, com quatro estudantes e a seguinte, com apenas duas. Três destas fazem parte do grupo de primeiras professoras do curso superior.

Com os testemunhos gravados é possível descrever a trajetória acadêmico-profissional das pioneiras da ED no Brasil. Entretanto, as entrevistas contêm muito mais informações do que aquelas que designei como trajetória escolar, e um elenco de temas foi proposto no empenho de fazer uma sociologia desse grupo. Os testemunhos das economistas domésticas foram quase sempre marcados pela tentativa

¹ Uma dessas personagens se reservou o direito de não conceder entrevista, como as realizadas com as outras, ou seja com perguntas e respostas mais ou menos estruturadas em temáticas que elegi como obrigatórias para revelar o desenvolvimento da trajetória pessoal-acadêmica de cada informante. Contudo, seu acervo pessoal sobre a economia doméstica e muitas outras informações valiosas foram generosamente colocados à minha disposição.

² São treze as personagens aqui diretamente referidas. Dez delas foram professoras da ESCD. Uma fica apenas por dois anos, logo após sua formatura. Outra começa a carreira profissional na ESCD, termina o curso de graduação nos Estados Unidos e ao voltar (1964), vai para Pelotas como orientadora técnica em Economia Doméstica num curso recém implantado. Oito delas permanecem na Universidade de Viçosa. No momento da federalização da Universidade Rural, quando a instituição passa a ser Universidade Federal de Viçosa, criando outros cursos, quatro professoras vão para outros departamentos - Letras, Educação, Nutrição. Três continuavam no departamento até dois anos atrás. Uma exerceu normalmente suas atividades docentes no Departamento de Economia Doméstica da UFV até março do presente ano, quando se aposentou.

³ Esses informantes, com exceção de um que era médico e professor da Universidade, são todos agrônomos.

de apresentar um todo articulado, dar um sentido à trajetória acadêmica e não-acadêmica, muito embora em nenhum deles tenha havido intenção de oferecer uma lógica, numa seqüência ordenada de fatos com as etapas crônológicas de suas vidas.⁴

Houve uma intenção quase que geral, por parte das entrevistadas, (com aquiescência da entrevistadora), fundamentalmente, de privilegiar certos eventos significativos, selecionados em função ora da representação sobre o curso, ora da própria carreira profissional, ora de representações sobre si mesmas. As condições em que se realizaram as entrevistas e a proximidade/distanciamento entre pesquisadora/entrevistadas marcaram não apenas o conteúdo mas a forma de abordagem dos temas propostos. Há depoimentos que permitem um trabalho de reconstrução histórica mais que de experiências pessoais; porém o contrário também é verdadeiro. Apesar do roteiro pré-estabelecido, o clima de liberdade dado pelas próprias entrevistadas traçou um contínuo que foi das mais livres até as mais estruturadas, predominando nestas um clima mais formal e naquelas, a sensação de uma conversa amiga. Conseqüentemente, há entrevistas mais confidenciais, onde a explicitação de eventos eleitos como significativos da vida privada permite reflexões extremamente consistentes sobre a maneira em que se armou a vida profissional, bem como análises mais profundas sobre a própria condição feminina da época.

Em um universo marcado pela pessoalidade⁵, em respeito à confiança em mim depositada, fatos reveladores de dramas mais íntimos não serão descritos, mas impregnarão toda a reflexão empreendida. É quase impossível uma descrição fiel das condições propiciadas pelas entrevistas — transcendendo em muito a presente pesquisa — o que acaba por penalizar o pesquisador que tem de operar com recortes, silenciando sobre fatos fundamentais para a análise, e/ou utilizando-os como dados sem transcrevê-los. De qualquer forma resguardo-me de fazer revelações que poderiam ser retomadas desrespeitosamente contra as informantes, ainda que algumas histórias sejam de conhecimento público.⁶

⁴ Para uma crítica acerca da história de vida como um projeto, cuja razão se apresenta articulada para dar um sentido a essa vida através de relações inteligíveis, mas que na verdade são construídas - construções que tanto o entrevistado quanto o entrevistador fazem - bem como para o uso de histórias de vida para construir trajetórias sociais ver Bourdieu, 1986.

⁵ Vários autores dedicam-se à análise de universos sociais definidos como mais próximos/distantes das relações pessoais: dentre os brasileiros, remeto a DaMatta, 1979; Velho, 1981; Prado, 1993.

⁶ Sobre esse desafio para empreender uma sociologia de grupos acadêmicos, onde o personagem sabe mais sobre os dados que o próprio pesquisador, remeto a Bourdieu, 1983; 1984. Há um trecho eloqüente acerca do silêncio em certos contextos intelectuais: *as coisas mais escondidas são aquelas sobre as quais todo mundo concorda, concorda tanto que nem mesmo se fala delas, estão fora de dúvidas, são óbvias. É justamente isto que corre o maior risco de ser completamente ocultado pelos documentos históricos, pois ninguém se lembra de registrar o óbvio; é o que os informantes não dizem ou que só dizem por omissão, por seus silêncios. É importante se interrogar sobre estas coisas que ninguém diz,*

Em síntese, as descrições sobre esses atores permitem transitar em questões mais pessoais e/ou mais profissionais, bem como sobre a história oficializada do curso. Trata-se de uma forma particular que reflete, acima de tudo, a singularidade de um universo estritamente feminino, espaço em que a vida profissional é armada em comum acordo/desacordo com o destino social prioritário para as mulheres dessa época — o casamento. Essa afirmação deve ser tomada com certa ressalva para não consagrar a tendência de universalizar os protótipos femininos esposa-mãe/dependência versus mulher profissional/autonomia que reproduz uma bipolaridade maniqueísta nem sempre comprovada na prática de vida. Foi considerando as nuances entre as condições de possibilidades existentes de casar e ser profissional que se revelaram as especificidades desse grupo, o que fica evidenciado na sociologia de suas vidas.

Foram testemunhos que falavam de não-conformismo, retratando como as mulheres contornavam prescrições rígidas. São mulheres atuantes e, por vezes, combativas que, inserindo-se num espaço até então tipicamente masculino, reinventam o espaço feminino, sem contudo contestá-lo. Dito de outra maneira: a entrada dessas mulheres no campo acadêmico foi marcada por desafios enfrentados de forma ativa e determinada, essencialmente nas lutas pela legitimação da Economia Doméstica como objeto de relevância universitária, mas também no equacionamento elaborado em diferentes etapas de sua história pessoal entre o receio da solteirice e a coragem de enfrentar novos ideais femininos que a opção acadêmico-profissional por vezes imponha. Contudo, as elaborações que oferecem do momento de entrada no curso não se alinham com a análise crítica que poderia permitir uma reflexão sobre o fato de o curso, ao eleger como objeto central a casa/doméstico, peças eminentemente femininas, reproduzir, ao nível universitário, uma divisão de trabalho por sexo existente na sociedade. A economia doméstica deveria por todas as razões óbvias ser uma disciplina destinada às mulheres, por ser o doméstico um espaço percebido como propriamente feminino.

O dilema presente no binômio casamento/investimento amoroso apresenta-se de forma dramática na vivência dessas mulheres, como me disse uma delas: *...a cobrança era muito grande [...] Violeta, há pouco tempo, me disse: você foi muito comodista em não querer casar [...] houve época em que diziam "coitada não acha com quem casar, dava uma boa mãe de família" [...] aconteceu comigo o homem certo na hora errada e o homem errado na hora certa [Depoimento N° 01]*

quando se faz a história social da ciência social, se não quisermos apenas nos deleitar distribuindo críticas e elogios. Não se trata de se constituir em juiz, mas de compreender o que faz com que essas pessoas não pudessem compreender certas coisas, colocar certos problemas; de determinar quais são as condições sociais do erro, que é necessário enquanto produto de condições históricas, de determinações (1983: 66).

Caracterização social das economistas domésticas de Viçosa

Não é tarefa das mais fáceis caracterizar sociologicamente o universo das mulheres brasileiras que vivenciaram e fizeram a história do curso de Economia Doméstica. A perspectiva que adoto, não admite apenas as representações imediatas das próprias entrevistadas, mas a partir delas, num exercício de relativização das declarações das informantes, é possível identificar, no conjunto das pioneiras, a diversidade de origens e localizá-las no espaço social. Neste sentido, buscando uma fidelidade às representações das próprias entrevistadas, privilegio o grupo doméstico enquanto unidade para definir em uma determinada estrutura social, a condição de classe das economistas domésticas, como elas próprias o fizeram. Pois é a inserção numa dada família, definida por um patrimônio próprio (econômico, cultural, social e simbólico), que confere a essas mulheres as suas coordenadas sociais e é por intermédio da família que ele se produz socialmente.

Se considerarmos o conjunto de características, subsumidas nos diferentes tipos de capitais usados para definir a condição e a posição de classe — capital econômico, capital cultural, capital simbólico e capital social — pode-se problematizar as representações mais imediatas das pioneiras do curso de ED de Viçosa, quando afirmam pertencimento à *classe média* ou se utilizam de categorias como *meio* ou *nível* apontando para a caracterização de suas famílias de origem na estrutura social. Ainda que correndo o risco de dizer o óbvio, afirmo: elas não apresentam uma uniformidade (nem enquanto grupo, nem individualmente em suas famílias de origem) em relação aos diferentes tipos de capitais que pudessem localizá-las com segurança em uma posição de classe ou defini-las enquanto condição de classe claramente constitutiva de um lugar na estrutura social. Nesse sentido, o pertencer a determinada classe está dado pela presença de um ou outro dos elementos definidores daqueles capitais. Ou ainda de um ou mais elementos de cada capital. Tal grupo pode ser caracterizado como de uma elite de uma cidade do interior, em função da existência de atributos de um dos capitais ou a combinação de dois ou três expressos pelo grupo ou individualmente, considerando as distâncias relativas com outros grupos na estrutura social⁷. Duas mulheres poderão ser

⁷ Bourdieu não supõe a homogeneidade de um conjunto mas a sua diversidade; para esse autor as próprias classes são construções sociais por representação de distâncias sociais. Inspirando-me nessas idéias tento caracterizar socialmente as pioneiras, valendo-me dos seus instrumentais quando analisa as diferenças econômicas imbricadas às distinções simbólicas. Problematizando a busca de uma localização de grupos ou indivíduos determinados na estrutura social, Bourdieu (1987:16) explicita as ênfases que quero salientar, ao afirmar que *...as diferenças propriamente econômicas são duplicadas pelas distinções simbólicas na maneira de usufruir estes bens, ou melhor, através do consumo, e mais, através do consumo simbólico (ou ostentatório) que transmuta os bens em signos, "as diferenças de fato em distinções significantes..."*, privilegiando a "maneira", a forma da ação ou do objeto em detrimento de

consideradas como diferenciadoras do grupo na medida em que apresentam elementos econômicos, culturais, simbólicos de vínculo bem mais evidente que as outras, o que poderia sugerir um pertencimento à alta burguesia de uma cidade do interior. São filhas de médicos, ou seja, pais com alta escolaridade, formados em escola superior e valorizavam o capital cultural. Suas mães não ostentam o mesmo nível de escolaridade de seus pais, uma delas tem o segundo grau completo — normalista — mas não exercia a profissão; a outra foi definida como *do lar*. É digno de nota a forma como as entrevistadas se localizavam socialmente fazendo uso dos atributos do pai (esse aspecto será retomado abaixo). As pioneiras não são filhas de grandes fazendeiros nem tão pouco de operários urbanos ou trabalhadores rurais. São mulheres sem um futuro escolar claramente delimitado; assim, as ciências domésticas vem abrir um campo de possibilidades universitárias que elas não vislumbravam antes; não tinham escolaridade suficiente para frequentar o ensino da ESA ou não cogitavam esse tipo de educação por considerá-la fora de um modelo de profissionalização feminina — para a maioria era impensado fazer agronomia.

As entrevistadas procuravam e enfatizavam a revelação de *traços distintivos* próprios e/ou familiares uma maneira de se auto-representar.

A princípio, as entrevistadas se definem como classe média, transmitindo uma idéia de homogeneidade no contexto da estrutura social da cidade natal, para logo a seguir buscar suas diferenciações sociais. Tais diferenciações se localizam, fundamentalmente, por atribuições do capital escolar/cultural, transmutado em capital simbólico e/ou social. Ou seja, traços de distinção identificados através do gosto, da moda, das atitudes e comportamentos condizentes com determinados estilos de vida; as teias de relações sociais mantidas pela família são, também, características que as distinguem. A busca desses indicadores se fez presente em todos os momentos da descrição de suas trajetórias; suas narrativas, no que se refere à singularidade das famílias de origem, foram sempre reforçadas em função do capital escolar/cultural dos pais, já que raramente as mães são invocadas na apresentação de características especificamente valorados pelo grupo. As referências às mães apareceram, quase sempre, através de perguntas da entrevistadora. O que se explica pelo fato de *mulher não saía para estudar*, indicando uma diferença entre a geração da mãe e a geração da informante.

Meu pai era engenheiro eletricista e contador. Meu pai tinha um QI muito alto[...] eram de família abastada, meu pai teve uma vida de rico. [e a sua mãe?]

sua função. Em consequência, os traços distintivos mais prestigiosos são aqueles que simbolizam mais claramente a posição diferencial dos agentes na estrutura social - por exemplo, a roupa, a linguagem ou a pronúncia, e sobretudo as "maneiras", o bom gosto e a cultura - pois aparecem como propriedades essenciais da pessoa, como um ser irredutível ao ter, enfim como uma "natureza", mas que é paradoxalmente uma natureza cultivada, uma cultura tornada natureza, uma graça e um dom. O que está em jogo no jogo da divulgação e da distinção é, como se percebe, a excelência humana, aquilo que toda sociedade reconhece no homem cultivado".

Minha mãe devia ter só o primário; mulher naquele tempo não estudava, não, coitada [Entrevista N.04].

Meu pai chegou a se preparar para entrar na Universidade, estudou no Caraça,⁸ queria fazer Direito, mas desistiu[...] [e a sua mãe?] minha mãe era doceira, com primário incompleto. Meu pai sempre incentivou muito a estudar; dizia que cultura não ocupa lugar [Entrevista N.05]

Na família do meu pai todos têm curso superior [as mulheres também?] - os homens - as mulheres, não. É o machismo; antigamente mulher não saía para estudar. Eu ouvi muito de um tio meu: mulher para que estudar geografia?, se ela já conhece os cômodos da casa, ela já sabe tudo...O meu pai estudou no Caraça ..., tinha uma cultura, sabia Os Lusíadas quase de cor...Minha mãe estudou, mas não terminou o curso Normal porque meu pai saiu do Caraça e se casaram... Mulher não saía para estudar, orientava-se a mulher para o casamento. Minha avó ficou viúva muito cedo e mandou todos os filhos estudarem. Todos com exceção do meu pai, fizeram curso superior[...] Fizeram ginásio em Ubá - Colégio São José - e depois iam para o Rio estudar Medicina, Direito. Meu pai era o mais velho foi para o Caraça, ainda no tempo do meu avô[...] Quando ele morreu, meu pai foi administrar fazenda [Entrevista N. 06].

Minha família era tida como família de literatos. Tanto minha mãe quanto meu pai estudaram [Entrevista N. 03].

Ao se localizar na estrutura social as pioneiras o fazem através dos capitais familiares de origem encarnados no pai, as mães apresentam esses atributos em muito menor grau. Muito embora isso não fique tão claro nos trechos citados, é patente o fato da escolaridade da mãe ser inferior ao do pai. O que se vai perceber é que os pais ostentam um certo capital econômico ou de relações sociais; porém as economistas domésticas não eram de origem social alta.

Filhas de fazendeiros, comerciantes, contadores, médicos ou pequenos industriais, essas mulheres, ao falarem de suas condições sociais, quase nunca mencionam suas posições no mercado de bens econômicos como determinante na ocupação de um lugar na estrutura social. Seja pelo fato de não ostentarem posse de bens propriamente econômicos como categoria fundamental, seja pelo fato de não privilegiarem tais propriedades como relevantes em suas inserções em dada classe social. É notável a excessiva preocupação em buscar uma distinção através do capital cultural. Mais especificamente, o capital escolar da família de origem, sempre definido em função do grau de escolaridade do pai e/ou dos tios, com uma única exceção em que a mãe ostenta grau de instrução maior que a do pai, a escolaridade masculina se apresenta superior à feminina.

⁸ O caraça é apontada como instituição de ensino formadora de escola de pensamento humanístico com importância central na educação de Minas Gerais.

Parece correto, do ponto de vista sociológico, considerarmos o capital escolar/cultural familiar mencionado pelas entrevistadas, bem como a posse de capital econômico específico ou a ocupação dos pais, para contextualizá-las no que chamei elite de uma cidade pequena; entretanto, permanece como completamente assexuada a noção de elite, se não atentarmos para a diferenciação entre as mães e os pais das entrevistadas. Pelo fato de que *mulher não estudava*, não possuía ocupação no mercado de trabalho, era simplesmente definida como *do lar*, ou como *dona-de-casa*, e, também, pela ausência da figura materna nas representações das entrevistadas quando se referiam às condições sociais de suas famílias de origem, a inserção numa dada posição social é definida prioritariamente pelos elementos masculinos da família. Dessa forma, ao localizar as famílias de origem das entrevistadas, faço a ressalva necessária de que as apresento caracterizadas com base na definição que as entrevistadas fornecem dos elementos masculinos de suas famílias, sempre usados como comprovantes de tal inserção. Em nenhum momento essas mulheres se definiam em função dos atributos maternos, o que permite refletir sobre as razões que as levam a perceber sua condição de classe, ou o chamado *status* social de suas mães e os seus próprios como atribuídos pelos homens — pais ou maridos. É certo que um dos poderosos mecanismos sociais de que lança mão a sociedade para se organizar, quer no mercado de trabalho quer no espaço da vida privada, legitima a inserção das mulheres preferencialmente mediatizada pelos homens, mas o fato de a própria mulher se definir utilizando os mesmos parâmetros revela uma certa aquiescência que permite pensar nas formas sutis — portanto repletas de poder — de dependência das mulheres aos elementos masculinos.⁹ A assimetria na localização das EDs através do capital paterno, o fato de as mães não se sentirem autorizadas para falar sobre as opções escolares das filhas retrata um universo de práticas onde elas não estavam autorizadas a falar. Através dessa assimetria pode-se perceber a mudança em relação às condições femininas a que tais mulheres se confrontavam, comparativamente a suas mães; as pioneiras estão em ascensão, mas a maneira de vivenciar essa mudança não aconteceu de maneira tranquila para elas. Evidencia que mulheres de cada geração confrontam as experiências que as gerações anteriores já confrontaram, de forma que a *naturalidade* de certas práticas se imbricam com a *artificialidade* de outras.¹⁰

⁹ Chartier estuda as razões que levam as mulheres a romperem com certos padrões de dependência e por que ao contrário outras aceitam esses mesmos padrões. O interesse aqui é entender que a aquiescência se apresenta igualmente ou até de mais importância que a transgressão.

¹⁰ Marie-France Garcia ao estudar a inserção das mulheres na feira apresenta o que estou querendo ressaltar ao demonstrar que filhas de pais que comercializavam na feira entram nesse espaço mais tranquilamente que as mulheres cujo pai ou outro membro masculino não participam desse espaço; se são filhas de mães feirantes entravam mais facilmente ainda. Conferir em Garcia 1992.

No conjunto de depoimentos, a lógica que rege a fala das mulheres não pode ser compreendida sem dar conta da tradução simbólica que empreendem estas mulheres ao falarem de suas origens sociais, expressivamente manifestadas cada vez que buscam privilegiar características que possam ser tomadas como diferenciadoras internamente ao grupo de pioneiras e/ou externamente em relação a outras mulheres de seu tempo.

O que está em jogo parece ser a explicitação dos traços distintivos que as predestinavam para o mundo universitário. Assim, pode estar no sangue, como se fosse da ordem da natureza, o cultivo da arte. Mas a explicação oscila entre a riqueza cultural da família, seus dotes, e os ambientes frequentados, as *peessoas ricas* que também asseguram o acesso à universidade.

Minha família tinha muito jeito para artes, não sei se pelo lado do meu avô português. Isso ajuda muito, o sangue, né? [...] Todas as minhas tias eram formadas, eram professoras em BH. Mamãe estudou em Diamantina, dava aulas em Ervália, mas ia todos os anos ao Rio. Ela ditava moda em Ervália. Com dois anos eu conheci o Rio — o mar... Eu tinha então uma certa vivência, tinha contatos com BH, ambientes bons, pessoas ricas [Entrevista N.02].

E assim elegem indicadores, como aqueles que permitem uma reflexão acerca do cosmopolitismo versus provincianismo; sem se darem conta da maneira impositiva com que eles são eleitos, aceitam e reforçam essa mesma imposição. Conhecer o mar, vestir-se na moda, dominar regras sociais de etiquetas são assumidos como comportamentos pertencentes ao *processo civilizador* — conforme expressão de Nobeit Elias — portanto mais cosmopolita que o das provincianas. A tensão em exibir sinais de participação do que é representado como *estilo de vida* do alto da escala social — o mar do Rio — revela a posição subordinada no espaço social brasileiro.

Se as entrevistadas não mencionaram diretamente o *capital econômico*, apresentaram nitidamente, porém, a consciência de que *naquele tempo não tinha ginásio, formação público, tudo era pago e não era qualquer pessoa que fazia o grau secundário. Tinha que ter um certo recurso. Daqui da cidade podia ser mais fácil, mas da micro região era mais difícil* [Entrevista N.05]. Ou seja, mesmo a escolaridade dependeu de renda familiar.

Desta forma, o capital escolar/cultural se desdobra do capital econômico, mas nem sempre. Certos signos serão sempre referidos para exemplificar o grau de singularidade, como por exemplo a menção ao Caraça, aos cursos de Direito e de Medicina realizados pelos tios. A alusão a contatos fora da cidade pequena e ao universo de relações sociais que tais contatos propiciam com a cidade grande, buscam explicitar um pretenso grau de cosmopolitismo, em contraponto ao contato restrito propiciado pelas cidades pequenas. A oposição cidade pequena versus cidade grande

remete ou se associa à oposição tradicional versus moderno, correlacionando outras oposições vivenciadas/representadas ora positivamente, ora negativamente a várias temáticas que informam sobre como os moradores vivenciam e representam a cidade. Vivência/representação que tem como base os valores próprios das sociedades onde elas se acham inseridas. Assim, a cidade pequena, como um lugar tradicional, pode ser equacionada como atrasada, não acompanhando o movimento de mudanças — moderno — da cidade grande. As cidades pequenas são *amadas/detestadas*¹¹ pela inserção das pessoas em um espaço que torna o mundo privado/doméstico sujeito a um controle específico pela comunidade e com acesso restrito aos bens culturais; as metrópoles são igualmente amadas/detestadas, porque são percebidas como espaços que permitem viver sem um controle social tão rígido e com maior amplitude nas escolhas/vivências de bens culturais ilimitados.

As auto-representações elaboradas pelo grupo, em seu conjunto privilegiam o *meio* ou o *nível* para dar conta das distinções que se quer enfatizar. Há sempre um caso de família para revelar o *nível* ou o *meio* social vivido, como tentativa de explicitar a conveniência de relações homogâmicas entre homens e mulheres. Tais casos estão remetidos aos casamentos nas famílias maternas ou paternas, mas também aos das próprias entrevistadas, quando realizadas em desacordo com o meio social. A propósito, uma delas cita o casamento de uma tia como exemplo da importância do *nível* em uma união com alguém de mais baixo capital cultural: — *ele era um homem muito rude, ela formada, não podia dar certo* — o que será sempre referência a algum fracasso matrimonial; esse argumento não se apresenta como verdadeiro quando se trata de casamento com capital econômico diferenciado, desde que, nesse caso, a mulher seja mais pobre. O contrário é vivenciado como mais problemático, no caso de mulheres que ostentam mais alto capital cultural em contrato de casamento com um homem

¹¹ Um quadro teórico significativo para analisar esta distinção é formulado por Dumont (1970, 1977) que opõe sociedades holistas a sociedades individualistas. A tensão estrutural entre valores individualistas e valores holistas/hierárquicos na sociedade brasileira foi demonstrada por DaMatta (1979). Uma discussão específica sobre cidade pequena/cidade grande foi empreendida por (Prado 1987, 1993) de quem me apropriou para dar conta das representações obtidas, sobre esses aspectos nas entrevistas. Para uma descrição da sociabilidade, do *ethos* de classe e traços de cosmopolitismo numa cidade pequena da Zona da Mata de Minas Gerais, remeto à dissertação de Caniello (1993); e sobre a amizade no contexto político de uma cidade pequena -Viçosa - a Lopes, (1990), inédito. Sobre as oposições entre as categorias de faculdades, os tipos de capital e as formas de poder circunscritas nesses domínios de ensino, remeto a Bourdieu (1984). No capítulo sobre as espécies de capital e as formas de poder, este autor afirma: *le degré de réussite sociale sous toutes ses formes tend à croître avec la proximité sociale à la bourgeoisie parisienne; les fils d'industriels, d'ingénieurs ou d'officiers d'un côté, de professeur de faculté de l'autre, souvent nés à Paris ou dans des grandes villes provinciales, et pour une forte part passés par l'enseignement privé, s'opposent clairement aux fils de petits agriculteurs, d'ouvriers ou d'employés, souvent issus de petits communes provinciales, la région médiane étant occupée par des professeurs issus des régions intermédiaires de l'espace social et géographique* (1984: 108-109).

pertencente a outro *meio*.¹² O discurso sobre *meio* ou *nível* revela preocupações explícitas com a localização no espaço social. É sobretudo com relação a casamentos tidos por adequados ou *problemáticos* que esta dimensão se revela mais claramente. O modelo idealizado é menos o que se concretiza de uma aliança entre pessoas de uma mesma posição social, mas aquele em que o homem ostenta uma posição superior.

Observo uma complementaridade nas constatações dos depoimentos, uma tendência explicativa das causas em perseguir realizações de casamentos hipergâmicos por parte das mulheres, e a opinião de que os homens teriam a necessidade, para a supremacia masculina, de não se casarem com mulheres mais ricas, bem como ostentando maior capital escolar. Nesse sentido, a dominação masculina passaria por um modelo de casal em que o homem seja mais bem dotado econômica e culturalmente que a mulher.

O *meio* passa a ser uma categoria central que justifica e explica as distinções, bem como as opções/decisões, em vários momentos na trajetória dessas mulheres, inclusive quando da escolha de realização do curso de ED. São várias as questões que se integram nesse *meio*. A central é que o feminino não pode ser tomado como categoria autônoma, auto-suficiente em termos interpretativos e a-social, quando se trata de investigar sobre mulheres e educação. Todos partilham o pressuposto da discriminação negativa exercida a nível educativo sobre todas as mulheres, relativamente aos homens.¹³

Outra questão é a de que o *meio* define o que é próprio às mulheres, como o limite dos desvios possíveis: *o preconceito era muito grande nesse meio contra mulheres que não casavam [...] sofreu muito mas não teve coragem de enfrentar a sociedade* [Entrevista N.02].

É ainda o *meio* que gesta e gerencia as oportunidades que se oferecem para as mulheres, sendo referenciado pela família de origem e suas relações sociais mais próximas: *quando eu fui trabalhar na ACAR muita gente alertou meu pai, vai deixar ela sair? Trabalhar com rapaz, viajar sozinha?* [Depoimento N.01].

As mulheres que tomaram para si a construção do curso de Economia Doméstica são oriundas de cidades pequenas do interior mineiro. Prevalece o número das que nasceram na micro-região de Viçosa. Três delas são oriundas de Viçosa; quatro, de localidades vizinhas de porte menor que o de Viçosa. Cinco apresentaram como

¹² O *meio* às vezes parece referido a classe social (como é utilizada no senso comum), outras vezes como indicativo diferenciador do capital escolar/cultural do indivíduo em sua família, nesse último caso, pode ser usado igualmente o termo *nível*.

¹³ Ver, por exemplo, Vieira, M.M (1993) que trata especificamente da educação feminina das classes dominantes e Louro, G.L. & Meyer, D (1993) sobre pesquisa histórica realizada numa escola técnica feminina de Porto Alegre.

referência de nascimento cidades de porte médio; contudo, dentre estas, duas parecem ter nascido na própria cidade mencionada, enquanto as outras eram moradoras de fazendas próximas àquelas citadas como referente. Apenas uma, que não teve sua formação na ESCD, não tendo iniciado sua carreira de ED em Viçosa, nasceu em uma metrópole; porém teve sua vida de estudante desenvolvida ora em pequenas cidades, ora em grandes centros do país.

As pioneiras da ED de Viçosa são, pois, oriundas de um espaço social definido como de cidade pequena; possuem grande trânsito no mundo rural, seja pelo nascimento, pela origem dos pais, pelo trabalho como professoras primárias rurais (às vezes na própria fazenda dos pais) ou pela proximidade da cidade natal em relação à área rural.

A faixa etária desse grupo está entre 60 e 70 anos, com maior concentração de idades entre 62-65; deve ser feita uma ressalva, dada a dificuldade de obter essa informação das próprias entrevistadas. Confesso que muitas vezes suprimi a pergunta sem coragem de mencioná-la, pelos constrangimentos enfrentados nas primeiras entrevistas. Tais constrangimentos não existiram no caso dos entrevistados masculinos; isso pode apresentar um significado especial, uma vez que estava clara minha proposta de retratar a história das primeiras estudantes/professoras da ED no Brasil, o que já as localizava em espaços e tempos mais ou menos definidos. Por um lado, o fato de se reconhecerem como pioneiras deveria dar a medida da importância e orgulho de suas histórias. Por outro, a revelação da idade compromete uma imagem feminina, mais que a masculina, do valor socialmente alocado no ideal de mulher/juventude/beleza. Decorre daí a sua pouca relevância: *Ah! esse dado não precisa, né?* Essa informação comprova a recorrência na sociedade brasileira de que o homem mais velho é sinônimo de sabedoria e vivência, enquanto para a mulher, incentivada a se manter permanentemente jovem e sedutora, significa perda de atributos tipicamente femininos. Dessa forma, as mulheres e homens incorporam nos pensamentos e corpos esses valores que definem uma maneira muito particular de dominação. Constatar isso, não implica aceitar a idéia de que as mulheres não se utilizam da manipulação dos *efeitos de beleza* — uma categoria citada em Chartier (1993) — deslocando ou subvertendo as relações de dominação.¹⁴ Percebe-se como as pessoas são vítimas de representações sociais: a idade como marca de envelhecimento poderia também significar queda de prestígio. No caso da pesquisa a idade maior poderia ser tomada como marca de maior experiência, portanto de mais coisas para dizer.

¹⁴ Chartier reconhece a incorporação de dominação através de cânones corporais (móveis e plurais, ressalta o autor) mas alerta que o "*efeito de beleza*" *doit donc être entendu comme une tactique que mobilise pour ses fins propres une représentation imposée - acceptée mais retournée contre l'ordre que la produit* (1993:1007).

Seria difícil descrever inteiramente os detalhes da inculcação familiar recebida por essas mulheres na família de origem; isto exigiria entrar no passado de cada unidade doméstica buscando elementos dessa inculcação. O que apresentei das transcrições dos depoimentos permite uma visão dos papéis sociais prioritariamente esperados dessas mulheres por suas famílias de origem. Um bom exemplo disso é a citação da fala de um tio a respeito de mulheres da geração anterior — suas mães — que não participavam do mercado de trabalho, nem estudavam: *mulher para que estudar geografia?, se ela já conhece os cômodos da casa, ela já sabe tudo...*

Posso precisar, contudo, o percurso escolar das primeiras economistas domésticas de Viçosa, que carece ser pensado considerando o momento histórico vivido por essas mulheres. A educação feminina das classes dominantes no Brasil se deu prioritariamente, através das **letras, artes e boas maneiras** ou, ainda, pelas **prendas domésticas**, e apresentou-se sempre de forma diferenciada para homens e mulheres, nos níveis mais elementares, durante muitos anos. As prendas domésticas aparecem como preocupação generalizável para outros segmentos sociais e popularizadas pelas constantes reivindicações dos legisladores por uma educação própria para as mulheres, em diferentes épocas do processo histórico brasileiro. Pronunciamentos sobre a necessidade diferenciada da instrução feminina são objeto de preocupação de diversos agentes sociais e remontam, desde o Brasil Império, às Leis Provinciais. Em que pese o fato constante de não atendimento às reivindicações de ensino formal, evidenciam-se na historiografia as representações acerca do ensino para as mulheres no Brasil.¹⁵

Se para a geração das mulheres estudadas nesta tese, os cursos elementares já não aparecem diferenciados pelo aprendizado específico para cada um dos sexos, dominam, no entanto, um padrão de escolaridade passando pelos cursos realizados em Escolas Normais — normalistas católicas — que eram fundamentalmente femininos. A quase totalidade das economistas domésticas teve suas trajetórias escolares marcadas pela passagem por uma escola dessa natureza. Tais escolas tinham como características básicas, além do fato de serem exclusivamente femininas e confessionais, *o maior pendor para as humanidades*, e tendências à prática do trabalho rigidamente disciplinado — isso não se concretizava apenas nas atividades propriamente escolares,

¹⁵ Para uma história social pertinente da emergência e das transformações dos ensinamentos acerca das *Prendas domésticas* ou *economia doméstica*, a nível elementar e secundário, identifiquei três possibilidades documentais: 1) a obra de Primitivo Moacyr, editada pela Biblioteca Pedagógica Brasileira/Brasileira em 1936. Tal obra apresenta a história da educação no Brasil, focalizando as representações dos parlamentares acerca do ensino, e refere-se ao país como um todo, no período Imperial, quando a instrução era essencialmente da responsabilidade do governo central, ou seja, até 1834. A partir dessa data, trata Primitivo Moacyr da instrução em cada Província, *das Amazonas à Província de São Pedro do Rio Grande do Sul*. 2) A Lei Orgânica do Ensino Industrial e de Ensino Técnico - 1942. 3) Discursos oficiais sobre a necessidade de técnicos em Economia Doméstica, nos anos cinquenta fundamentalmente. Ver também Lopes (1991, PPGAS).

mas numa prática pedagógica disciplinadora de comportamentos e atitudes tidos como propícios às mulheres. Em regime de internato, a familiaridade entre alunas e mãres/irmãs criava condições de vigilância ainda mais efetivas sobre cada um dos seus membros, intervindo diretamente em suas vidas. Acima de tudo, essas escolas compõem um sistema formativo, onde se incorporam ingredientes morais e religiosos, aos quais é concedida uma importância equiparável à instrução formal globalizante. Dessa conjugação resulta a verdadeira *boa educação para as mulheres*.

Sabe-se, contudo, que a escolha por determinado tipo de escola recobre um número muito pequeno de variedades de situações educativas, inclui uma igualdade de ofertas que, por suas características, se dirigem a públicos quase que homogêneos. O fato de as famílias das entrevistadas se localizarem em cidade pequena, particularmente restrita em matéria de oferta educativa, torna restritas outras opções. A escolha recai, quase que exclusivamente, sobre as Escolas Normais e confessionais, com algumas poucas exceções. Uma das pioneiras foi aluna do Sacré-Coeur de Jesus (RJ) e fez o Clássico no Notre Dame de Sion (Petrópolis), duas no Colégio de Viçosa; este último aceitava alunos de ambos os sexos embora o imaginário social prevalecente sobre o ideal de educação diferenciada para mulheres e homens fosse explicitada a partir do secundário:

[...] minha mãe não me deixou ir para a Escola Normal, porque as irmãs faziam muitas exigências: tinha que ter uniforme azul marinho, uniforme de fustão branco, uniforme de gala, e a gente não tinha condições financeiras para isto[...]Eu também não gostava de ficar naquela cadeia ali [Entrevista N.04].

Entretanto, no momento de decidir pelo curso secundário o fato de ser homem - ser mulher tinha um peso decisivo para as mulheres dessa geração. O mundo científico era visto desde a adolescência como não feminino.

[...] Fomos para o Colégio de Viçosa. Foi a maior turma mista que já tinha havido [...] Era um monte de moças, umas vinte[...] Era um fenômeno, porque mulher não estudava misturado, não. Fizemos o ginásio e três resolveram fazer o científico[...] Há coisas que ficam na cabeça[...]Eu me lembro de estar parada em frente ao quadro de aviso do colégio olhando as notas, quando chegou um professor e disse: eu ouvi dizer que você, M. e Hortência vão fazer científico. Ele deu risadas e foi taxativo: não vão dar conta [Entrevista N. 04].

Duas dessas alunas que fizeram científico vieram a fazer parte da primeira turma do curso superior em Economia Doméstica. Em síntese, o caminho tido como mais *natural* para a mulher da época estudada era a Escola Normal — curso de formação de professoras; no entanto, quatro das mulheres aqui retratadas tiveram outro percurso escolar, a saber: duas cursaram o segundo grau em colégios mistos — científico; uma curso técnico em Economia Doméstica e outra o clássico. A escolha pelo

tipo de educação se concretiza dentro de condições reais, que no caso apresentavam uma oferta escolar restrita para a geração dessas mulheres moradoras de uma cidade pequena. De qualquer forma fica evidenciado que a socialização diferenciada para homens e mulheres estava dada já ao nível secundário, antes porém da entrada na universidade.

Muitos testemunhos fazem supor um empenho, até mesmo uma luta, pela escolaridade dessas mulheres, por parte das famílias de origem. Ser professora aparece como um desejo que, se alcançado, representava lucratividade. É importante salientar que, além da oferta restritiva por outras modalidades de escolaridade para as mulheres, a educação é incentivada e sofre maior pressão social (e conseqüentemente familiar) para os familiares de sexo masculino. Para a mulher, o importante era se preparar para o casamento, a inculcação primária até então era suficiente, qualquer grau de escolaridade maior seria vista como lucro. Diferentemente para os homens, na concepção sobre o ensino formal, em todos os níveis do primário ao superior, estão presentes pressões utilitárias de qualquer espécie ou premências de projetos futuros a se concretizarem. A obrigatoriedade da frequência escolar, visando a entrada no mercado de trabalho, passa a ser a motivação constante para o universo masculino e, por isso, constitui-se uma preocupação muito mais efetiva.

No exercício de comparação do capital escolar atual das entrevistadas com o de seus irmãos/irmãs, percebe-se que as economistas domésticas ou ostentam um grau de escolaridade maior que os outros membros da família de origem, principalmente se comparado ao das irmãs, ou têm no mínimo o mesmo nível que seus irmãos. Além disso, podem apresentar maior projeção profissional que os irmãos. Há aquelas cujos irmãos realizaram cursos tidos como tradicionalmente prestigiosos na hierarquia dos campos científicos no Brasil, como por exemplo, medicina, direito, engenharia, mas nenhuma delas tem uma irmã que frequentou algum desses cursos. Alguns conseguem projeção a nível nacional, como por exemplo: *meu irmão era engenheiro, cabeça muito brilhante, construiu as torres de microondas entre Brasília e BH* ou: *tenho quatro irmãos[...] engenheiros, médico veterinário[...] o mais novo é médico[...] continuou a tradição da família* e ainda: *[...] tenho um irmão que ganhou o prêmio de Cientista do Ano.*

Há uma homologia entre as famílias que ostentavam maior grau de escolaridade, os irmãos também têm maior escolaridade em faculdades de mais prestígio universitário. Entretanto, para mais da metade das pioneiras o nível de escolaridade adquirido por elas é maior que de todos os membros de sua família de origem, ou seja os membros femininos das famílias com menor nível de instrução tiveram maior sucesso escolar. Dessa forma o curso de Economia Doméstica representou uma promoção social para as pioneiras.

Deve-se pensar que o capital escolar/social acumulado por essas mulheres tenha imprimido uma direcionalidade significativa dentro de cada realidade familiar isolada. Assim, há aquela que consegue preservar suas posições no mercado de bens econômicos ou, em seus termos, o *nível* do capital familiar de origem independente do curso, mas dependeu da vivência no curso para realizar um casamento homogâmico. A maioria apresenta uma nítida ascensão social através do curso, mesmo aquelas que não investiram na acumulação de capital escolar, permanecendo apenas com o curso de graduação. O investimento da carreira acadêmica é percebido como limitado, ou seja, se não foi possível investir em curso de mestrado e doutorado, o que sempre é justificado em função do estágio do ciclo de vida da família constituída pela própria entrevistada ou por sua família de origem, como o número de filhos, aquiescência do marido ou a dependência dos pais para com as informantes. Determinadas contingências familiares fizeram baixar certas expectativas que algumas das pioneiras tinham por um curso mais alto na hierarquia dos cursos superiores no Brasil.

É digno de nota o papel desempenhado por algumas dessas mulheres no apoio e auxílio financeiro aos irmãos e/ou pais. Há mesmo aquelas que assumem para si o cuidado com os pais na velhice e, ainda que pertencendo a uma família numerosa, acredita que foi **predestinada** a tal responsabilidade. O processo de inculcação primária, reforçado pelo de outras instâncias sociais, mostra-se extremamente relevante no universo mental das mulheres dessa geração, no sentido de treiná-las para a vida de família, responsabilizando-as pela manutenção familiar. Tal papel ganha maior destaque dependendo da posição da filha na família de origem e do fato dela própria não constituir uma nova família. Ou seja, trata-se de filha mais velha, de uma família numerosa, somado à condição de celibatária. Se a outra condição possível vislumbrada para essas mulheres foi exatamente o casamento, nessa situação, muito provavelmente, não investem na carreira; podem trabalhar meio período, conciliando com mais **facilidade** seus outros papéis. Por outro lado, podem simplesmente largar o emprego, se já trabalhavam por ocasião do casamento, e passar o resto de suas vidas em função da carreira profissional do marido. Essa última situação é vivenciada com certo conformismo, julgando ser essa a ordem **natural** das coisas; ou, então, com ressentimento, mas sem vislumbrar alternativas de solução.

Meu pai pediu que eu o ajudasse com meus irmãos e disse que depois me ajudaria a continuar os estudos, mas ele morreu nesse prazo [Entrevista N.03]. Essa informante não apenas teve como atribuição alfabetizar os irmãos, como era responsável por toda a contabilidade da fazenda. Meu primeiro emprego foi lecionando para meus irmãos...tinha cinco irmãos menores...e ao mesmo tempo auxiliava na fazenda: escrita/administração...comecei a trabalhar muito cedo. Quando ele [o pai] morreu a única pessoa por dentro dos negócios dele era eu...fiquei ainda cinco anos

administrando a fazenda. Essa é uma das pioneiras que mais investiu na carreira docente, ostentando uma trajetória escolar ascendente marcada por cursos no exterior (EUA), e como professora em três cursos superiores de Economia Doméstica do Brasil. Na época da entrevista era professora aposentada e trabalhava como pesquisadora e desenvolvia um estudo sobre *Fazendas Mineiras*.

Digno de destaque é o fato de mulheres que tiveram suas vidas marcadas mais diretamente pela atividade profissional dos maridos no momento de vivenciarem a trajetória de suas filhas, acabam por repensar seu próprio papel de mulher dedicada a apoiar a carreira do marido. No entanto, as justificativas apresentadas para explicar as suas condições são aquelas que contrapõem as gerações. *Hoje vejo minha filha[...]tem sua própria vida[...] os tempos são outros* [Entrevista N.08].

Coerentemente com o tipo de educação recebida e com a origem social dessas mulheres, quase todas as entrevistadas se dizem católicas. Uma, no entanto, que se define como evangélica, tem uma trajetória marcada por várias mudanças de cidades (SP, interior de SP, RJ), devido à pouca estabilidade do pai em relação às profissões escolhidas, não chegando a estudar mais de um ano na mesma escola. Em função do que ela chama de reconversão (ocorrida num dos momentos difíceis da trajetória familiar), um pastor com quem manteve contato sugere e viabiliza sua ida para o Colégio Benett no Rio, onde faz o ginásio e, mais tarde, o técnico em economia doméstica. *Na Igreja Metodista minha família inteira foi batizada...Fomos arrolados como membros — Você faz a pública profissão de fé — começamos, então, o processo de nos tornarmos evangélicos...Não é como a Igreja Católica que você não tem compromisso, não é arrolada...*[Entrevista N.01]. Percebe-se que a conversão teve papel determinante na orientação profissional dessa pioneira.

Os pais ou professores da antiga ESA são apontados como os primeiros responsáveis pela opção pelo curso, acrescido do gosto ou motivação pelas coisas da casa, o que se traduz como a dificuldade de sair de Viçosa para estudar, ou pelo fato de perceberem o curso como adequado à mulher. Ao se referirem à geração familiar imediatamente anterior à sua — pais e tios, principalmente — as entrevistadas destacam as justificativas ou explicações reveladas por aqueles homens para as diferenças de trajetórias escolares de homens e mulheres, localizando-as na ordem do biológico ou naquela de caráter psicológico onde, não raro, remetem à superioridade masculina. Ao representarem a si próprias, não mencionam a superioridade masculina mas a existência de atributos femininos que distinguem homens e mulheres, mantendo o caráter normal da diferença. Como, por exemplo, a menção à vocação, aspiração, gosto pelas coisas da casa e do lar. À primeira vista, uma tal postura deixa como sensação a medida da opressão com que o próprio **oprimido** contribui para desenvolver a definição de sua condição social. No entanto, nas décadas de 50 e 60, a ideologia da participação da

mulher na sociedade é utilizada de forma ambígua; ora como dona-de-casa, ora como trabalhadora.¹⁶

Muito dessa dubiedade, explicitada na bipolaridade dos papéis femininos esposa-mãe-dona-de-casa e profissional, é percebida nas narrativas dessas pioneiras da Economia Doméstica de Viçosa. Mas não aparece, para esse grupo, a autonomia relativa que permite vivenciar uma sexualidade fora dos padrões aceitos socialmente, isto é, sancionados por casamento.

Os motivos e justificativas apresentados pelas entrevistadas para a escolha do curso de Economia Doméstica de Viçosa localizam-se, pois, quase sempre no incentivo de um elemento masculino próximo a elas. Não apenas os pais, mas professores ligados à ESA na época foram nomeados como os maiores responsáveis pela opção na feitura do curso. Este é um claro exemplo de como as relações sociais podem contribuir para o acesso a informações, no caso, acerca do curso, bem como na defesa de sua importância para as mulheres junto às famílias de origem das pioneiras, fundamentalmente as residentes em Viçosa, na época de emergência do curso. Também as de fora da cidade nomeavam pessoas que informaram da existência e incentivaram na feitura do curso. Foram pessoas que conheciam a ESA e sabiam da emergência do Serviço de Extensão Rural de MG, como um mercado de trabalho para mulheres.

Considerando que o universo vivenciado pelas mulheres da época era, no conjunto, patriarcal, tal fato pode ser observado como um certo deslocamento das fronteiras masculinas/femininas, refletido na permissão concedida pelos homens às mulheres de passarem a ingressar em espaços públicos, ou mesmo estimular essa situação. O pai, figura central e determinante das decisões em relação ao curso, o que se explica, em parte, pelo grau de determinação dos padrões sociais de comportamento, sob o domínio dos homens/pais, definidores das noções normativas referentes ao sexo feminino. Por outro lado, a invisibilidade da figura materna, quase que apagada em relação à figura masculina, impõe pelo menos uma observação, se se pensa que as mulheres eram socializadas mais proximamente às suas mães, em contato direto muito mais prolongado que os homens. Seria o fato de tal decisão inserir-se no âmbito do domínio público, a justificativa acerca da participação ativa dos pais em contraposição à das mães? Na verdade, as pistas teóricas para essa reflexão são as mesmas que explicam a ordenação social reveladora da construção masculina e feminina de cada sexo. O saber-fazer doméstico, circunscrito no ideário de mulher, era da competência das mães que o transmitiam às filhas quase que naturalmente, dentro de uma tradição que o impunha como uma obrigatoriedade na socialização das meninas, reforçava também a

¹⁶ Para um quadro geral sobre educação e mulher, ver: Barreto, E. de Sá, 1981; Rosenberg, F., 1990; dentre outros; para pensar a mulher nas transformações sociais da década de 60 no Brasil, remeto a tese de Goldenberg (1994).

centralidade do papel da mãe advinda de outras obrigações sociais, sempre enaltecidas através de reconhecimento social, explicitadas nas imagens de devoção e sacrifício. Permanece, contudo, a indagação: por que as mães não se manifestaram sobre tal decisão de suas filhas? Digno de nota é também o fato de as opções aparecerem sempre como se fossem da ordem do arbitrário, sugerindo obra do acaso. Surgem, na verdade, como não-escolhas. Era o que se oferecia para as mulheres dessa realidade.

[...] não tinha nem idéia do que fosse [Economia Doméstica] [Entrevista N.08];

[...] pensei vou fazer este curso de um ano, depois vejo o que vou fazer da minha vida. E nem a gente pensava nessas coisas[...] [Entrevista N.04].

Depois do curso de formação eu trabalhei na Biblioteca[...] *Quem me empurrou para fazer o curso foi o professor M. Eu trabalhava com ele. Eu não queria, ele disse: vai fazer, sim, este curso. A ESA deu licença para a gente fazer[...]* *Eu gostei muito do curso, porque coisa relacionada com casa eu gosto[...]* *Eu sempre gostei muito de coisa de casa* [Entrevista N.02].

Meu pai sempre incentivou muito a estudar, dizia que cultura não ocupa lugar...O curso tinha sido lançado aqui e eu era mais apegada às coisas do lar[...] *Naquele tempo, a cabeça também era outra, não tinha opção* [Entrevista N.05].

Não foi uma opção minha, foi uma oportunidade que me apareceu[...] *Na minha condição era a única oportunidade [...]* *porque não tinha como ficar num centro grande, só existia Faculdade em BH e a vida lá era muito difícil. E existia muito problema do machismo, os homens tinham em relação às mulheres* [Entrevista N. 03].

O professor E. era muito amigo da minha família e estava empenhado com o curso, ele foi lá em casa convidar para fazer o curso [...] *Quem deveria fazer o curso era a minha irmã não sei porque ela desistiu, e eu na última hora decide fazer* [Entrevista N.05].

Tudo se passou como se a realização do curso não fizesse parte de um projeto; é como se as pioneiras ao *escolherem* Economia Doméstica estivessem desprovidas de meios de gerarem o próprio futuro.

Todas as entrevistadas se referem às suas vivências no início do curso como um momento muito difícil, pelas condições precárias em que foi implantado: *a história da ED é uma história de muito sofrimento [...]* A sensação é a de que a perspectiva de se abrir outros horizontes, justificava grandes sacrifícios. *Isto aqui é um caminho de sacrifícios, o tempo todo* [Entrevista N.02]. Apesar disso, as representações são curiosamente, as de um tempo, muito tranqüilo, de muitas festas, sem competições ou rivalidades, onde predominava a solidariedade e a união de todos: *[...] Viçosa era muito bom, porque havia pouca gente, éramos poucas, havia muito entrosamento, fazia amizade logo, não havia competitividade nem entre a agronomia e*

os próprios agrônomos, foi uma época muito boa de muita cordialidade, pouquíssimos alunos em todos os cursos todos se conheciam eram amigos [Entrevista N.09].

Essa aparente tranquilidade, com que globalmente são identificados os momentos iniciais do curso, não está isolada da própria finalidade do curso, como percebida pelas alunas, e da sua especificidade de curso para mulheres com pouco grau de comprometimento com projetos futuros a realizar.

...a gente não tinha bem noção do que era ED.[...] me lembro que no curso de Preparo de Alimentos, [...] ensinando o valor dos nutrientes, forma de cocção, e a gente interessada em aprender a fazer docinhos[...] [Entrevista N.05].

Simultaneamente à atmosfera lúdica que envolve o curso nas representações das pioneiras, deve-se incorporar a noção de improvisação que também perpassa todos os depoimentos, acabando por produzir efeitos nem sempre condizentes com aqueles de um meio acadêmico. A ausência dos componentes básicos do campo científico — a competitividade e as disputas acadêmicas — é percebida pelas pioneiras como algo desejável. No entanto, tal isenção pode estar localizada no fato de as ciências domésticas emergirem como um curso feminino que, embora inserido em um espaço tipicamente masculino — a universidade —, não estaria em nada ferindo os princípios que regiam a localização das mulheres no espaço social. Dito de outro modo: se uma mulher tendo um projeto profissional bem definido era quase impensável nesse universo, uma mulher envolvida com as ciências domésticas não estaria violando propriamente quaisquer normas em relação às esferas pública e privada. Devo acrescentar o próprio modelo de ensino imposto à Universidade Rural - aquele que se define por uma prática pedagógica do aprender-fazendo e da preocupação central com a formação de economistas domésticas para o mercado emergente da Extensão Rural.

A inexistência de disputas acadêmicas não significa que não havia desvalorização ao curso. O que pode ser explicado pelos mesmos motivos já analisados acima. Essa contradição está presente na maioria dos depoimentos, o curso era visto como de pouco valor universitário.

[...] eu não sei quem não deu força para o curso não, me parece que houve uma receptividade muito grande. O reitor era um homem que se apaixonou pelo curso de ED[...] [Entrevista N.05].

[...] bem, sempre houve mesmo uma certa resistência quanto à ED, uma desvalorização do curso diante do conceito dos agrônomos[...] Acho que olhavam o curso achando que era um curso que não tinha razão de ser, um curso que não tinha valor[...]*Acho que a maioria pensava dessa maneira[...]* [Entrevista N.06]

Quanto à improvisação, está sempre remetida à condição de precariedade no momento de emergência do curso. Não havia espaço físico, como salas de aula,

alojamento para as estudantes, nem mesmo professores. Daí, o caráter definido por várias das entrevistadas como de **miscelânea**.

[...] foi uma cooperação da ESA muito grande, no princípio, porque havia curso de zootecnia, avicultura, horticultura, suinocultura, economia, genética, que eram os professores da ESA que davam [...] o diretor e o reitor deram toda força [...] Depois a ED começou assim: sem ter lugar, a gente ia para a sala desocupada, toda sala vaga, para ter aula[...] não havia prédio, não havia alojamento [...], não havia nada. Só boa vontade[...] cortávamos a costura no chão, varriamos e cortávamos no chão porque não havia mesa para cortar costuras. Mas era uma turma muito alegre, muito boa e todo mundo achava aquilo ótimo. O dia que ganhava alguma coisa era um regozijo geral, todo mundo achava maravilhoso[...]. Nas horas vagas, a gente fazia serenata, cantava [...] Jera mesmo uma festa [Entrevista N.07].

[...] a parte de matemática, ciências, esse negócio, eram professores da ESA. O fundamento da ED foi todo com as americanas [...] Nós tivemos muita coisa boa, agora tinha muita miscelânea, porque curso novo põe muitas coisas p'ra encher [...], para cumprir lei[...] A gente lutou com muita dificuldade e falta de conhecimento [Entrevista N.08].

Sacrifícios, lutas, dificuldades enfrentadas, desvalorização fizeram parte da história das pioneiras do curso de Economia Doméstica de Viçosa, por outro, igualmente são lembradas suas fases de conquistas, a cooperação da ESA e o ambiente universitário marcado por certezas de novos horizontes para as vivências de mulheres. Contudo, acompanha essa história uma constante: a necessidade de defender e justificar as razões contidas em se ter um curso dessa natureza na universidade, por vezes, inadvertidamente explicado por parte da economista doméstica ou de seu interlocutor, relacionado ao fato de ostentar a palavra *doméstica* ao nome.

A Diretora foi uma vez falar com a mulher do governador no Palácio em BH e ela achou ótimo um curso dessa natureza que estava formando domésticas[...] "porque fazia muita falta uma boa empregada doméstica". Este tipo de incompreensão existia [Entrevista N.04]. Esse depoimento exemplifica os enfrentamentos das pioneiras; por um lado parecia ser impensável a escolarização de um saber *à toa* (o doméstico) por outro, a necessidade sentida pela elite política (representada pela mulher do governador) de uma boa empregada doméstica. A visão que se apresentava do curso o desvalorizava enquanto curso universitário utilizando de uma retórica da importância da empregada doméstica para afirmar o seu valor. A empregada doméstica, talvez seja a categoria profissional mais desvalorizada na sociedade brasileira, já foi comparada à escrava dada a forma e a carga de trabalho a que esteve submetida.¹⁷

Se o espaço doméstico e fundamentalmente o trabalho aí realizado é dos menos prestigiosos, um curso da natureza da Economia Doméstica poderia, com o poder da ciência, tematizando essa problemática como também os próprias atividades domésticas produzir um conhecimento em diálogo com o campo científico, o que exigiria outro tipo de investimento teórico que não o perseguido pelo novo curso.

[...] Esta primeira turma não fez vestibular, muitas limitações em termos de disciplinas[...]; na parte de matemática tinha duas boas e duas ruins. Lembro do professor falando que esta matemática que dava nesta ocasião era de nível secundário, que não podia dar uma matemática de nível superior[...]. Então, no princípio, era diferenciado o conteúdo de ED e agronomia[...], mesmo que fizessem matérias com o mesmo nome... [Entrevista N.05]. Percebe-se que não fazer vestibular ou passar por uma seleção por critérios diferentes dos universitários é indicativo do pouco valor acadêmico dado ao curso, bem como de sua pouca demanda.

[...] a gente sofria, aqui no início dava vestuário [a disciplina oferecida na época para o curso de Administração do Lar com duração de um ano, e para o curso superior] para três turmas de 15/16 alunas [...] elas [as americanas] tinham aqueles moldes/pacotes dos Estados Unidos, era o que a gente usava, não tinha tempo de traçar moldes, cortava em grupos porque no tinha condição de orientar todas juntas [...] nunca aconteceu comigo de errar, estragar [...] era tudo coisa de surpresa [Entrevista N.02].

São surpreendentemente reveladores os sentimentos da improvisação e do pioneirismo serem vividos como festa. A possibilidade de poder ter acesso ao curso sem vestibular, uma matemática ao nível do secundário e diferenciada para agrônomos e economistas domésticas aliadas à existência de matérias igualmente nominadas para cada um dos cursos, tendo porém, conteúdo diferente - traduzido como menos ciência para o curso das mulheres e mais ciência para o dos homens - dá bem a medida do que representou a entrada das mulheres nesse espaço masculino. As disputas acadêmicas não se acirram com base na competência propriamente técnico-científica de cada uma das áreas, as mudanças provocadas pela entrada das mulheres na Universidade Rural serão de uma outra ordem, que não aquela propriamente definidora do campo acadêmico, o que será tratado no capítulo dedicado às análises das vivências entre os componentes dos dois cursos.

O modelo educativo representado/vivenciado pelas entrevistadas, as escolhas realizadas e mesmo um projeto de vida profissional não se vinculavam à posse de um diploma de nível superior. As escolhas realizadas garantiram capital escolar

¹⁷ Saffioti em estudo sobre empregadas domésticas e patroas na cidade de Araraquara (SP) apresenta alguns dados que podem atestar a situação das mulheres que desempenhavam essa atividade. Predominam nessa categoria profissional as mulheres (97,5%), solteiras (65,9%), taxa significativa de menores de idade (28,3%), baixo grau de escolaridade, renda média familiar baixa, etc. Conferir em Saffioti, 1979:14ss.

Parte III

ÁRVORES DO CONHECIMENTO E PERCEPÇÃO DOS ATORES

1. A Economia Doméstica como uma operação de enxertia

[...] *Não é bom que o homem esteja só; façamo-lhe um adjutório semelhante a ele* (GENESIS 2,18)

[...] *E da costela, que tinha tirado de Adão, formou o senhor Deus uma mulher [...]* (GENESIS 2,22).

Minhas primeiras incursões aos materiais oficiais acerca da origem da Economia Doméstica remeteram-me à narrativa bíblica sobre o mito de criação do gênero humano, dada a forma metafórica utilizada por Miss Dickson para explicar o processo de implantação do curso. Uma metáfora que guarda uma semelhança com o mito do *Genesis* nos elementos de sua constituição.

A narrativa sobre a criação do curso de Economia Doméstica de Viçosa pode ser pensada como um mito de origem cujo significado bem revela o lugar atribuído a tal inovação no plano simbólico.

Não tomo o mito como um recurso adicional à interpretação que quero dar ao estudo; ao contrário, vejo-o como estruturante de um modo de pensar e de ser da sociedade. Tal perspectiva pensa o mito como um fenômeno em que as sociedades se revelam com suas contradições, em seus esquemas de pensamento sobre si mesmas (Lévi-Strauss, 1958). Se a antropologia é a ciência da interpretação das representações simbólicas, ela oferece instrumentos para desvendar o que os mitos revelam sobre as sociedades de onde provêm.

Sendo o mito uma mensagem cifrada, onde o valor relacional dos símbolos não está diretamente dito, ele atrai a interpretação. Sendo capaz de revelar o pensamento de uma sociedade, apresenta-se como rentável para a análise da vida social (Lévi-Strauss, 1958; Leach, 1969). Por exemplo, o mito de origem do homem e da mulher, segundo a interpretação bíblica, perpassa diferentes manifestações humanas, podendo ser útil para a explicação dessas manifestações em toda a cultura ocidental cristã. Refletir sobre a eficácia do mito pode ser um critério para pensar como uma metáfora a explicação da professora norte-americana sobre o curso, e uma metáfora que remete a outra. O mito do *Genesis* e a metáfora da enxertia apresentam elementos em comum estruturantes da maneira de pensar da nossa sociedade, e que permitem analisar como as pessoas organizam a vida através de símbolos. O início da criação da Escola Superior de Economia Doméstica — ESCD, representado pela norte-americana Miss Dickson como o primeiro passo na transformação da já existente ESAV em Universidade

Rural, deu-se através do que ela cunhou como *grafting operation*. Esta operação está descrita em seu Relatório Final enviado à Universidade de Purdue sobre a assistência técnica prestada à escola brasileira. O estabelecimento da ESCD é comparado a uma *grafting operation*, onde o *parent stock* era a *jovem ESA* e o *new element* a *Escola de Home Economics*.¹ São dois os focos que julgo no caso dever considerar: primeiramente, essa remissão/ao mito de origem humano; em seguida a própria concepção da *operação de enxertia*, usando eficazmente, uma metáfora do mundo rural referente a uma prática agrícola que pressupõe o nascimento de uma nova planta. *Certos elementos deveriam ser ajustados, como toda operação de enxertia[...] para a incorporação das mulheres na escola de homens[...] criou problemas de habitação e disciplina, mudanças nos regulamentos que afetou [...] a liberdade desfrutada até então pelos estudantes masculinos. Recursos antes exclusivamente da ESA como: professores, tempo, espaço, dinheiro passaram a ser divididos ou compartilhados* (Doc.3.20).²

A idéia reportada para explicar a criação da ESCD como sendo uma *operação de enxertia* permite compreender o espaço e as representações da ED, presentes no imaginário social dos criadores desse campo de conhecimento, e que acompanharão toda a sua consolidação. Esse significado simbólico, tal como o mito, indica as contradições existentes em oficializar um saber que é tido como da ordem do rotineiro, do efêmero, do desprezível num espaço dos mais consagrados de uma cultura escolarizada — a universidade.

A enxertia pressupõe que ao se introduzir uma nova planta no tronco doador/recebedor, nova vida torna-se possível — uma nova espécie mais vigorosa mais produtiva; os frutos dessa nova planta serão produzidos num intervalo de tempo mais curto se comparado ao tempo de maturidade dos frutos do tronco original (denominado cavalo). Para essa operação, deve ser escolhido um tronco bom (bom cavalo), garantia do desenvolvimento mais produtivo da nova espécie.

1 Nos termos do Relatório: *The commencement of the School of Home Economics[...] was the first step in the transformation of the existing Schools of Agriculture and Veterinary Science, established twenty-five years earlier, into a rural university. The establishment of the Home Economics School might be compared to a grafting operation in which the parent stock was the School of Agriculture and the new element, the School of Home Economics* (Doc. 3.20) Referências a este documento aparecerão de agora em diante entre parênteses com as iniciais RF.

2 Observe-se que, paralelo às adaptações requeridas, empreende-se uma luta para justificar a necessidade e importância da institucionalização desse saber. Lembro aqui as resistências por parte daqueles que não percebiam nenhuma serventia em se ensinar acerca de práticas tidas como sabidas por todas as mulheres (como revelam os depoimentos da Entrevista N.06 no capítulo sobre as *Origens e trajetórias sociais...*; a incompreensão por parte dos que viam nesses ensinamentos a solução para o problema do emprego doméstico; e ainda as dúvidas dos que se declaravam temerosos pela entrada das mulheres num mundo masculino, cuja consequência mais desastrosa poderia ser a desestruturação da família mineira.

A ESCD deveria nesse sentido revitalizar o velho universo masculino, bem como revitalizar os domínios das próprias mulheres, em consonância com os discursos de época, que justificavam a educação ou entrada das mulheres no mercado de trabalho explorando a qualidade do ser feminino; ou seja, pressupondo, reforçando e produzindo conhecimentos em comum acordo com a suposta *natureza* feminina. A visão sobre a educação para mulheres nessa época — década de 50 — é a de que as mulheres deveriam se aprimorar para as coisas do lar, valorizando-se todo conhecimento que as tornasse mais aptas a serem boas donas-de-casa, mães e esposas dedicadas. As ciências domésticas enquanto *ciência de e para mulheres* não fogem a essa regra; ao contrário, no domínio desse conhecimento, essa visão é exacerbada.

É significativo o fato de o curso ser apresentado pela idéia de *enxertia*, um termo que remete diretamente à ambiência de uma universidade cujo saber mais legitimado são as Ciências Agrícolas. Embora sendo uma metáfora remetida ao mundo rural, a uma prática agrícola, à natureza, nada há da ordem do biológico nessa correlação que vejo entre o mito de origem do gênero humano e o mito de criação da ESCD. Essa remissão é, ao contrário, o que permite pensar as formas (todas construídas culturalmente) como a cultura se produz e reproduz utilizando-se de símbolos presentes no imaginário social. Pode ser vista como uma forma paradigmática de apropriação do biológico pelo simbólico.

O sucesso dessa *operação de enxertia*, segundo as americanas, só foi possível ou apresentou-se como um empreendimento fácil, pelo fato de estarem cumprindo uma *missão* a elas confiada e perseguindo um modelo já conhecido em seu país de origem, — uma prática pedagógica destinada aos filhos e filhas dos agricultores, para, fundamentalmente, possibilitar o estabelecimento dos Serviços de Extensão. Isso, de fato, veio a definir a ideologia das Ciências Domésticas de Viçosa passando a fazer parte de seus princípios filosóficos desde a origem. A ESCD é apresentada como o primeiro passo na transformação da ESA em Universidade Rural, porque nela estavam presentes as condições para o estabelecimento da forma *mais fácil, mais natural* de um modelo de Ensino Agrícola e de uma prática extensionista.

Para além das certezas, mais facilmente percebidas, como aquelas já mencionadas (a inspiração na matriz americana; a complementaridade agronomia-aprendizagem-masculino *versus* economia doméstica-aprendizagem-feminino, que afinal também se atualiza no modelo das práticas da economia doméstica de famílias rurais: *farmers* ou camponesas; a necessidade de implantação e consolidação de um serviço de extensão rural brasileiro que pudesse viabilizar um determinado modelo de desenvolvimento agrícola), creio ser ainda pertinente a pergunta: Por que Economia Doméstica? Quais os fundamentos de uma economia doméstica construída por estrangeiros, inspirada no modelo norte-americano de ensino técnico aplicado, e moldada

dentro de preocupações específicas daquele país e daquela cultura? A pertinência das perguntas se revela através da análise e interpretação da *metáfora da enxertia*. Essa metáfora combina elementos do universo rural, do mito do *Genesis*, e do ideário de educação feminina fornecendo o sentido que assume em cada cultura a referência a tais elementos. O mito de criação dos seres humanos na narrativa cristã³, indica um paralelismo com a criação do curso. O ponto central é o fato de Miss Dickson representar o *novo* conhecimento usando a metáfora da *operação de enxertia*, sendo que, dessa operação, nasce uma árvore que é um bem que se oferece às mulheres, e não um bem interdito, como a árvore do conhecimento de onde não se devia comer do fruto proibido. Assim, se no mito de criação do gênero humano, dentre as categorias opostas em pares binários — destaca-se a da árvore da vida/árvore da morte, na metáfora da enxertia a árvore da ciência ou do conhecimento pode ser pensada como uma maneira, não apenas de se conhecer a diferença sexual como no mito de origem, mas também com uma das formas de se vivenciar a diferenciação sexual. A linguagem através da qual Miss Dickson narra a criação do curso está igualmente estruturando a disciplina em homologia à forma como estão constituídas as relações de gênero na sociedade.

A mulher no mito de origem é criada para ser o par perfeito para o homem, já que entre todos os outros seres vivos criados especificamente para companhia do homem no Eden — gado, aves, animais selvagens, pássaros — nenhum é adequado como esposa para o homem. Por homologia, no universo das Ciências Agrárias, também se cria a ciência — parceira para aquele universo. No mito de origem, no momento em que a serpente seduz a mulher para comer do fruto da árvore da ciência, e esta tenta o homem para também fazê-lo, o castigo com a divisão do trabalho entre homem e mulher se instaura: como *castigo da mulher*, [...] *Disse: Multiplicarei os teus trabalhos, e (especialmente os de) teus partos. Darás à luz com dor os filhos, e estarás sob o poder do marido, e ele te dominará* (GEN 3,16). Através da operação de enxertia, a divisão do trabalho logicamente instaurada antes, revitaliza-se com o *novo* conhecimento. A enxertia produz um curso complementar que não é pensado para romper com padrões

³ Edmund Leach (1969), ao abordar o *Genesis as myth*, afirma que todas as histórias relatadas na Bíblia são mitos para os cristãos devotos, independente de corresponderem a fatos históricos ou não. Em todas as sociedades humanas, existem mitos neste sentido, e normalmente os mitos de maior importância são exatamente aqueles menos prováveis. Isto ocorre porque a não-racionalidade do mito é a sua verdadeira essência, pois a religião requer uma demonstração de fé pela suspensão da dúvida crítica (Leach, 1969:7). Dentre as características apontadas pelo autor nas formulações acerca do mito, ressaltou duas delas pela importância que vão assumir nas análises deste trabalho. Os mitos se apresentam em várias versões diferentes, com caráter marcadamente binário e aludem sempre a categorias opostas: homem/mulher, vida/morte, bem/mal, primeiro/último. Mas, além de apresentar-se através de pares opostos, o mito, ou todo sistema mitológico, inclui uma terceira categoria que atua como mediador nas sequências de discriminações binárias. Assim, no caso do mito de criação do ser humano na Bíblia, surgem Adão e Eva, mas suas relações são mediatizadas pela serpente, que assume um papel decisivo.

dominantes acerca do imaginário feminino da época, mas, ao contrário, para consolidar esses padrões.

No mito de origem, o elemento desagregador que mediatiza as relações homem/mulher é a serpente; para a operação de enxertia na ESAV, foi imprescindível a vinda da professora norte-americana. Um trecho do depoimento de um dos nativos que vivenciaram diretamente o momento de criação do curso corrobora essa afirmação: *a respeito da contribuição de professoras norte-americanas para o início das Ciências Domésticas em Viçosa e mesmo para o seu desenvolvimento posterior, foi inquestionavelmente extraordinário [...] extraordinário valor. Como testemunhei isto muito de perto, imagino que seria quase impossível estabelecer-se aqui uma Escola de Ciências Domésticas sem o concurso das norte-americanas que naturalmente tem um grande passado nesta área de ensino tanto de nível médio, elementar quanto de nível superior [...]* [Entrevista N.14].

Da leitura das narrativas bíblicas, em uma das versões,⁴ Deus criou primeiro o homem, continuação dos animais inferiores, e só depois, como última criação, a mulher, modelando-a, como se fosse uma ocorrência simples e tardia, a partir de uma costela que extraiu do corpo do homem. Da mesma maneira pode-se pensar a explicação dada para a criação da Escola de Economia Doméstica. Instituídas na ESA, as Ciências Domésticas concretizam o modelo inspirador dos *land-grant colleges* americanos.

Arrisco a pensar esse espaço como análogo ao jardim do Eden. O cenário era aquele da ESA, o *Paráiso* das Ciências Agrárias, modelar para o mundo acadêmico no ramo de ensino de agricultura. Mas era necessária a companhia perfeita para tal ciência, como também para o homem que a realiza. Mediada pelas americanas, entra a mulher no *Paráiso*. As possibilidades concretas dessa entrada chegam mesmo a ser explicadas por uma nativa, pela necessidade de se criar nesse espaço acadêmico um

⁴ Existem duas versões narrativas para o mito de criação do homem e da mulher no livro do *Genesis*. O primeiro capítulo corresponde à história da criação do mundo em sete dias, onde o homem e a mulher foram criados simultaneamente no sexto dia à imagem e semelhança de Deus. O segundo capítulo corresponde à história do Jardim do Éden. A diferença em relação à primeira versão, é que Adão é criado do barro da terra e infértil, e Eva é criada de uma costela de Adão e fértil. Eles são de uma mesma carne. Dentre as oposições mitológicas, destaca-se, além daquela mencionada homem/mulher, a da árvore da vida/árvore da morte, chamada árvore da ciência ou do conhecimento do bem e do mal existentes no paraíso, e indicando o conhecimento da diferença sexual. No Éden, Eva e Adão podem existir por eles mesmos, a vida pode existir por ela mesma. Neste mundo há homens e mulheres, vida e morte, repetindo o contraste entre plantas monossexuadas e animais bissexuais enfatizados na primeira versão — assim Eva é feita da costela de Adão. Dentre também as mediações existentes nos pares de oposição, a serpente, como rastejante, apresenta-se como categoria anômala — como todo mediador — à oposição homem *versus* mulher. Esse ser mediatiza as relações entre Adão e Eva no Paraíso: de todas as árvores, estes não deveriam provar o fruto da árvore do conhecimento do bem e do mal; Eva é, contudo, seduzida pela serpente a desobedecer a orientação de Deus, convence Adão a fazer o mesmo. Adão e Eva comem do fruto proibido, tornando-se conscientes da diferença sexual. A morte torna-se desta forma inevitável, mas também agora a reprodução através da gravidez torna-se possível.

espaço também matrimonial: [...] *é que os líderes responsáveis em agricultura numa tentativa de analisar a razão para o atraso nesta carreira decidiram culpar as mulheres. Seus raciocínios eram que um engenheiro agrônomo tendo um curso superior de agricultura o qual dá direito a uma certa situação naturalmente queria casar-se com uma moça do mesmo nível. Muitas vezes ele somente acha uma moça deste nível social nos centros grandes. Tal moça não tendo experiência e nem apreciação da vida rural logo persuadirá o agrônomo a deixar o emprego rural onde seu treino vale mais e ir para uma cidade grande(:3).*⁵ Percebe-se mais uma vez a preocupação explícita com a formação de uma elite rural.

Os mesmos líderes, seguindo este raciocínio, decidiram que se houvesse uma escola de Ciências Domésticas em Viçosa, naturalmente atrairia moças de altas qualidades. Mais ainda, estas moças receberiam o tipo de treino que as habilitariam para a vida rural. Então só o que será preciso, será os rapazes namorarem e casarem com as alunas da Escola de Ciências Domésticas. Assim o melhoramento da agricultura estará solucionado.

A educação feminina era importante para garantir um modelo de conjugalidade igualitário, consubstancializado numa certa homologia ao capital escolar obtido na escola de agricultura, ainda que no âmbito acadêmico as ciências da agricultura e as ciências do doméstico fossem pensadas e representadas de forma desigual. A mulher educada para parceria com o agrônomo deveria passar por uma pedagogia comum ao que se reivindicava para todas as mulheres da época que pudessem ter acesso ao ensino formalizado. Mas, no caso do ensino de ED, essa educação deveria ser definida também para *treinar as moças* em direção ao que se pressupunha como uma vida rural. O ensino da mulher era percebido como complementar.

Dentre as interpretações (teológicas ou não) sobre o mito de origem do gênero humano, há uma particularmente interessante pela forma como se popularizou em diferentes momentos históricos, e que pode ser transcrita nos seguintes termos: Deus tirou da costela/lateral do homem a substância para a criação da mulher, para que ela fosse sua companheira. Ele não tirou da cabeça porque ela não foi feita para comandar, ele não tirou dos pés porque ela não foi feita para ser subjugada/escrava. De acordo com Oliveira e Silva (1995), o recorte original dessa transcrição está na Suma Teológica de Tomás de Aquino, mas é apropriado por outros autores, como por exemplo, José Baeteman, que assume que Tomás de Aquino teria usado o termo coração e não costela;

⁵ Tais explicações fazem parte de um documento minuciosamente elaborado sobre o início da ED de Viçosa, datilografado e corrigido por uma professora brasileira que me permitiu o acesso ao seu arquivo pessoal. Segundo informação desta professora, as idéias ali apontadas eram das americanas e de brasileiros. Enfatizou, contudo, que a descrição das justificativas para criação da ED é de sua autoria (Doc. .3.7).

segundo a autora, a substituição dos termos reforça a imagem popular que liga as mulheres à afeição e ternura como oposta à autoridade e poderes masculinos.⁶

*A terceira explicação possível é que o funcionamento duma escola de ciências domésticas junto a uma escola de agricultura é natural. Como um fazendeiro precisa de uma esposa, uma escola de agricultura precisa de uma contraparte feminina. De fato há alguma evidência em sustentar esta teoria. Em todas as grandes Escolas de agricultura nos Estados Unidos há uma escola de Ciências Domésticas. Em algumas escolas de agricultura onde a escola de Ciências Domésticas foi fundada mais tarde esta fundação trouxe muitos melhoramentos para a Escola de Agricultura.*⁷

As explicações se repetem ao ponto de serem tão produtivas quanto dizer: as razões para se ter uma escola de ciências domésticas junto a uma de agronomia residem no fato de ser *natural*⁸ (uma escola superior para homens existir ao lado de uma escola superior para mulheres). A análise aqui empreendida remete a outras explicações — mais propriamente políticas — sobre o lugar da ED e das mulheres nesses sistemas de representações.

Em uma sociedade socialmente estratificada e informada por uma *di*-visão entre masculino/feminino,⁹ existe um sistema de dominação operando nesses dois eixos,

⁶ As referências originais são de Oliveira e Silva (1995), que afirma que o autor se apropria de Tomás de Aquino através de dois recortes: *It was right and proper for the woman to be formed from the man's rib. First in order to signify the companionship, there should be between man and woman; the woman should neither have authority over the man — and therefore she was not formed from his head; nor should she be despised by the man as though she were merely his slave — and so she was not formed from his feet. (Summa Theologica 1 Quest. 92 art.3) It was right for woman to be formed from man in the original establishment of things, for reasons that do not apply to other animals...In the second place, this was good in order to make the man love the woman more and stick to her more, knowing that she had been brought forth from himself. (Aquinas, Thomas — Summa Theologica v.13,...)*, o grifo é da autora. No original de Baeteman: *God took from man's heart the substance to create woman. He had not taken it from the head because she had not been made to command. He had not taken her from the feet because she was not created to slavery and scorn. God took her from the heart because she was created to love and be loved* (Oliveira e Silva, 1995: s/p).

⁷ A última dessas explicações foi analisada anteriormente quando tratei do incentivo dado à criação do curso por parte dos professores da antiga ESA, que realizam seus programas de treinamento em universidades rurais norte-americanas. Refere-se a explicação da pioneira que justifica ser *natural* a inspiração americana para a criação da ESCD.

⁸ A previsão para aquelas mulheres — pioneiras da Economia Doméstica — não se cumpriu tão mecanicamente. Aconteceu que essas mulheres não vivenciaram igualmente a designação dos *líderes responsáveis em agricultura*. Para a maioria (8), o que se impôs foi o celibato, quase sempre acompanhado de um investimento mais consistente na carreira profissional; uma se casou fora do grupo da Universidade Rural, e apenas três se casaram com agrônomos. Trato dessa questão no capítulo *A Família Esaviana*, dedicado a descrever a unidade sociológica nascida da divisão administrativa dos dois cursos — Agronomia e Economia Doméstica.

⁹ Pierre Bourdieu (1990) demonstra como a divisão do mundo está baseada na visão dominante sobre a oposição masculino/feminino, a divisão do trabalho, a procriação e a reprodução, e como isso se exprime nos ditados, provérbios, enigmas, cantos, poemas ou nas representações gráficas na estruturação do

ainda que de forma variada e imbricada. O sistema de dominação instaurado recortando a sociedade por gênero também gera um *poder simbólico*¹⁰ que a organiza e garante a estruturação social. Quando Miss Dickson define a ED como uma criação direta e tardia da ESA, ela já a coloca num lugar determinado da estrutura de saberes constituídos — como uma ciência com sinal de menos — e o faz na medida mesma que é informada pela oposição masculino-feminino, onde o masculino nasce diretamente da terra, fonte de toda a vida enquanto o feminino já surge como parte extraída e complementar do masculino. O poder do masculino embutido na simbologia está dado não diretamente na representação de Miss Dickson referindo-se à ESCD a partir de uma operação sobre a ESA — sua atitude não é um ato de violência consciente, e ela o faz guiada por simbologias previamente existentes nos esquemas de pensamento ocidental, como o mito de criação do gênero humano, ou por outros esquemas existentes que produzem e/ou reproduzem a divisão do mundo em masculino vs feminino. A eficácia da classificação de Miss Dickson está justamente no fato de ela ser elaborada inconscientemente e aceita por aqueles que serão dominados por uma classificação que coloca a ED abaixo na hierarquia dos saberes masculinos¹¹.

Da representação sobre a criação da ESCD, através da operação de enxertia a partir da matriz fundadora ESA, o símbolo que emerge — como a árvore do conhecimento *para* ou *do* feminino, a árvore dos possíveis femininos, a árvore da ciência feminina — é a *Paineira* cuja análise se impõe como recurso às demonstrações deste estudo. Se Miss Dickson possibilita a operação de enxertia e ajuda a criar tanto o curso quanto seu valor simbólico no espaço universitário, uma de suas alunas retomaria a

espaço, nas divisões interiores das casas, na oposição entre casa e campo, na organização do tempo, do ano agrícola, etc... *Si cette division paraît être "dans l'ordre des choses", comme on dit parfois pour parler de ce qui est normal, naturel, au point d'en être inévitable, c'est qu'elle est présente, à l'état objectif, dans le monde social et aussi, à l'état incorporé dans les habitudes, où elle fonctionne comme un principe universel de vision et de division, comme un système de catégories de perception, de pensée et action* (Bourdieu, 1990:5-6).

10 Penso o poder simbólico da forma como Bourdieu (1989) elabora: *...num estado do campo em que se vê o poder por toda parte, como em outros tempos não se queria reconhecê-lo nas situações em que ele entrava pelos olhos adentro, não é inútil lembrar que... é necessário saber descobri-lo onde ele se deixa ver menos, onde ele é mais completamente ignorado, portanto reconhecido: o poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem* (Bourdieu, 1989:7-8).

11 Roger Chartier (1993), em resenha a propósito da obra de Michelle Perrot e George Duby em *A história das mulheres*, coloca que o risco de tal empreendimento está em dotar a diferença entre os sexos de uma força explicativa universal. Ao contrário, reforça o autor que o essencial seria dirigir a atenção para os usos sexualmente diferenciados de modelos culturais comuns aos dois sexos; não se contentar com um diagnóstico caracterizando uma especificidade a partir de uma diferença, mas sim definir a natureza e a posição dessa diferença que, marcando toda prática feminina, pode encontrar sua razão no código de comportamentos divididos para os dois sexos (1993:1006).

metáfora da árvore do conhecimento objetivando os caminhos traçados para as mulheres que aceitaram penetrar dessa forma no *paraíso da universidade*. A transmissão de saberes, de conteúdos, se duplicou assim da transmissão de formas simbólicas que recriam o lugar subordinado de tais conhecimentos e das práticas que informam.



PARA QUE ESTUDAR CIÊNCIAS DOMÉSTICAS

UNIVERSIDADE RURAL DO ESTADO DE MINAS GERAIS
(DA ESCOLA SUPERIOR DE CIÊNCIAS DOMÉSTICAS - VIÇOSA)

2. À SOMBRA DA PAINEIRA: OS DESTINOS SOCIAIS DAS ECONOMISTAS DOMÉSTICAS

Eram 16:00 h de um dia típico de verão carioca, embora fosse agosto (1992). A entrevista já durava duas horas, quando Hortência, descrevendo o cenário da sua época de estudante de Economia Doméstica na Universidade Rural de Viçosa, lembrou, não sem certa nostalgia, dos encontros e outros eventos à sombra da paineira. "Ah! você também se recorda da paineira?", pergunto.¹ A entrevistada fez um gesto imediato apontando para a tela que compunha a decoração de sua casa, elegantemente arrumada, ao gosto de um estilo esmerado, onde a presença daquela pintura combinava sofisticação com lembranças de vivências afetivas. Estava na parede onde, centralizada em relação a um dos sofás, acompanhava outras telas, com toda certeza de maior valor artístico ou econômico, mas que sem dúvida não a superavam em valor simbólico para a dona da casa. Colocada em destaque estava a paineira, signo e base de todas as representações elaboradas direta ou indiretamente sobre a Economia Doméstica e os sujeitos sociais que vivenciaram o início da criação desse curso. *Minha madrinha pintou e me deu como presente de casamento*. Iniciou-se assim o relato pessoal sobre a Paineira na história dessa pioneira — momento marcado por uma mudança de tom na entrevista. De aspectos mais formais, como citações de professores, conteúdo de disciplinas, sistemas de ensino, etc., seu pensamento se desloca para o prazer da conversa, como a sinalizar que sobre isto sim, sei narrar, essa vivência não me escapou, essa eu guardei [...] *é que já me formei há tanto tempo, 35 anos, e não me lembro mais de como eram oferecidas as disciplinas...* Categorias simbólicas como a Paineira são homólogas a categorias classificatórias que são ao mesmo tempo instrumentos da memória e produtos dela. A Paineira revela a memória social do grupo de alunas e professoras no início do curso, é um símbolo extremamente significativo para quem fez o curso de Economia Doméstica em Viçosa.

Perceber a Paineira como espaço de sociabilidade e símbolo evocativo de todas as estudantes dessa época, levou-me a questões acerca do significado da árvore, além de me perguntar o que dela ficou corporificado nas histórias acadêmicas e não-acadêmicas das Economistas Domésticas. A Paineira era uma árvore que ficava ao lado do alojamento feminino, denominado na época *a sétima*. A Paineira foi representada, e a mim apresentada de vários modos: como uma tela; um poema; emprestando o nome ao jornalzinho das estudantes de ED; uma pintura de mesa, trabalhada em aula prática de

¹ Era um tema recorrente em todas as entrevistas ou nas buscas que empreendi na busca de documentação sobre a da origem da escola.

decoração e posteriormente doada a Miss Dickson, no dia de sua despedida, por uma aluna que mais tarde tornou-se professora da primeira turma de formandas em ED. A *Paineira* era o espaço de sociabilidade sempre referido pelas entrevistadas: local de reuniões informais, rodas de violão, local de estudo solitário, ou local de inspiração para reflexões existenciais — a Paineira cumpriu todas essas funções.

É evocada a propósito das festas que aconteciam com frequência e marcavam celebrações brasileiras e americanas, como a Páscoa, o dia de *Thanksgiving*, momentos em que se reuniam professores e alunos na *sétima*. A paineira, ao lado da *sétima* — então alojamento das moças — emoldurava o cenário feminino da Universidade Rural de tal forma, que narrativas mais ou menos detalhadas são obtidas a partir de menção à árvore, com referências descritivas do ponto de vista físico, do alojamento propriamente dito, bem como do conteúdo programático do curso em sua totalidade. O alojamento foi uma das adaptações ocorridas na ESA para a instalação da ESCD tendo sido primeiramente a moradia do diretor da Escola de Agronomia. O refeitório feminino, inicialmente separado do masculino, também funcionava no espaço denominado *sétima*.²

Paineira, define-se como *uma grande árvore da família das bombacáceas (chorisia speciosa), peculiar às matas, provida de grandes acúleos no grosso tronco, folhas digitadas e enormes flores róseas, ornamentais, e cujos frutos fornecem a paina; paina-de-seda* (Dicionário Aurélio Buarque de Holanda).

Aqueles que já tenham observado uma árvore como essa não ficam indiferentes à sua beleza e imponência quando se destaca pelo contraste entre grande quantidade do verde da mata e envolve a sua copa de flores rosas. Sozinha, se impõe pela beleza capaz de requintar qualquer cenário. Em todas as estações do ano, uma paineira é bonita, mas o verão, quando sua florada torna-se de uma beleza singular pelo efeito de uma copa frondosa repleta de flores cor-de-rosa, transforma-a em dádiva da natureza. Se, nas classificações gerais da cultura a bipolaridade masculino/feminino pode ser identificada em objetos e seres, dando preeminência a certos contornos, cores e substância como pertencentes a um desses polos na nossa cultura, a paineira está mais próxima do pólo feminino. A cor rosa e a leveza da paina-de-seda são elementos que a imagem popular remete ao feminino. Contrapõem-se a outros aspectos do lado masculino, num exercício de oposições onde cada termo ganha uma localização mais ou menos definida. Assim, à cor rosa feminino, contrapõe-se o azul, mais imediatamente

² Referência à sétima seção — prédios — então existentes na universidade. A *sétima* seção é apresentada como a residência das alunas, o sistema de alojamento feminino foi instituído desde a criação da Universidade permitindo a proximidade das estudantes nesse espaço físico garantindo igualmente o convívio entre estudantes e professores. Embora fosse alojamento para as não residentes em Viçosa, essas últimas participavam das festas e comemorações que aí se celebravam, almoçavam também em seu refeitório.

referido ao masculino; à leveza dos contornos de beleza — feminina — contrapõem-se a força e contornos vigorosos — masculinos, e assim por diante. Mas a árvore da paineira tem outros elementos, como um tronco vigoroso e raízes profundas e fortes (o que a colocaria também no pólo masculino?). Essa divisão do universo em coisas e seres mais ou menos masculinos/femininos é ainda acrescida de diferenças sempre remetidas a valorizações positivas/negativas, localizadas em cada um dos pólos. E mais, tais classificações implicam inferior/superior, servindo para definir de que lado está o poder real e o não-poder (ou, no máximo, um poder invisível — eles próprios definidos segundo essa ordem e organização das coisas e seres de forma histórica, cultural e lingüisticamente construídos). De qualquer forma, o feminino se define em oposição ao masculino, explicitando-se numa relação diferencial. Por exemplo: no caso de nosso pensamento estar informado pelo domínio mais amplo da biologia, a mulher é situada como inferior ao homem em termos de força física; no caso da religião — define a mulher como uma decorrência tardia do homem; no da sociedade/cultura — define atividades como próprias a um ou outro sexo; assim, perpassa, em todos esses domínios, a difusão de uma imagem restritiva para as mulheres, justificando desigualdade entre elas e os homens.³ A paineira é um desses objetos que, por meio das representações que evoca, está impregnado de um sentido especial para o grupo das pioneiras do curso de Economia Doméstica de Viçosa.

A árvore do conhecimento feminino: a Paineira

A Paineira que vou analisar aqui é aquela representada por um diagrama que define e estrutura os ramos de conhecimentos possíveis da Economia Doméstica. De autoria de uma das egressas da primeira turma de Economia Doméstica, datada provavelmente do início dos anos 60, a árvore do conhecimento feminino sintetiza as possibilidades teóricas do curso e da prática social da Economia Doméstica. A singularidade de criar símbolos e organizar as linguagens constituidoras de um discurso remete mais uma vez ao poder de escolher, dentro de um universo de significações, objetos/fenômenos da ordem das vivências cotidianas mais íntimas. Por outro lado, a profunda identificação das mulheres com a Paineira é coletiva, expressando a maneira como pensavam o curso e como construíram sua memória.

³ Sobre os usos dos termos desigualdade e assimetria em detrimento à opressão, subordinação, dominação ver Heilborn (1990); Heilborn *et alli* (1980)

O diagrama da paineira

Diderot e d' Alembert poderiam ter selecionado outras árvores, na floresta de símbolos do conhecimento sistemático... Se a árvore enciclopédica não passava de uma possibilidade, dentro de um número infinito de árvores, se nenhum mapa podia fixar a tipografia indeterminada do conhecimento, como poderiam Diderot e d'Alembert pretender estabelecer a "verdadeira instituição da filosofia"? (R. Darnton, *O grande massacre dos gatos*, 1986: 252-253).

Partindo do pressuposto, tomado de Darnton, de que desmanchar uma antiga ordem do conhecimento e traçar novas linhas entre elas (o conhecido e o desconhecido, por exemplo) é arriscado; que estabelecer categorias e policiá-las é assunto sério; e que a classificação é um exercício de poder (Darnton, 1986:249-250), como explicar a *nova* ordenação de uma economia doméstica sob este prisma? Fornecer uma outra ordenação a idéias antigas ou já dadas e pretensamente sabidas, como foi o caso da oficialização, de uma economia doméstica, circunscrevendo-a ao nível de curso superior, é um desses exercícios de poder de que fala Darnton. Qual é o significado da ação humana que determina fronteiras através de esquemas de classificação, tenham ou não uma elaboração tão explícita quanto a de catálogos de biblioteca?

A importância de se estabelecer um conjunto de conhecimentos, listados em forma mais ou menos coerente, dentro de um universo de símbolos possíveis está no fato de que tal ato ao ser pensado e implementado classifica seres e coisas e os hierarquiza. A *Paineira* é uma categoria que funciona ao mesmo tempo como instrumento da memória social do grupo e como produto dela que explicita hierarquias entre saberes e práticas.

O diagrama da árvore da *Paineira* expõe em letras bem legíveis e maiores que as demais inscrições a frase: **Para que estudar ciências domésticas**, ao lado da estruturação de todos os ramos do conhecimento e das conexões entre eles, além do caule comum da grande árvore. Isto possibilita que se esboce a definição de um perfil das Ciências Domésticas e da profissional deste campo, tal como percebido nos seus momentos iniciais.

O diagrama mostra como o conhecimento se espalha, a partir do tronco, distribuindo-se em pequenos ramos, sem a presença de folhas por quase quarenta campos de saber. Há espaços que sugerem extirpação; outros, poda, e outros ainda, enxerto.

Quais são as fronteiras conceituais nas classificações dispostas na *Paineira*? Como foi determinada a disposição de espaços ocupados pelos tipos de conhecimento na estrutura pré-determinada de uma árvore? Reproduz classificações

dadas, pré-construídas, ou ordena o mundo da Economia Doméstica com categorias diferentes daquelas? Por exemplo, até que ponto reforça a equação já existente — mulher = esposa/dona-de-casa/mãe de família — ou abre possibilidades para uma nova ordenação? O que, afinal, essa nova planta revitaliza?

Se a tarefa de organizar e classificar é um exercício de poder — uma vez que no próprio ato da classificação se hierarquiza, estabelecem-se prioridades, e se avalia — esses atos podem se dar para reforçar uma ordem já existente, ou propor algo de inteiramente novo. Percebe-se que no caso da *Paineira*, a escolha sobre quais disciplinas ou ramos de conhecimento foram eleitos para figurar no diagrama já revela por si só esse exercício; a forma de nomear, escolher e localizar as disciplinas pode revelá-lo. A localização das disciplinas na árvore do conhecimento das Ciências Domésticas é um desses exercícios e nele nada existe de arbitrário. Uma descrição mais detalhada da composição das disciplinas na árvore talvez possa ajudar a responder a essas questões.

As raízes do diagrama da *Paineira*⁴ não se parecem com as de uma árvore frondosa, como é na realidade uma paineira já madura. Embora os campos listados nas raízes se apresentem associados a idéias profundas, o que se localiza abaixo do solo, formando a base sob a qual se assenta toda a estrutura do conhecimento, não me parece representado de maneira firme, ou seja, preso ao solo para sustentar todos os ramos frondosos. Enraizando, porém, o conhecimento estão lá inscritas em cada ramificação os grandes campos instituídos do saber: Ciências Sociais, Física, Arte, Filosofia e duas ramificações livres, além de uma que se entrelaça com as Ciências Sociais. Entre a Física e a Filosofia, não há nem Metafísica nem Teologia mas a Arte, o que denota bem as incertezas sobre os fundamentos intelectuais do novo campo de saber universitário. Seriam as raízes pouco profundas - bem inferiores ao comprimento dos galhos - signos das incertezas das próprias origens intelectuais?

Ornamentando a base do tronco, bem mais alargada pelos imbés, — são as únicas folhas de toda a árvore — detalhadamente desenhados em linhas femininamente marcadas e no centro aparecem as inscrições em perpendicular: Ciências Domésticas.

O que se evidencia de imediato é a posição dos galhos: Ensino — Mãe-de-Família saindo diretamente do tronco, como que a indicar as duas possibilidades dadas pelo diagrama. Pesquisa-Escolas-Extensão são decorrências imediatas do tronco do ensino, merecendo três ramos de mesma espessura dando sensação de um mesmo nível. Note-se que do sub-tronco de ensino saem galhos que atingem uma altura bem maior do que os que brotam do sub-tronco *Mãe de Família*.

Do tronco Ensino desdobram-se, mais à esquerda, dois galhos menores que o Mãe-de-Família: Escolas Superiores, Pesquisa, saídos diretamente do ensino como

⁴ Ver o desenho anexo.

uma continuação ou decorrência previsível. Note-se que o galho Extensão localiza-se atrás da árvore, como um rebento menos apresentável que *Escola* ou *Pesquisa*. Das Escolas Superiores, pode-se ler da esquerda para a direita as ramificações, nominadas conforme as disciplinas do curso de Viçosa: Arte — de onde derivam: Desenho do vestuário e Decoração de Interior; passando por debaixo dessas inscrições as de Enfermagem do Lar e Puericultura; há um galho com duas ramificações em branco (sugerindo espaços ainda por preencher); Vestuário — confecção — seleção corta o ramo das Escolas Superiores e alcança um lugar entre o galho da Puericultura e Nutrição. Do galho da Nutrição saem Dietética e Preparo de Alimentos, separado do ramo da Administração do Lar que se subdivide em Relações Familiares, Educação do Consumidor e Contabilidade Doméstica, sendo que Educação do Consumidor merece uma relativa dependência por estar conectado no ramo maior de Administração do Lar; Planejamento de Refeições é sintomaticamente localizado próximo às disciplinas que definem a área de Administração do Lar, e não colado à Nutrição e Dietética, indicando a importância da referência ao orçamento familiar.

Como que aparentando um erro gráfico aparece Vestuário — confecção — seleção cortando o galho das Escolas Superiores, desenhado aproximadamente no meio, sugerindo uma reflexão sobre o estatuto que se quis dar a esse ramo assim desenhado: Meu sentimento é o de um ramo com autonomia para além do tronco que lhe dá suporte (no caso, Escolas superiores).

No lado mais à esquerda do diagrama está representado o ramo da Pesquisa, onde abordagens, temáticas e focos analíticos se misturam dentre as possibilidades: na extrema esquerda pode-se ler Sócio-econômica, com duas pequenas ramificações em branco.⁵ Logo acima, Racionalização do Trabalho aparece em destaque, também, dois ramos vazios. Vale refletir o porquê da racionalização do trabalho estar à esquerda do diagrama, ser destacado dentre tantas outras possibilidades para temática de pesquisa. Muito embora seja uma temática inserida nas questões socio-econômicas mais amplas, aparece aqui tomado como referente ao Trabalho Doméstico e não ao trabalho como um todo. Isto muito possivelmente poderá auxiliar a pensá-lo à esquerda das Ciências Domésticas. Vale mencionar que a Racionalização do Trabalho Doméstico, tradicionalmente pediu de empréstimo teorias e idéias aos trabalhos industriais, aplicando-os à prática doméstica; Taylorismo e Fordismo são as principais linhas inspiradoras. Da mesma forma, o planejamento sempre presente na preocupação da Administração do Lar elege a simplificação do trabalho doméstico como o objetivo mais importante a ser alcançado na prática das atividades domésticas, garantindo sua realização através deste poderoso instrumental — assim assumido no curso — da

⁵ Ver Hertz, Robert A proeminência da mão direita: Um estudo sobre a polaridade religiosa. Retomo este texto mais adiante, quando falo da localização de disciplinas à direita e à esquerda do diagrama.

racionalização do trabalho. Tais temáticas não foram, todavia, listadas em Pesquisa, não merecendo da autora espaço nessa linha de atividade. Nutrição e Têxteis foram privilegiadas como objetos possíveis para tema de pesquisa. Nutrição, pela proximidade com as áreas de química/biologia; historicamente, Nutrição sempre figurou como tema de pesquisa dentro da Escola. Comprova-o o número de professores treinados em cursos de pós-graduação na área. Têxteis, que sempre vem colado a Vestuário (a nível de disciplina e área acadêmica dentro da divisão do curso) foi mencionado como tema de pesquisa isoladamente, como a sugerir uma hierarquia entre essas duas disciplinas. Esse destaque talvez quisesse sugerir suas possibilidades como objeto de pesquisa também por requerer conhecimentos tidos como *mais científicos*, como a química em análises das composições de fibras artificiais ou da biologia para análise de fibras naturais. Há dois galhos vazios no ramo da Pesquisa, e outros dois no designado Sócio-Econômica.

Aparentando estar solto do resto das possibilidades representadas (na altura de onde se lê a inscrição Escolas), há um ramo pequeno — Jornalismo — com apenas dois galhos: num deles TV e no outro Rádio. O jornalismo como campo de conhecimento formalmente instituído era uma novidade, tido como um curso moderno na década de 60. Talvez isso possa explicar em parte sua localização na árvore do conhecimento das ciências domésticas. Os dois galhos dele derivados sugerem a apropriação destes veículos de comunicação, conseqüentemente do jornalismo enquanto campo de saber, como instrumentos de difusão dos conhecimentos das Ciências Domésticas, uma prática exacerbadamente apresentada como uma metodologia eficaz para a extensão rural. Não parece ser outra a razão, pois tal saber está muito longe dos objetivos basilares das Ciências Domésticas. Repito: esses veículos de comunicação são objeto de atividades práticas e de reflexão caros dos extensionistas e o galho Extensão sai da parte oculta da árvore, embora ocupando posição oposta no diagrama.

Quero chamar a atenção, mais uma vez, para o fato de Têxteis merecer destaque dentre as áreas de pesquisa, sempre colado a Vestuário na divisão das disciplinas por área; apresenta-se no diagrama apenas do lado da Pesquisa, juntamente com Nutrição, que tradicionalmente foi sempre a área de maior dedicação em pesquisa, ou o ramo de conhecimentos das CD que inicialmente mais se expandiu dentro da ED de Viçosa. Isso se comprova pelo fato de um curso superior de Nutrição ter sido criado bem mais tarde, a partir de um departamento da antiga ESCD, com as professoras que se especializaram em Nutrição, seja pela própria prática profissional ou através de cursos regulares de mestrado/doutorado, frequentemente realizados em universidades americanas. As disputas acadêmicas e não-acadêmicas entre estes dois cursos — Nutrição e Ciências Domésticas — no espaço da UFV mereceria por si só um estudo à parte.

No diagrama, o ramo Têxteis surge como mais importante que o de

Vestuário na medida em que a atividade de pesquisa se sobrepõe à atividade de ensino; assim, um ensino estritamente prático — Vestuário — é contraposto àquele da ordem do teórico, onde Têxteis foi localizado. Talvez isso se deva ao fato da análise de fibras remeter a ciências mais legitimadas, como aquelas da química orgânica, bioquímica e da física. Vestuário, aparecendo como uma ramificação definida por atividade estritamente prática — talvez porque, embora faça uso das pesquisas têxteis para a melhor forma de selecionar, conservar e confeccionar roupas e tecidos — não ostenta uma prática de pesquisa propriamente dita, ou então, a diagramadora não vislumbrou a tematização do vestuário com tal possibilidade.

Dois galhos se entrelaçam no ramo da Pesquisa, como que a sugerir um embricamento; mas eles estão em branco, são representados como espaço vazio; supõe-se que esteja ali para receber outros focos analíticos ainda por consolidar como temática de pesquisa.

As áreas caracterizadas por cada um dos ramos — Ensino Escolas/Ensino Pesquisa — conviveram de forma quase sempre conflituosa: um jogo de disputas é revelador da concorrência pelo ramo/área mais legitimada ou de maior peso acadêmico ou profissional das Ciências Domésticas. Cada agente inserido em um desses campos ou sub-campos entra em concorrência pelo monopólio da forma mais legítima de se caracterizar ou definir essa disciplina como um todo. A luta se manifesta pela atitude denunciadora de que o que se reflete ou adota como prática é mais legítimo que o que a outra área assume.⁶

Nessa luta busca-se uma unidade, um denominador comum acerca da ED; no entanto a área de conhecimento a nível universitário, no momento mesmo em que emerge, já contém relações conflituosas internas. No início a própria escolha entre as disciplinas disponíveis na ESA e que poderiam ser adaptadas ao novo curso; o rearranjo do conjunto de conhecimentos que definem especificamente o que é do domínio da Economia Doméstica não se processou sem conflitos.

A aparência de unidade, na diversidade dos seus sub-campos, o suposto crescimento num todo orgânico não se realiza de forma harmônica. O que parece estar figurado nos galhos que se entrelaçam sem nenhuma relação direta. Acrescente-se a isso, o fato de persistirem expectativas diferenciadas em relação ao curso, por parte das americanas fundadoras e dos/das brasileiras convidadas a nele ingressar. A entrevista n.2 é ilustrativa, quando mostra esperar do curso o aprendizado de confecção de docinhos finos, planejamento de festas que pudessem reverter em rendas para suas aprendizes ... *não era nada disso* [o que se esperava], *na verdade viemos fazer o curso sem saber o que era...*

⁶ Os conflitos são vivenciados de forma ambivalente, pois se não bastasse certa proximidade física e acadêmica, muitas das professoras da Nutrição são egressas da antiga ESCD.

O Ensino, e através dele a definição das Escolas Superiores — leia-se ESCD — representado pelo tronco mais vigoroso, sai das raízes em continuum, passa pelo imbé alcançando os mais altos e frondosos ramos, como a querer parecer a atividade mais legítima exposta no diagrama.

À direita das Escolas Superiores aparecem, em apenas um galho, as inscrições Escolas Técnicas, com um ramo vazio e no outro Cursos Rápidos. A inscrição Escolas Técnicas parece sugerir continuidade com Cursos Rápidos. Abaixo do galho das Escolas Técnicas vê-se outro setor que, ao lado do Ensino e da Pesquisa forma o tripé caro e consagrado desde a origem da Universidade Rural de Viçosa: a Extensão. Fica a sensação de que ela se entrecruza com Escolas Técnicas/Cursos Rápidos, através da Assistência às Famílias Rurais e Urbanas. Assistência é garantida pela apropriação e difusão, pelas técnicas em ED, de todos os outros ramos que constituem o campo.

Se se contrapõe a posição e estruturação que ocupa a extensão no diagrama, com aqueles objetivos iniciais das Ciências Domésticas, podemos afirmar que a Extensão passa a ostentar um lugar menos proeminente que o Ensino, e um pouco menor que a Pesquisa. Essa é uma decorrência direta do Ensino, enquanto a Extensão parece ocultamente colada ao Ensino.

Ao se deparar com o diagrama tem-se a impressão de que a Assistência Técnica Doméstica para famílias rurais e a Assistência Social para as famílias/mulheres em geral têm igualdade de exigências. Se em conformidade com os objetivos da criação da ESCD, a espacialidade universidade-rural, se deveria construir uma Economia Doméstica para agricultores, pelo diagrama há uma ampliação das fronteiras da Economia Doméstica. Dá continuidade, todavia, a uma espécie de Assistência Social à família, através da mediação da universidade/ED e outras instâncias da esfera pública (Universidade/Serviço de Extensão Rural/empresas governamentais ou não) deslocando também para a esfera privada (as famílias sejam rurais ou urbanas). De qualquer forma os princípios norteadores do curso permanecem o exercício de um serviço social para famílias, genericamente. Tal deslocamento — de famílias rurais para famílias urbanas — não vem acompanhado do incorporamento de teorias que dêem conta das explicações das desigualdades entre as famílias e das assimetrias de poder. Mesmo quando se apropria de categorias da extensão rural como *famílias de baixa renda* o faz aceitando a sua pouca operacionalidade analítica.⁷

No galho da extrema direita, saindo diretamente das raízes e do tronco-

⁷ Tenho presente, como das minhas primeiras atividades docentes, a participação em um grupo de professoras que deveria formular um programa em ED para um projeto de extensão rural: *Borba Gato*. A categoria, ou o público-meta/alvo, como denominavam os extensionistas seriam as *famílias rurais de baixa renda*, parecia evidente a aceitação entre nós em relação ao termo — *baixa renda* — quando alguém perguntou o que seriam *famílias de baixa renda*. Gastamos um tempo razoável discutindo; inicialmente a questão pareceu-nos sem propósito, em seguida percebi que não havia elaboração consensual para o termo; naquele momento aceitei que designaríamos assim famílias pobres.

base o ramo Mãe-de-Família. Um galho que pende, sintomaticamente para a direita, o que não parece ser obra do acaso. A localização dos conhecimentos possíveis para as mulheres desse curso, no diagrama da Paineira, faz lembrar o estudo de Hertz (1980). Este autor descreve a proeminência da mão direita como uma construção social, ainda que exista uma estrutura biológica/anatômica dos centros nervosos cuja causa é evidentemente orgânica. Sua demonstração é um estudo sobre a polaridade religiosa fundada na oposição básica entre sagrado vs profano, o que se apresenta como estruturante de toda a forma de organizar e explicar as sociedades primitivas. Hertz mostra ainda essa polaridade social — o dualismo sendo a essência do pensamento primitivo — é reflexo e consequência dessa polaridade religiosa da organização social primitiva. Segundo ele, a forma pela qual a *consciência coletiva* concebe e avalia a direita e a esquerda traça um contraste significativo entre esses dois termos. No pólo da *direita* estão representadas as idéias de *força física e destreidade, de "retidão" intelectual e de bom julgamento, de honradez e integridade social, de boa sorte e beleza, de norma jurídica*; no pólo da *esquerda*, as palavras que o representam evocam idéias contrárias. Enfim, Hertz tenta mostrar que o significado de direito e esquerdo se estende além dos limites de nosso corpo e abarca o universo (Hertz, 1990:9). A posição do sub-tronco Mãe-de-Família no polo direito parece designar assim a posição mais reconhecida e legitimada para as estudantes de ciências domésticas: mães de família — segundo destinações tradicionais modernizadas pelo aprendizado das Ciências Domésticas.

O ramo Mãe-de-Família parece aqui sugerir uma vivência construída conforme parâmetros que exigem conhecimentos bem definidos para o seu bom desempenho, no melhor estilo moderno. Requeria, portanto, aprender e incorporar saberes que garantissem uma nova forma de cumprir o papel social — mãe. Os domínios de conhecimento eleitos passam por Decoração, Vestuário, Higiene, Nutrição, Puericultura, Psicologia Infantil e Orientação do Lar. Percebe-se que todos esses assuntos figuram na listagem das disciplinas das Escolas Superiores, apresentam-se na verdade como uma síntese de todas as outras ramificações.

Penso que, o cumprimento de todo o curso, definido pelas ramificações — que se inicia delimitando o ensino das/nas Escolas Superiores, onde se alcançam os limites das fronteiras das Ciências domésticas propriamente ditas — pode se concretizar no ramo Mãe-de-Família. Percebe-se que essa designação pressupõe uma mulher nesse papel social, conectada a uma unidade doméstica bem definida, o que em termos sociológicos, na década de 50, era caracterizado pelo marido/pai complementar a esposa/mãe e filhos, mas com conhecimentos *científicos* tanto para uma melhor educação dos filhos quanto na administração e execução das atividades domésticas.

Não parece da ordem do acaso a fidelidade com que a autora representa

como mais ativo e central o curso superior — Ensino — permitindo contrapor as áreas deste com aqueles ramos inscritos no tronco de Mãe-de-Família. Pode-se pontuar cada um dos ramos que coincidentemente aparecem em um e outro tronco; a representação sugere que tal atribuição social, dentro das idéias de modernidade da década de 50, exigia da mulher a titulação de economista doméstica como uma possibilidade para se cumprir o modelo normativo da Mãe-de-Família.

Pode-se vislumbrar um modelo de modernização da mulher/família representado na metáfora da árvore do conhecimento, a partir da necessidade de se criar normas específicas para a execução de um determinado trabalho, até então realizado dentro de uma tradição que passava de mulheres-para-mulheres o fazer-doméstico. Normatizá-lo sobre novas bases seria bem defini-lo, em acordo com o papel social de mãe. A normatização desse trabalho é, num certo sentido, o triunfo da sociedade do trabalho, só possível de se realizar através do conhecimento dos homens e das mulheres sobre as novas técnicas disponíveis com base nos avanços científicos. A Economia Doméstica representa a entrada das mulheres na república das técnicas domésticas modernas, que informariam o ideal de fazer o doméstico bem delineado através das noções de planejamento, administração, racionalização, simplificação do trabalho doméstico. Pode-se, ainda, identificar um modelo de família idealizado como natural e universal e cristalizado simultaneamente no ideal de realização das práticas domésticas do ramo Mãe-de-Família.

Estabelecidas as fronteiras do conhecimento da ED, cabia a suas sucessoras preencherem as lacunas. O aperfeiçoamento de técnicas e o contato com as técnicas vindas do exterior tomaram, conseqüentemente, a adaptação imprescindível. Mulheres comprometidas com a causa da modernização/desenvolvimento/qualidade de vida delineados conforme modelos normativos de modernidade — como deve ser uma casa/lar de forma genérica e nunca definida em acordo com as práticas objetivamente existentes naquela sociedade e naquele momento histórico. A função da mulher é normatizada, como a principal personagem do universo doméstico.

A Economia Doméstica aparece como um campo novo, e o é na medida que assume a ordenação das práticas cotidianas e familiares e modelos de ensino valorados pela cultura escolarizada de nível superior. Entretanto, é uma especialização dentro dos próprios referenciais contextualmente adotados como sendo da família e da mulher. Define-se dentro do que se convencionou ou naturalizou-se como sendo pertencente à condição feminina circunscrita numa família. Ou seja, as referências domésticas, maternais e familiares que sempre foram a marca da condição feminina. É óbvio que nesse empreendimento, a Economia Doméstica não esteve sozinha; este modelo ou tipologia feminina foi por muito tempo naturalizado simultaneamente ao modelo de família reinante, e imposto por outras instâncias da vida social, como as da

ética religiosa.

A naturalização da família como um grupo conjugal, e consequentemente dos papéis femininos nela circunscritos como algo definido prioritariamente pela ordenação biológica, foi inscrita tanto no senso comum como na própria reflexão científica até recentemente. Foi a partir da retomada de dados etnográficos da literatura antropológica atestando a variabilidade das estruturas familiares, da variação dos conteúdos materiais e simbólicos da oposição masculino-feminino, e comprovando a variabilidade de unidades de reprodução, de parentesco, de herança, de descendência, de grupos domésticos — que novas perspectivas para se pensar a família como uma categoria analítica, construída em conformidade com a cultura ganham espaço na academia, dissolvendo sua aparência de naturalidade. O feminismo que deixou sua marca no campo acadêmico, bem como no campo político, foi outro fator que impulsionou os estudos sobre família. Inicialmente, denunciava a opressão da mulher tanto no mundo produtivo quanto no mundo reprodutivo — a família — locus por excelência da mulher. Com os avanços das análises feministas, tratou-se de pensar a transformação do modelo patriarcal e opressivo de família juntamente com sua inserção na esfera pública do mercado de trabalho. Mais recentemente há os estudos sobre a valorização do doméstico, com ele a família e a mulher que os assume como opção preferencial, atestando sua importância econômica, social e política tanto quanto afetiva, psicológica, emocional para a sociedade. Nesta perspectiva, trata-se de tornar visível o que antes estava oculto ou a sociedade não queria revelar — a invisibilidade e gratuidade do trabalho doméstico. Na verdade, o que se viu foi uma retro-alimentação destas duas áreas temáticas — trabalho doméstico e família — confluindo para possibilidades transformadoras da reflexão e da prática política que lutava por outro estatuto da mulher na sociedade e a modificação do modelo tradicional de família — hierárquica, assimétrica, na busca de relações entre os sexos e gerações, mais igualitárias. Em tais transformações o trabalho doméstico assume aspectos de importância fundamental nas reivindicações e denúncias na medida em que relações mais igualitárias só seriam possíveis com uma nova divisão sexual do trabalho, inclusive do doméstico. Questionar a identidade do trabalho feminino com trabalho doméstico é assim questionar os próprios limites em que se move hoje a economia doméstica como disciplina universitária.

Pelo diagrama da Paineira, a Economia Doméstica apresenta-se como o modelo perfeito para o cumprimento da dupla jornada de trabalho. Trata-se de formar Mães de Família e/ou difusoras de práticas domésticas, o modelo de família e mulher pressuposto nestas elaborações identifica mulher e práticas domésticas. Em todas as duas opções Ensino ou Mãe de Família o movimento é unidirecional, ser Economista Doméstica se faz através de mulheres produzindo mulheres para serem esposas-mães-donas-de-casa. As profissionais desse campo de conhecimentos contribuíam desta forma

para a própria recriação dos gêneros masculinos e femininos na medida em que não questionavam a ordem estabelecida. Neste sentido, o diagrama da Paineira não propõe outra ordenação do mundo; ao contrário, acaba por reforçá-la conquanto explora as condições femininas pré-construídas, assume-as como legítimas porque biologicamente respaldadas, fixando novos conhecimentos que devem se somar àqueles esquemas femininos da inculcação primária. A entrada das mulheres na *república das técnicas* e o impacto da tecnologia moderna não transformaram o modelo predominante de família que até a década de 60 era esse descrito acima — da família burguesa — que ascendeu com a burguesia, por volta do século XVIII, advinda da Revolução Industrial do século XIX e que prevaleceu alicerçada na supervalorização do amor materno, no padrão emocional definido pela autoridade concentrada nos pais, e pela assimetria sexual.

Contudo, os papéis sexualmente diferenciados se acentuam e especializam na medida que seu desempenho passa a se basear em conhecimentos científicos, como aqueles propostos pelas ramificações da Paineira, que procura somar administração dos recursos financeiros aos conhecimentos de psicologia e higiene. O que emerge é a profissionalização do papel de mãe, sem a retribuição monetária, racionalizando-o através da simplificação do trabalho doméstico que pressupõe uma forma ideal e universal de executá-lo.

Dentro das normas de higiene e dos padrões de arrumação de uma habitação considerada adequada, a Economia Doméstica apresenta-se como exemplo paradigmático de como tais preocupações (levadas a efeito por programas de Planejamento Social) foram efetivadas através da criação de um campo acadêmico.

Usando o registro do dicionário, deparamos com a seguinte definição do que seja um diagrama: representação gráfica de determinado fenômeno;... delimitação. Diagramar é determinar a disposição de espaços a serem ocupados (por diferentes elementos) precisando o formato do impresso, os tipos a serem utilizados, etc... Dispor, de acordo com estrutura pré-determinadas os elementos que devem ser impressos (Dicionário Aurélio Buarque de Holanda, 1986).

O diagrama da Paineira me foi doado por uma professora da Economia Doméstica como sendo a representação gráfica da própria árvore tão cara às estudantes daquela época, como pude comprovar pelas entrevistas e remissões constantes que fazem sobre ela. Entretanto, ao se conhecer uma paineira, ou até mesmo pela definição do dicionário, eu me indago: Onde estão, na representação gráfica da professora, as folhas e as enormes flores róseas, altamente ornamentais, e os frutos que fornecem a paina? Apenas as folhagens do imbé, abranchando a base do tronco principal dá uma sensação de embelezamento. A árvore como um todo em seus engalhamentos é extremamente árida, como que representada no inverno rigoroso quando tivesse perdido toda sua roupagem: A maneira cuidadosa de localização de cada disciplina, ramo ou sub-

ramo do curso pretende indicar que tudo se passa como se o conhecimento crescesse num todo orgânico, garantindo em última instância, coerência entre suas partes, seus ramos e galhos. Mas não é assim, mesmo no diagrama que mostra galhos se entrecruzando e galhos em branco e a aparência de conciliação demonstrada no diagrama da árvore se ressente de um esquematismo excessivo. Por isto é importante examinar todos os ramos da árvore e tentar perceber o que os centraliza, por onde pendem suas tendências. A Paineira fornece uma visão geral, porque serve de emblema para a totalidade do conhecimento para mulheres e das possíveis trajetórias pessoais e profissionais abertas para as que fazem Economia Doméstica — sugerindo que da Economia Doméstica como campo acadêmico, desabrocha o conhecimento feminino.

Aos olhos do mundo moderno — com o feminismo deitando raízes e expandindo tanto política como academicamente e, com ele, a denúncia sobre a desigualdade e a busca de revalorização de um trabalho imprescindível, o trabalho doméstico e das mulheres que o realizam — o diagrama da paineira talvez suscite pouca surpresa ou indignação. Mas como terá sido seu esboço, seu desenho naqueles anos cinquenta na escola de homens de filhos de fazendeiros de uma elite econômica e política, e em uma cidade pequena do interior mineiro? Como foi incorporada no imaginário social a classificação e divisão de um conhecimento, que vistos pelos olhos do senso comum é tido como um trabalho *à toa*? Tal conhecimento representado nessa árvore, aqui cunhada de árvore do conhecimento feminino, define as possibilidades de trajetórias para a mulher da forma como vislumbrada pelas pioneiras que fizeram o curso e tornaram-se professoras nessa escola. Estudemos outros discursos internamente à Universidade Rural, para nos darmos conta de seu caráter arbitrário ou exemplar dos caminhos abertos pela nova disciplina universitária.

3. CONSTRUINDO SIGNIFICADOS: LAR, PROFISSÃO OU SANTUÁRIO ?

Os quatro discursos de época, por mim escolhidos para esta análise e representativos do que se elaborava sobre Economia Doméstica, são datados de final da década de 50 / início dos anos 60, revelando, no conjunto, imagens e expectativas a respeito do campo das Ciências Domésticas enquanto saber acadêmico e profissional. O processo de implantação do curso passa por justificar, para os não diretamente envolvidos com a sua criação, a novidade que representou sua institucionalização. O que se dizia revela esquemas de pensamento a serem incorporados acerca da educação das mulheres, e conseqüentemente produz/reproduz, ou reforça as relações e representações de gênero socialmente dominantes, num diálogo com o seu tempo. Os discursos são provenientes: a) da reitoria, através do primeiro Reitor da Universidade Rural — Professor Joaquim Fernandes Braga —, tido como o *grande incentivador da causa das Ciências Domésticas*; b) do professor-padre (*Capelão* da Universidade) — Antonio Mendes — que, como docente em Viçosa, não só foi responsável por disciplinas centrais de Ciências Humanas para o curso, como contribuiu decisivamente para traçar o perfil do curso da ESCD, acompanhando todas as suas fases de consolidação; por sua inserção religiosa e política na cidade, teve um papel de mediador junto a diferentes segmentos externos à ESCD; c) de uma técnica — Celina de Moraes Passos — da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, que foi o órgão brasileiro indicado como possível parceiro na implantação da Economia Doméstica de Viçosa, muito embora não existam registros de sua participação direta na ESCD; d) de uma das professoras pioneiras do curso de CD — Professora Esmeralda Tomaz Afonso.

A escolarização da Economia Doméstica é proposta através de um curso indicado e diretamente apresentado enquanto uma aprendizagem para mulheres. Não há, por parte dos professores envolvidos em sua criação, nos depoimentos, documentos históricos, ou relatos de qualquer ordem, uma única contestação ou dúvida sobre o fato de que fosse um curso feminino, dirigido especificamente para as mulheres. Os discursos a seguir apresentados não fogem à regra.

A acentuada preocupação com os projetos educacionais da época também é colocada revelando a ênfase na normatização — o que deveria ser — de um projeto educativo para mulheres. Esse aspecto fica evidente nos discursos de época, internamente veiculados no espaço da Universidade Rural. A particularidade está em articular todo o processo educativo para mulheres, utilizando-se o doméstico como eixo central. Isso se realiza através da criação de técnicas condizentes com o fazer doméstico tradicional das mulheres, e mais, num esforço conciliatório em que às atividades

executadas no domínio privado das próprias famílias dessas mulheres se somaria o ensinamento em unidades domésticas de outros grupos sociais para as mulheres que não tivessem acesso ao projeto educativo proposto. Dito de outra forma: caberia às economistas domésticas conciliar suas atividades de mãe-esposa-dona-de-casa com a profissionalização dessas atividades — no melhor estilo de incorporação da dupla jornada de trabalho. Só que, no caso dessa especialidade, o eixo conciliatório era o próprio espaço doméstico.

A totalidade dos discursos sobre as Ciências Domésticas pressupõe a naturalização do gênero feminino através da equação: destinação biológica – MULHER = destinação social. O destino social é aquele da mãe-esposa-dona-de-casa, num modelo onde as relações são pautadas pela alteridade e altruísmo da mulher, também nas práticas de ensino — ou na escola propriamente dita ou ao nível da extensão rural. Todos consideram que a prioridade da vida feminina deve ser o lar, mesmo que a mulher trabalhe fora e tenha uma carreira profissional. Os discursos têm como público alvo as mulheres de classe média, como se os modelos veiculados pairassem acima das diferenças sociais, mas sinalizam sem dúvida para a existência de segmentos distintos intraclasses, marcando as justificativas para a *nova* profissão que estabelece saberes e fazeres femininos não mais como praticados pelas *moças ricas preparadas para o luxo e para as cidades... com encantadora formação moral e espiritual mas... (sem formação) técnica para o futuro*. O alvo efetivo eram as mulheres de classe média ou *moças ricas da elite que preparadas para a cidade eram desprovidas de modernidade técnica do fazer doméstico*, e despreparadas para os desafios do futuro. Além de ter todos os ensinamentos das Ciências Domésticas à sua disposição, *tudo isso apenas para uso pessoal ou familiar. Ajunte-se também que essas moças vão trabalhar nas tarefas mais importantes e imperiosas do momento, como a elevação dos níveis de vida do campo*, ou seja, deveriam assumir como *missão* a tarefa mais importante da época, melhoria de vida do campo através da modernização técnica. São duas as ênfases principais no discurso do Reitor: em relação ao passado a educação das moças era adequada, mas isso as torna frágeis para o futuro e os ensinamentos da ED, além de prepará-las para dar continuidade compatível à idéia do destino da mulher ser o *lar*, ou seja, um curso para consumo próprio, elas teriam também os instrumentos para a *elevação do nível de vida* das outras mulheres.

Idealizada para contribuir com um projeto de consolidação de uma elite agrária, a educação oferecida às mulheres pela Escola Superior de Ciências Domésticas se funda no imaginário sócio-político das elites acadêmicas e/ou políticas acerca das construções do gênero feminino da época. Entretanto, ao acentuar uma formação técnica que propiciasse melhor desempenho e uma valorização das atividades domésticas sobre novas bases, esse projeto de educação destaca igualmente a profissionalização do

domínio doméstico e, conseqüentemente, das mulheres que passaram por esse processo educativo.

O conteúdo dos discursos comprova estas afirmativas, como apresentado pelo reitor Dr. Joaquim Fernandes Braga em preleção à turma de Economia Doméstica no ano de 1963, na condição de paraninfo das formandas:

O Brasil vem cometendo, através dos tempos, o grave erro de deserdar os campos e menosprezar a educação feminina. No passado, só os ricos ofereciam ensino às suas filhas e estas eram preparadas para o luxo e para as cidades. Destarte, uma elevada percentagem de moças permanecia inculta. Foi a época social da suposta inferioridade da mulher, que se dizia disso não necessitar para o exercício de seus mistérios domésticos. Profundo erro. A mulher é que educa o homem e este tem conduzido a Pátria. Esquecia-se que o imenso e magnífico trabalho que exerceram e ainda exercem nossas Escolas, sobre a nossa juventude feminina não confere a ela a orientação completa de se desejar. Durante decênios, esta formação vem sendo oferecida sem que se logre aquela preparação exigida, particularmente, nos tempos atuais.... Continuamos formando professoras, a contar com sua encantadora formação moral e espiritual, mas não estamos preparando o contingente de técnicas para o futuro... Não vivemos mais os dias do século XIX, quando ainda se menosprezava seu sublime e inigualável papel. Nascendo para educar, para amar, para conduzir o homem, para construir pátrias, para defender, fortalecer e santificar o lar e a família, bases da sociedade e garantias da própria civilização humana, urge que se lhe proporcione cultura e educação mais condizente com sua sublime destinação biológica. Todos os problemas da humanidade se encontram em suas mãos e, por isso mesmo, construíram e constroem pela abnegação, pelo amor e pela fé, os lares onde exercem esplêndidamente, a santa missão de educar, ensinar, prover, assistir, garantir e proteger a família. (Jornal de Viçosa, de 25-05-64, destaques meus). Percebe-se a oposição entre professoras que embora com formação moral e espiritual condizentes não possuem o saber técnico-moderno das técnicas em Economia Doméstica; a economista doméstica, sim, estaria em continuidade com a destinação da mulher para o lar.

Na década de 50, a sociedade brasileira vive a emergência e consolidação de uma série de transformações proporcionadas pelo desenvolvimento econômico — processo de crescimento urbano, desenvolvimento industrial, aumento das possibilidades nos campos profissional e escolar (tanto da população em geral quanto da feminina) — com reflexos importantes na condição feminina e no status sócio-econômico das mulheres. A mulher deixava de ser um agente social de suposta inferioridade mental, no momento em que a sociedade procura estabelecer nova ordem prescrita na afirmativa: *todos os problemas da humanidade encontram-se em suas mãos*. Saindo da condição de inferioridade para a de supremacia absoluta, aos olhos de parte da sociedade, deveria

cumprir sua *sublime destinação biológica*, qual seja, a de *santificar o lar e a família*, sobre bases novas detendo a técnica moderna de saberes e fazeres domésticos. A construção da humanidade pela mulher não se faz pelo saber técnico de per si, mas através da técnica dirigida com abnegação — amor — fé no lar, onde tem a santa missão de educar. Recomendava-se a tecnificação das atividades domésticas, garantia única de modernização do espaço privado da casa e do bom desempenho dos papéis femininos a nível social.

O saber técnico assume uma posição de destaque sem precedente nessa sociedade. A técnica adquire um valor que se contrapõe ao pouco valor dado historicamente ao trabalho manual na sociedade brasileira. De forma mais específica, o trabalho doméstico — o seu aspecto menos prestigioso — ganha significado e valor a partir da incorporação da técnica na sua execução. Agora, um novo estatuto é dado ao trabalho doméstico incorporando-o à república das técnicas. Mas, em relação às mulheres, até que ponto a incorporação da técnica nos fazeres domésticos lhes garantiu uma mudança de status em função de modificações na forma de desempenharem as atividades domésticas?

A técnica é um instrumento poderoso que passa a informar a prática da realidade mais imediata, bem como a profissionalização das mulheres nesse domínio do saber. Paralelamente à mudança de estatuto dado ao trabalho doméstico, as mulheres na família eram depositárias da honra e autoridade moral da sociedade. A casa/família torna-se o espaço por excelência onde são gestados valores básicos para a nação. É importante destacar que a institucionalização na universidade de um conjunto de conhecimentos referentes ao campo doméstico implica sua valorização, mas por outro lado, pode ser vista como mais uma das instâncias de construção social da *domesticidade*.¹

Em abril de 1958, Padre Mendes pronuncia uma conferência no salão Nobre da ESA sobre as Ciências Domésticas:

... *A ESAV pôde oferecer, na pujança de sua força, a espinha dorsal do novo organismo em redor do qual, ... buscam realizar aquele grande esforço de trabalho que, a exemplo dela, só se faz por equipe, com sacrifício, com disciplina rígida, com devotamentos, às vezes, dignos de epopéia, com idealismo nutrido de realidades tangíveis... Eis aí, a Escola Superior de Ciências Domésticas. Não estamos ainda afeiçoados a êsse tipo de escola. É uma novidade. Como tal, sofre dupla reação: a dos que aceitam a idéia e dela se fazem paladinos e a dos que descrêem atirando-lhe*

¹ Uma das expressões da construção da domesticidade se concretiza no chamado *culto da domesticidade* representado como uma valorização social do trabalho da mulher no lar, mesmo que sua dependência econômica do homem seja uma realidade. Sobre o surgimento do culto da domesticidade nos Estados Unidos e no Brasil, remeto ao trabalho de Louro & Meyer (1993). Uma análise exaustiva, extremamente consistente e sistemática sobre a *construção social da feminilidade e o domínio doméstico da mulher de classe média no Brasil, dos anos 50*, remeto ao trabalho de Oliveira e Silva (1995).

sempre o tempero de seu negativismo. Da minha parte, sou entusiasta, creio na sua vitalidade prática, não desmereço o que já se realizou e não ignoro o muito que se tem por fazer. Vejo-a até com a possibilidade próxima de reconhecimento federal... Temos a Escola Superior de Ciências Domésticas, com existência plenamente legal, no âmbito dos 8.600.000 habitantes e na área geográfica do Estado de Minas Gerais. À Escola Superior de Ciências Domésticas têm ocorrido ahunas de numerosos Estados de Federação. Posso dizer: dos quatro cantos do Brasil. Desse modo, ela é do conhecimento do Brasil que lhe envia pupilas e que a reconhece. Não será essa uma primeira etapa no reconhecimento nacional dela? Subestimaria eu, ... o reconhecimento federal? Não,...acredito mais ... na sua decisão de servir ao país, na sua bela vocação para a formação da mocidade feminina. Há, não ocultemos, os que não acreditam poder haver nível superior em assuntos domésticos. Havia, respondo a êsses, os que não criam na agronomia como carreira com base científica. Onde estão eles? Os incrédulos mais empedernidos, de 20 a 30 anos atrás, hoje se orgulham de seus filhos e netos diplomados por nossas escolas, a prestar excelente serviço à Pátria.... Há 5 décadas, nesta região, os farmacêuticos formados eram exceções, dentro da profissão. Do mesmo modo, os odontólogos. Pergunto: será que a venda de drogas (hoje essa é a atividade principal dos farmacêuticos) requer mais base de informação científica do que o govêrno, o adôrno e a administração do lar, a geração, criação, nutrição e educação dos filhos? Tenho eu a impressão de que as obrigações do segundo caso envolvem situações bem mais variadas, responsabilidades bem mais sérias, preparo mais profundo do que o primeiro requer. Desde simples noções de gôsto estético, de culinária, de vestuário, até os conhecimentos de higiene, puericultura, fisiologia, anatomia, psicologia, sem falar nas ciências naturais, indispensáveis a qualquer curso. Tudo isso apenas para uso pessoal ou familiar. Ajunte-se também que essas moças vão trabalhar nas tarefas mais importantes e imperiosas do momento, como a elevação dos níveis de vida do campo. Para tratar a terra o agrônomo cursa uma faculdade superior. Para tratar a casa, o homem e a família, cursa a mulher uma escola superior. A casa é mais importante que a terra. Esta nem todos podem possuí-la. Aquela é bom que todos tenham. Mas, se a casa não superar o campo, o homem e a família não valerão bem mais do que a gleba? Aqui está a exigência efetiva de nível para as ESCD: Formar o homem, orientar a família, humanizar os campos, espiritualizar os lares.... Será o lar a atividade, a profissão da mulher? poderão perguntar-mo. Não só sua profissão, mas seu santuário. Na Grécia dos filósofos, poetas e estetas, ela viveu prisioneira do gineceu de reclusão, mantida alheia a qualquer atividade social, em flagrante desigualdade perante o homem. O cristianismo libertou-a, fazendo-a igual em direitos e deveres. O marido exerce suas funções fora do lar. A mulher é neste a sacerdotisa que para senão os mistérios, pelo

fossem atributos suficientes para os tranquilizar com relação à presença feminina na universidade. O fato de eles chamarem o jornal de *Pauneira* significa que estão usando a união sexual como metáfora para pensar a relação entre os dois cursos - Agronomia *versus* Economia Doméstica. Através da *Pauneira*, pensam e ostentam sua força em contraste com a fraqueza das mulheres, representadas como de mais baixo capital cultural, como de fato o eram, com acesso mais difícil à universidade, mas que conseguiram vivenciar a ambiência universitária. A essas mulheres não eram garantidos meios para contrapor àquela *força acadêmica*, senão o silêncio da *paineira*, ou a fala explícita de que *não querem concorrer com ninguém*. A essa proposta de paz *O Bonde* contrapõe a exibição e exigência da superioridade masculina. A violência e crueldade presentes nos discursos dos homens revelam a economista doméstica-mulher como polo mais fraco desse universo. A violência implícita na relação assimétrica entre os componentes dos dois cursos está inscrita no próprio vocabulário: *Pauneira*.

Por outro lado, *O Bonde* tematiza também o agrônomo em relação à sociedade brasileira. Há matérias onde se percebia uma luta por uma posição no mundo dos cursos superiores e da política de desenvolvimento nacional. As mulheres lutavam nesse tipo de matéria por um lugar na Universidade Rural, as mulheres dialogavam com os agrônomos - o mundo interno à aquele espaço acadêmico - os homens com o mundo externo. Não há referência das mulheres para o desenvolvimento agrícola nos jornais dos estudantes masculinos, não há aceitação das mulheres na Universidade Rural nem reconhecimento de sua profissionalização, se há um reconhecimento é um reconhecimento de que as mulheres são complementares aos homens, não existem por elas mesmas com uma proposta teórica e profissional clara, o silêncio ou a proposta de paz ou ainda o rebote das críticas de maneira infantil, revelam também que as Ciências Domésticas era um curso de pouca densidade científica.

Observe-se que as próprias estudantes da Economia Doméstica, a quem a Universidade — por leis e decretos — dá *status* de curso superior, em suas brincadeiras impressas de forma adolescente, parecem aceitar o estatuto de alunas secundaristas, da mesma forma que continuam sendo tratadas pelos agrônomos como *menores e incapazes*. As matérias que remetem diretamente à *Paineira* deixam transparecer uma

atitude tolerante e benevolente para com as mulheres, *é bom que tenham essas meninas fazendo o cursinho delas*. Esse tipo de atitude diminui as interlocutoras diante do grupo de agrônomos, daí poder-se pensar que o limite do *desrespeito lícito* é o outro lado da questão: quando escrevo reforçando os estereótipos femininos e o faço jocosamente, estou manipulando preconceitos que estão dados em outras instâncias sociais, não fui eu quem os criou.

Por outro lado, na combinação singular que se estabelecia entre agrônomos e economistas domésticas, de hostilidade e amistosidade, parte dos gracejos sociais estão permeados por um jogo de sedução que se percebe existente e alimentado através das *fofocas, zombarias*, na forma de apelidos, etc. Isto é muito claro em seções como *os dez mais/as dez mais; os filmes em cartaz/ pode/não pode, observando*.

No caso da Paineira/O Bonde parece ocorrer o contrário do que se verifica na indústria cultural das revistas masculinas/femininas, a sexualidade não está presente e o sexo se manifesta de maneira insinuada, e de forma convencional, expresso em papéis bem delimitados para homens e mulheres. Prevalecem as equações *mulher=mãe-esposa-do lar e homem=marido=pai-profissional*.

A profissionalização masculina é valorizada por ela mesma, não como uma vocação/missão a ser cumprida pelos homens, não direcionada para o outro, mas para vivenciar uma carreira bem localizada na hierarquia acadêmica dos engenheiros, profissão que passa por um processo de constituição enquanto campo agrônomico e que alcança o lugar de saber legítimo e legitimado pela sociedade.

No jogo de sedução entre os estudantes, através dos jornais analisados, as normas evidenciadas são aquelas que reforçam significativamente as instituições — o casamento, o modelo "certo" para homens e mulheres. Nos exemplos analisados em a Paineira/ o Bonde, as *"aventuras amorosas"* permanecem nas preliminares, a nível da imaginação, o tempo todo na sedução do jogo das conquistas, colocando em exposição a existência de um mercado amoroso que pode se transformar em um mercado matrimonial. Não creio que os jornais estudantis devessem incorporar matérias tidas como adequadas a cada sexo, como ocorre com a indústria da imprensa, que destina

publicações para o universo masculino e para o feminino¹⁴. Muito menos que assumo o discurso do senso comum acerca dos papéis femininos/masculinos; afinal, é exatamente no universo acadêmico que as transgressões e liberdades são debatidas e não raro vivenciadas. A universidade se apresenta com outras regras e normas diferentes daquelas da moral e dos padrões estabelecidos por outras instituições sociais, por ser o local de reflexão das regras maiores.

Não há suspensão das normas nas brincadeiras de humor entre mulheres e homens, sendo, ao contrário, brincadeiras permitidas, aceitas e incentivadas; por isso, referi-me a Radcliffe-Brown em seu estudo sobre a *Estrutura e Função na Sociedade Primitiva, particularmente os parentescos por brincadeira*. Apresentado como um "jogo social", "é uma combinação peculiar de amistosidade e antagonismo... Há uma pretensão de hostilidade e real amistosidade... O parentesco é o do desrespeito lícito" (1973:116). Reforça as instituições mas insinua o rompimento de pré-conceitos. Ao mesmo tempo que os redatores de O Bonde criticam abertamente as disciplinas — o curso de Economia Doméstica —, a forma de escrever das EDs, a pouca validade dos conhecimentos transmitidos no curso, admitem o espaço das "ciências domésticas" no universo acadêmico, mas numa proximidade física sinalizando uma distância intelectual. Ao contrário do que se pressupunha, os jornaizinhos dos estudantes não quebram as regras acadêmicas e não-acadêmicas.

Permanece a questão de como as economistas domésticas pioneiras equacionaram suas vivências pós-universidade, considerando todas essas inculcações e construções acerca do ideal de ser mulher/ser profissional.

Se a criação da ESCD, segundo as justificativas apresentadas nas partes precedentes desta tese, tinha em vista um mercado matrimonial composto de Economistas domésticas e Agrônomos para a formação de uma elite agrária, qual foi o destino social dessas mulheres, na realidade? Para o grupo de pioneiras do curso o que se verificou foi o celibato como condição primordial; é certo afirmar que a incorporação das

¹⁴ Comparada, por exemplo, à indústria cultural das revistas femininas e masculinas das décadas de 60 e 70, a questão da sexualidade apresenta-se de forma bem diferenciada, centrada nessas revistas e ausente nos jornais em questão. Remeto a Oliveira e Silva (1980).

mulheres na Universidade Rural não transformou mecanicamente tal espaço em um mercado matrimonial. Havia um mercado amoroso, mas que não se concretizou naquele modelo de conjugalidade idealizado para a convivência de agrônomos e economistas domésticas. Neste sentido a metáfora da família no universo estudado traz em si uma contradição, pois família pressupõe uma aliança de união com um parceiro de fora do grupo original, onde todos perseguem o mesmo fim, no caso da *família esaviana* o que se vê sendo gestado é um mercado amoroso e matrimonial em competição, como se toda relação fosse incestuosa.

Quando, para o grupo das pioneiras, o casamento ocorre ele se dá prioritariamente fora do campo, seja fora da comunidade acadêmica ou na categoria nativa fora da *família esaviana*. Pode-se pensar que à primeira vista, o mercado matrimonial composto por agrônomos e economistas domésticas, não se concretiza, dentro do próprio idioma do parentesco, da família esaviana. Há excesso de iguais na medida em que participam de um mesmo grupo — o universo acadêmico. Criado com base na justificativa de treinamento das mulheres que deveriam ser as futuras companheiras dos agrônomos, para garantir eficácia à idéia presente no modelo inicial, o curso lhes garante acesso ao universo masculino — a academia — até então permitido unicamente aos homens. Daí a ambiguidade presente nos discursos justificativos e na prática social vivenciada por essas mulheres. Por certo não havia regras explícitas ou leis proibitivas de casamento, mas uma expectativa, a nível da sociedade abrangente. Portanto a eficácia era de outra ordem, mais poderosa porque indicava uma ordenação que informava acerca do que é propriamente da mulher, e propriamente do homem, muito mais que uma ordem jurídica. Ao igualar os pares agronomia/economia doméstica no universo acadêmico houve uma quebra de regras, houve uma equalização a nível de acesso igual à cultura escolarizada. Comprovam isso os relatos sobre os casamentos das economistas domésticas pioneiras. Parentes não devem casar entre si, mas buscar parceiros/as fora do próprio grupo. O espaço acadêmico é o que os torna iguais (mesmo grau de formação ou anos de escolaridade), com todas as diferenças "*naturalmente*" atribuídas, como as da ordem do biológico, incorporadas de tal forma nos paradigmas da Economia Doméstica e na própria maneira com que as economistas domésticas se

representavam ou eram representadas por seus parceiros da Universidade, capazes de exemplificar como se efetiva a construção dos gêneros. A exogamia torna-se mesmo obrigatória, apesar das diferenças apontadas, pelo menos nesse momento de transição em que a nova disciplina vai sendo gestada. A igualdade dada pelo campo acadêmico torna proibitivas as relações de casamento; entretanto existe um mercado amoroso que vai pouco a pouco gestando um mercado matrimonial que emerge para as turmas futuras, garantindo eficácia própria ao modelo inicialmente proposto. Se bem que não se possa dizer que, como companheiras de agrônomos, as EDs irão trabalhar diretamente nas práticas agrícolas. Aqueles têm como mercado de trabalho as instâncias técnico-burocráticas da agricultura, seja em órgãos oficiais, seja nos particulares.¹⁵

A identidade dos gêneros aos olhos dos estudantes de Agronomia e Economia Doméstica na década de 50 início de 60 foi a questão central deste capítulo. Resta saber como na realidade as economistas domésticas vivenciaram o paradoxo e a ambivalência com que se depararam. Tornar-se "Mãe de Família" cumprindo o ramo direito do diagrama, ou o celibato, objeto de análise do capítulo que trata do destino social das pioneiras da economia doméstica.

¹⁵ Sobre a formação profissional e o mercado de trabalho dos *Técnicos para o Desenvolvimento da Agricultura*, remeto à obra de Lima *et alli* que trata exatamente da formação dos agrônomos e das economistas domésticas bem como das condições de exercício das respectivas profissões. Esses autores definem a Universidade Rural como um campo de ensino da agronomia e da economia doméstica.

2. DESTINO E ASCENSÃO SOCIAL DAS ECONOMISTAS DOMÉSTICAS

2.1 Destino Social

Contre ceux qui voudraient trouver dans l'énoncé de lois sociales converties en destin l'alibi d'une démission fataliste ou cynique, il faut rappeler que l'explication scientifique, qui donne les moyens de comprendre, voire d'innocenter est aussi ce qui peut permettre de transformer (Bourdieu, 1984:14 - Homo Academicus).

Dentre as pioneiras do curso superior de ED em Viçosa, estou considerando tanto aquelas que fazem o curso de um ano¹ e são imediatamente convidadas a permanecerem na escola como professoras desse mesmo curso, quanto aquelas que realizam todo o superior e igualmente podem se integrar ao corpo docente da escola. Esse grupo aparentemente homogêneo, além das diferenciações apontadas antes, se distingue pela forma com que desenha sua carreira. O destino, quase que *natural* dessas pioneiras em relação às escolhas profissionais naquele momento, estava dado pelo Serviço de Extensão Rural e pela própria ESCD, como espaço possível para desenvolvimento de uma carreira profissional em economia doméstica.

Mas é através da associação entre *vocação* e escolha profissional que se pode entender as possibilidades existentes para aquelas mulheres. Essas duas categorias identificadas nos relatos pessoais das pioneiras desvelam aspectos específicos da importância atribuída à *vocação* ou a uma escolha profissional no desenvolvimento das carreiras que cada uma delas seguiu. A presença dessas categorias não faz desse grupo um grupo singular, o mesmo equacionamento pode ser percebido para outras mulheres que bem próximo à metade do século começavam a vislumbrar uma carreira no domínio público. A entrada das mulheres no mercado de trabalho e especialmente na universidade, naquele momento, está marcada pela polarização entre as possibilidades de uma vivência enquanto mulheres — dentro de padrões histórica e socialmente delineados

¹ O curso de um ano aqui referido é o de Administração do Lar; ele era composto por disciplinas típicas das ciências domésticas em nível ou grau mais elementar e se diferenciava pelo fato de não exigir as disciplinas básicas ou de formação como química, biologia, e física, que faziam parte do curso superior.

para o sexo feminino — e a vivência num mundo *novo* — onde a predominância era masculina. Os anos 50 brasileiros são marcados por um movimento modernizador no âmbito de um projeto de industrialização sem precedentes de bens de consumo duráveis, um desenvolvimento que se pretendia integrado atingindo de forma expressiva todos os setores da vida nacional. Paralelo ao crescimento urbano-industrial há um aumento vertiginoso do emprego de mão de obra feminina especializada nos setores administrativo, financeiro e educacional, e *novas oportunidades começaram a surgir para as mulheres das camadas médias, principalmente nas chamadas "atividades femininas", profissões que permitissem conciliar o trabalho com o cuidado do lar* (Martins, 1992:26). Na educação, mulheres de segmentos sociais privilegiados sempre tiveram acesso a uma cultura formal, através de preceptoras ou professores particulares cujos ensinamentos centravam sobretudo em *letras e artes*. Já desde o início do século XX, mulheres de camadas médias também procuravam profissões adequadas ao sexo feminino, e dentre as escolas existentes, as de nível médio e profissionalizantes, enfermagem e magistério podem ser citadas como as mais procuradas. Nesse momento, reivindicava-se para as mulheres uma educação que levasse em conta a divisão sexual do trabalho existente na sociedade/cultura. Dessa forma conhecimentos científicos sobre puericultura, higiene, psicologia e o próprio ensino estavam em conformidade com o domínio tradicionalmente feminino. Mas é na década de 40 — quando se torna possível o acesso ao curso de filosofia para quem obtivesse o curso normal, e em 50, quando abrem-se possibilidades de as normalistas ingressarem em outros cursos superiores — que a demanda feminina pela universidade aumenta. Os cursos citados por Martins (1992) como de maior demanda pelas mulheres eram os de Odontologia, Farmácia, Medicina e Direito, como de resto eram os cursos de maior demanda naquele momento. É claro que nesse momento a concentração de estudantes masculinos é muito maior nesses e em outros cursos, mas começa a aumentar significativamente o número de mulheres nos cursos de educação. Vale dizer que os anos 50 propondo modernização da sociedade em todas as áreas, continuam perpetuando a idéia de que há cursos mais específicos para o gênero feminino.² De qualquer forma dever-se-ia garantir uma formação intelectual às mulheres, sem perder de vista suas *virtudes femininas*. Este tipo de educação centrada nas diferenças de gênero, que justificava uma formação feminina

² Para uma análise da *feminização* do magistério o trabalho de Bruschini e Amado (1988) demonstra bem como esse processo se deu à medida que certas atividades eram consideradas uma extensão das próprias atividades domésticas. Sobre o impacto da instrução na configuração da PEA — População Economicamente Ativa — feminina ver Rosenberg (1994); essa autora usa o gênero como uma categoria fundamental para entender o próprio sistema educacional e é dela a afirmação de que o magistério perde prestígio social e econômico simultaneamente à sua feminilização (1994: 27-28).

condizente com sua função biológica é considerada como fazendo parte de uma concepção positivista da mulher, idealizada para se realizar em plenitude à medida que desenvolve sua *devoção* para com os outros, seu dever para com os filhos, alunos. Nesse plano é que se desenha sua *vocação*. Tais ideais parecem ter sido tão fortemente perseguidos que, para sua concretização, se instala até mesmo uma tensão entre a socialização no mundo doméstico — casa/lar/família — da Igreja católica - gestora privilegiada dos modelos de família - e a socialização na escola, tendo-se que buscar uma adequação entre essas instituições sociais, designadas a figurar entre as principais instâncias da construção de gênero. Há uma nota no livro de Plínio Salgado intitulado *A Mulher no Século XX* — observe-se a data de publicação da primeira edição da obra, 1946, dedicada às *mães, esposas, noivas, irmãs, da Nação Portuguesa e da Pátria Brasileira* — que ilustra bem o que estou querendo realçar: *Nunca me esquecerei dos relatos que me fazia minha mãe de suas lutas como aluna da Escola Normal de São Paulo, querendo sustentar a fé que levava do lar, diante de professores como Silva Jardim, Cipriano de Carvalho, Júlio Ribeiro, João Pinheiro, Godofredo Furtado, todos positivistas, que impunham a classificação das ciências de Comte e exigiam rigorismo sectário nas definições e nos enunciados das leis físicas. Minha mãe soube resistir, conservar a religião, e mais tarde, transmitir-me a flama de sua fidelidade à crença dos nossos maiores, o que prova ser o lar, o primeiro e verdadeiro reduto das nacionalidades que não querem desaparecer...* (Salgado, 1949: 123).³ Fica evidente porque a educação feminina passa a ser objeto de preocupações e as razões da feminização de determinados domínios do conhecimento. Vale lembrar que, mesmo com a Igreja católica diminuindo sua força cultural, a sua influência é fortíssima e por demais eficaz dentro do processo de construção das relações de gênero.⁴ O que não significa que suas doutrinas, mesmo sem figurar como disciplinas ou matéria obrigatórias na escola superior, não tivessem seu ideário presente, como comprova a análise da operação de enxertia tratada em capítulo precedente desta tese. Na ESCD tem-se que lembrar o papel desempenhado pelo Padre católico em todos os momentos de consolidação da nova escola.

³ A religião deixou gradativamente de ter espaço na escolas superiores desde a época da proclamação da República e segundo Plínio Salgado *a cátedra vinha sendo ...conquistada pelos adversários da Religião* (1949:123)

⁴ Essa afirmação pode ser comprovada pela quantidade de manuais religiosos endereçados às mulheres: noivas, esposas, mães, de casamento, etc. Remeto ao estudo de Oliveira e Silva sobre o peso e a importância da influência da Igreja católica na formação da domesticidade e feminização (Oliveira e Silva, 1995 - inédito).

Algumas questões são pertinentes para pensar as opções e a maneira pela qual o grupo de mulheres aqui em evidência ampliou o espaço de atuação feminina através do curso superior ou se conformou às expectativas de comportamento vigentes.

Se, nas primeiras escolhas escolares, o fator sexo foi decisivo, como ou quais fatores tiveram maior peso na construção da vida profissional/pessoal das mulheres pioneiras do curso?

Se o destino social prioritário para as mulheres, na época de realização do curso de Economia Doméstica, era o casamento, como se explica a condição de celibatárias vivenciada por muitas das pioneiras? Se escapam às regras do casamento, como contornam as prescrições rígidas em relação aos modelos de conjugalidade imperantes naquele momento?

Há dois padrões de escolhas de vida no grupo estudado, facilmente perceptíveis, que se estruturam operando os dois eixos classificatórios — **o casamento e a profissão**. Para tanto, conjugam-se uma regra implícita de casamento para cima — hipergâmico — e a oportunidade de enfrentarem as chances de vida profissional abertas pelo curso, no mercado de trabalho então disponível. A demanda por esse tipo de casamento, não raro, se fazia seguir em acordo aos valores fundamentais que organizavam o lugar da mulher que deveria cumprir um ideal de esposa/mãe, através do matrimônio; contudo uma busca ou o reforço das distinções de origem alcançavam patamares mais elevados diante da feitura do curso, o que acabava por se apresentar como impedimento ou, no mínimo, complexificava as escolhas, na concretização de uma aliança cujos códigos impunham a supremacia masculina em capital escolar e/ou econômico. Dito de outra forma: a obtenção do diploma e de novas competências propiciadas pela universidade reforçavam a pretensão em encontrar parceiros de escolaridade universitária, de maior aceitação. A demanda por um casamento para cima deve ser entendido segundo um sistema de valores que indicava o lugar das mulheres na sociedade e os papéis que elas deveriam cumprir; contudo essa busca muitas vezes era difícil, pois não encontravam parceiros que garantissem sua concretização, não havia oferta de parceiros condizentes com as novas expectativas das mulheres-profissionais. Houve entrevistadas que, ao se referirem aos parceiros possíveis, usavam de estereótipos que bem definem o ideal de homem para o casamento, predominando a importância dada ao trabalho/profissão; inicialmente diziam que ser trabalhador — nas representações delas sempre essa qualidade vinha colada à honestidade; trabalhador e honesto eram as características mais apreciadas. À medida em que se buscava definir melhor trabalho/profissão ficava evidente que não se tratava de qualquer trabalho, mas do exercício de uma atividade profissional legitimada socialmente como prestigiosa, por

isso as categorias profissionais como médico, engenheiro figuram entre as mais idealizadas nos parceiros para o casamento; também uma *pessoa intelectual, porque acho que investi muito no meu lado intelectual e acreditava que não podia dar certo a convivência com um homem que não tivesse curso superior...* [Entrevista nº 02]. O curso superior é um atributo central, sendo atribuída uma importância crescente ao capital escolar, na escolha das pioneiras.

As representações sobre o namorado ideal também reforçavam estereótipos masculinos bem definidos: [...] *o rapaz de terno cinza ...com seus olhos que denotam sinceridade.. suas atitudes espontâneas, sem esforços absurdos para agradar denotam classe de quem tem berço e sabe tratar uma mulher* [A Paineira, 06/06/56:2]. Aqui a referência é oposta à anterior, o curso superior aparece como parte de uma cultura adquirida contrapondo a quem tem *berço*, ou seja uma alusão clara à origem familiar, certeza que vem de uma família socialmente importante — frequentemente rica. Soma-se à dimensão dada ao capital escolar a importância de também ter *berço*; as mulheres queriam as duas coisas. Nas colunas do jornal A Paineira assinadas por uma redatora que usava o pseudônimo de Sayonara, é possível identificar muito bem algumas características no tipo de parceiro idealizado, principalmente pelas críticas feitas ao comportamento masculino naquele espaço. Havia o *Clube dos Vagabundos* a quem ela não dava trégua; seus componentes — de quem as moças sérias deveriam se distanciar — pareciam estar sempre envolvidos em algo que perturbava o *sentimento de amizade familiar do ambiente*. Nesse caso ela se referia à solenidade de inauguração do Centro Acadêmico, mas suas críticas preferidas se voltavam ao comportamento dos rapazes nos bailes e reuniões sociais. Por outro lado, é ferina ao falar dos rapazes mais tímidos a quem se deveria igualmente evitar: *aqueles que ficam a olhar as meninas sem uma atitude*; ou ainda, a propósito de uma comemoração de jogos *...pudemos finalmente encontrar ali um meio para apreciarmos os rapazes num aspecto mais natural sem aquele constrangimento ...das reuniões mais solenes. É assim que incentivamos nosso regime de coeducação* [A Paineira, 06/06/56:2]. Os rapazes que se comportassem dentro dos padrões exigidos pelas moças eram os parceiros adequados. Observe-se que um comportamento que deveria se pautar por olhares, atitudes e conversas dentro de uma *receita* era quase que impossível de ser cumprido, dados os limites impostos às ações do rapaz. De qualquer forma, não é demais reforçar que assim como os homens impunham limites bem claros e definidos para as atitudes das moças, especialmente para aquelas com quem deveriam se casar, as mulheres também idealizavam modelos de rapazes para esse fim. Houve, também, dentre as entrevistadas quem representasse seus possíveis parceiros agrônomos como homens *rudes, grosseiros, que não sabem se portar como cavalheiros*. [como assim?]: *...nas conversas, nos modos você percebe, esses*

moços vêm aí do interior de Goiás... é de outro meio..., destacando, constantemente, o fato do pertencimento a outro **meio**. O meio aqui aparece como referência a um mundo rural mais atrasado do que o de Minas Gerais. Este meio era definido basicamente como a família de origem e/ou relações sociais onde aqueles símbolos de distinção estariam ausentes. A submissão das escolhas individuais aos constrangimentos do meio parece, em certos casos, ser de tal forma forte que consegue mesmo sobrepor-se aos próprios valores professados por alguns de seus membros, o de que o casamento deveria ser a meta prioritária. Os valores femininos confessos - docilidade, meiguice, ternura ou a importância de vivências de papéis de gênero declaradas - ser mãe/esposa - de algumas, não parecem, paradoxalmente, constituir sério obstáculo à demanda por uma aliança ideal — casamento para cima — ou até mesmo a não realização de tais alianças, caso não encontre o parceiro adequado.

Em um exercício de identificação dos modelos de vida possíveis para tais mulheres, pode-se classificar, de um lado o modelo que se estrutura com base no investimento na carreira profissional da mulher onde ela assume uma proximidade com o modelo masculino prevalecente à época. Inserem-se aí, não necessariamente, aquelas que, permanecendo celibatas, investem na acumulação de capital escolar, via cursos de mestrado e doutorado, principalmente. Situam-se nesse padrão as mulheres que realizaram um casamento para baixo — hipogâmico — investindo, dentro de condições especiais, na carreira profissional. Este é o modelo de vivência masculina mais idealizado no contexto da Universidade Rural de então. O casamento será aquele dentro dos cânones estabelecidos na época, ou seja, com divisões de tarefas e comportamentos bem delineados para cada um dos sexos. Mas o modelo aqui em jogo define-se quase que como uma inversão de papéis com a mulher ostentando mais alto capital escolar e uma relativa complacência do marido que não é total porque as tarefas propriamente domésticas acabam por ser responsabilidade das mulheres.

Entretanto, as regras de reciprocidade vivenciadas dentro de um modelo de casamento para baixo — hipogâmico — revelam uma solidariedade definida pela cumplicidade do parceiro para a construção da vida tipicamente profissional da mulher com carreira acadêmica como possibilidade no mercado de trabalho. É óbvio que as regras de reciprocidade que fundam tal solidariedade não se manifestam sempre com uma constância, não estando, portanto, imune aos conflitos gerados exatamente pelos mesmos motivos que fundam a cumplicidade para a efetivação do profissional. O enfrentamento dos conflitos se instaura, de forma mais forte, no momento que antecede a efetivação do casamento. Momento em que tanto a família de origem como o grupo de pares aceitam/rejeitam o parceiro como apropriado para o que se presume como ideal de conjugalidade, para as mulheres em questão. No decorrer da vida familiar as tensões que

mais dificuldades apresentam para esses casais — onde o marido solidariamente contribui na construção da carreira da mulher — se instalam nos cuidados com os filhos. A mulher, se quiser continuar privilegiando a carreira profissional, terá que se desdobrar e se dedicar nos dois domínios simultaneamente — profissional e mãe/esposa — vividos de forma quase sempre muito dramática.

A representação/vivência de um modelo, onde há uma espécie de inversão dos papéis tradicionalmente designados para cada um dos sexos, se assenta em determinadas condições anteriores, como, por exemplo, a condição de estrangeira às redes de clientelismo político local e/ou às *famílias tradicionais*, o que poderia ser um fator explicativo para as dificuldades encontradas. O depoimento transcrito abaixo exemplifica o que quero demonstrar.

Aqui em Viçosa, era muito difícil para uma moça que não era da família tradicional, desse pessoal todo antigo daí. [...] Eu não era, eu era estrangeira, p'ra começar, meu pai não era do PR, nós detestávamos Arthur Bernardes, então a gente tinha muito problema nas coisas. Nós éramos de fora, era perigoso, era muito difícil [...] a resistência [Entrevista nº 04]. Para uma pessoa que se representa com tais características, tendo uma vivência marcada por algum *desvio* do padrão dominante do universo em questão, talvez fosse menos dramático seguir padrões desviantes em outros domínios, como a escolha do parceiro para casamento. Assim, o casamento com parceiro de escolaridade mais baixa enfrentou claras demonstrações de rejeição até mesmo na universidade. A objeção a esse tipo de casamento não vem do pai, mas da universidade, embora ninguém dissesse claramente, as pessoas demonstravam uma *reprovação difusa*.

*Meu marido só tem o secundário, ele não foi meu contemporâneo aqui [...] Houve bastante resistência, as pessoas viravam a cara [...] Em vez de casar com doutor, diziam [...] *mas a gente não manda no coração* [...] *Meu pai não fez objeção, meu pai era uma pessoa formidável neste aspecto. Sempre me apoiou muito* [...] *Lá na escola, eles torciam a cara, mas eu não estava nem aí para eles. Nunca dei confiança pra essas coisas* [...] [Entrevista nº 04].* Percebe-se que o destaque fica por conta da diferenciação dada pelo capital escolar, é ele que define o desvio do padrão de casamento idealizado. O acesso à educação, ainda que com pretensões de equalizar virtudes femininas com trabalho compatível, amplia as possibilidades para as mulheres e o desejo de investir na carreira ou estruturar a vida com base no trabalho passa a ser pertinente. Nesse sentido, pode haver uma mudança de expectativa, por parte da família de origem quanto às chances de concretização de uma profissão — se bem sucedida — em detrimento do modelo de casamento almejado. Admitir que *a gente não manda no coração* é uma forma de assumir as dificuldades de se fazer cumprir o idealizado. Se é da ordem do coração, do sentimento e não da *ordem da razão prática* torna-se possível

justificar os desvios. A adequação às novas oportunidades que o curso deixa em aberto para aquelas mulheres só pode ser entendida dentro de toda uma história pessoal e nesse caso, se outras prescrições rígidas já foram rompidas no decorrer da trajetória acadêmica ou de vida podem se efetivar menos dramaticamente outras rupturas. A prática *desviante* presente na trajetória anterior, pode ser identificada na opção pelo colégio secundário misto e não exclusivamente feminino como era prevalecente, nas opções políticas, na postura crítica, na percepção das próprias diferenças entre vivências femininas da geração anterior à sua — era comum esse paralelo entre a própria vida e a de suas mães, tias ou mesmo de irmãos/irmãs. Tal foi o caso de uma das pioneiras que mais investiu na carreira profissional, migrou de área e teve ascensão social e política na Universidade de Viçosa. É, no entanto, articulando os valores do domínio público da vida social — competição, poder, responsabilidade — e do universo doméstico — altruísmo, fragilidade, meiguice — que se ia definindo as vivências possíveis para a *mulher moderna*.

Entretanto, uma dúvida retrospectiva acerca das escolhas feitas revela a certeza de que havia outras possibilidades que poderiam destacar o projeto de profissionalização de uma mulher universitária. O assentimento aos padrões de filha dedicada e esposa/mãe impediu um investimento profissional que poderia ter mudado a carreira universitária.

[...] *Me formei em dezembro de 1956 e comecei a namorar X. em janeiro de 57 e casei em julho de 58. Se você raciocina não faria isso. Se eu fosse mais madura, se pensasse como a gente pensa hoje, não. Porque eu tinha grande chance de ir para os Estados Unidos. Eu era a primeira da lista. Não fui. Quando eu estava para ir ou quando eu estava noiva, a Coradell [americana] ficou desesperada ...e chegou a me dizer: "não casa não, vai para os Estados Unidos". "Você arranja um casamento para mim lá?", perguntei. "Um casamento não, mas eu arrango um namorado para você", ela disse. "Não, aí não serve". Até o diretor da ESA veio falar comigo [...] Além disso, eu tinha pai e mãe nas minhas costas, e meu pai estava muito doente; eu não podia largar ele sozinho[...] Mais tarde, como eu podia sair com cinco filhos? Não dá, não. Porque ainda era um sistema antigo [...] Hoje tá mudado [...] Hoje ele faz tudo para mim[...], é dividido, não tem isso de mulher e de homem, mas naquele tempo tinha [...] não assumia[...], mas até que ele contribuía muito comigo [Entrevista nº 04].*

O casamento, visto como imprescindível, talvez explique a realização de um modelo posto como desviante, ou seja, com um parceiro de menor capital escolar e econômico. Daí que pensar essas imposições com o olhar dos dias de hoje coloca em cheque escolhas do passado, da mesma forma que o reconhecimento de que *a gente não manda no coração* torna-se explicativo das opções; o que nunca é colocado em dúvida é

a naturalização da necessidade do casamento para regular as vivências amorosas. A necessidade de realização do casamento é tão fortemente inculcada que ganha a dimensão de um fato social imutável; sua constituição se baseia num namoro que deve levar conseqüentemente a uma união presumida como duradoura; por essa razão um namorado que não apresente as condições asseguradoras da realização do objetivo final não satisfaz. Percebe-se o nível de injunções das americanas e dirigentes da instituição empenhados na consolidação da Escola de Ciências Domésticas, até mesmo na vida íntima das estudantes/professoras. Por outro lado, é importante destacar a afirmação referente a um destino social de cuidar dos pais na velhice. Esse dado, que aparece em outras trajetórias de vida, não tem um parâmetro único definidor de quem na unidade doméstica de origem deveria tomar para si essa tarefa. Fato é que, coincidência ou não, a maioria das entrevistadas apresenta uma situação semelhante como impedimento para um mergulho mais profundo na carreira profissional, ou para justificar as escolhas que estruturaram suas vidas profissionais.

O modelo de conjugalidade vivenciado por outras entrevistadas também segue o padrão dominante de papéis e tarefas bem delineados para cada sexo. Para as mulheres, aqueles que somavam às virtudes femininas uma formação profissional condizente com seu sexo, garantia de filhos melhor educados e de um ambiente familiar saudável. Para os homens, aqueles que propiciassem fundamentalmente a realização de uma profissão que garantisse o sustento material da família e o *status* de intelectual. As regras de reciprocidade definidas dentro desse modelo idealizado deixavam bem claro que o *equilíbrio* de uma conjugalidade dada por aqueles comportamentos estava garantido. Enquanto que, para os homens, a profissão é naturalmente o eixo estruturante de suas vidas, para as mulheres as vivências são estruturadas pelas virtudes — virtudes essas que são cada vez mais reforçadas e reelaboradas por um saber corroborador do papel de mãe moderna. Por conseguinte, serão os homens os que mais investirão na vida profissional e as mulheres as que mais investirão na família — mesmo que em alguns momentos sejam identificados ressentimentos pelo não empenho na profissão. Dessa forma pressupunha-se como certo o equilíbrio do modelo de conjugalidade que, ao mesmo tempo que impõe essas funções aos homens e mulheres, aceita e reelabora uma hierarquia para os componentes de uma e outra dessas funções, instaurando uma desigualdade de efeitos perversos na vivência de cada gênero. Assim, da concepção sobre o poder à concepção de amor, localizam-se diferenças de percepções do mundo levando a desigualdades, com grandes prejuízos para o próprio modelo de conjugalidade pretensamente instaurado dentro de regras de reciprocidades que se pretendiam igualitárias ou em um mínimo de equilíbrio.

Portanto, no outro pólo do campo de possibilidades para as pioneiras, as que fazem uso do diploma para a vida privada cumprem a regra básica socialmente construída para as mulheres. Ou seja, fundamentalmente apreciadas como mãe/esposa. Por isso, o destino social está contraposto a estas determinações. Dito de outra forma: abandonam uma experiência tipicamente profissional em favor da constituição da própria família. Profissão e papéis femininos tradicionais aparecem como excludentes.

[...] me formei em 1956, trabalhei 57 e 58 na Universidade, no departamento de nutrição [...] Naquele tempo tinha pouca gente, aproveitavam todo mundo. A gente, automaticamente, já ficava lá [...]; fomos convidadas, quase não tinha pessoas especializadas [...] Me casei em 1959 [...] Ele se formou dois anos depois de mim. A gente já namorava desde 55, foi até formar [...]. Não é que não quisesse trabalhar: foi falta de oportunidade... Ele obteve uma bolsa para o exterior, para fazer especialização [...] Eu não fiz nada [...].

A trajetória de Hortência é marcada por várias mudanças de local de residência, em diversas regiões do país e fora dele, em função da construção da carreira do marido, sempre ascendente em termos de prestígio e de **status**. Organizador e diretor de uma Escola de Agronomia, foi professor titular e ocupante de cargos prestigiosos no quadro da burocracia de estado para a agricultura. Muito embora já estivesse integrada na carreira acadêmica — formou-se dois anos antes que o marido — ela abandona o projeto profissional em função do casamento. Este ideário como possibilidade principal para as mulheres daquele contexto também não define um privilégio exclusivo das economistas domésticas, sendo dominante em uma época. A revelação feita por um mito feminino do Brasil da década de cinquenta — Marta Rocha — corrobora essa afirmação. A justificativa apresentada pela então Miss Brasil para a não aceitação dos convites empresariais de construir sua carreira nos Estados Unidos recai na certeza de que: *[...] ainda tinha uma alma de interior... A idéia de ser artista de cinema seduzia, mas também amedrontava. Ficar em Los Angeles, trabalhar nos estúdios da Universal, ganhar em dólares: o projeto convidava, e muito... mas eu queria casar e ter filhos. Nada mais, nada menos. Casar, ser feliz com um homem pode parecer tão prosaico e simples, mas era esse o meu sonho...* (:84-106).

Hortência continua sua longa trajetória de dedicação ao marido e aos filhos: *...Eu fiquei sempre com os meninos..., apegada com a criação de filhos... Dediquei muito a eles.*

Frente às exigências dos modelos apresentados, poder-se-ia identificar o celibato como tentativa de equilibrar experiências profissionais — consolidação de uma posição no mercado de trabalho — e pessoais — fundamentalmente as experiências amorosas. A condição de celibatária não garante as vivências amorosas. Ocorre, com

surpreendente frequência, uma representação que nega a vida sentimental. Uma representação que não abre espaço para falar de vivências amorosas, nem mesmo nos momentos iniciais de realização do curso. Em contraposição o celibato é definido socialmente como solteirice e assim estigmatizado, e se explica e pode ser justificado por investimento na carreira escolar e profissional.

Poder-se-ia pensar que as economistas domésticas celibatárias experimentaram um projeto de individualização, embora não me pareça ser este o caso, pois permanecendo solteiras e investindo na profissão, continuaram vinculadas às famílias de origem, e seus projetos profissionais foram armados em comum acordo com as expectativas da família, bem como às de seus pares. A conotação de individualidade, percebida na adoção de projetos que se poderiam considerar individualizantes, apenas se concretiza ao custo da negação de encontrar parceiros que permitam vivenciar papéis femininos de mulheres casadas. O que é quase sempre vivenciado de forma dramática. Tais mulheres gerenciam duas situações de forma nem sempre agradável; de um lado, se reservam o direito e o desejo de manter as revelações sobre a vida íntima fora do alcance dos *outros*; por outro lado, estão sempre expostas a comentários ou indagações sobre suas vidas amorosas, e não raro sobre os motivos de não terem casado. Equacionar uma situação onde as cobranças sociais são tão claras e evidenciadas não era uma realidade fácil de administrar, mais ainda quando se sabe que as sanções sociais eram de igual ordem, fortes. As apreciações, feitas pelas entrevistadas, quanto aos comentários dos vizinhos, amigos e familiares à época de assumirem o emprego na ACAR revelam as sanções a que estavam sujeitas. Quem saía da família de origem para uma profissionalização que exigia viajar com um agrônomo, visitar famílias rurais enfim, viver com desconhecidos podia não ser vista com bons olhos, dentro do prescrito para uma *moça de família*. *Quando eu fui trabalhar na ACAR muita gente alertou meu pai: você vai deixar ela sair de casa? Trabalhar com rapaz, viajar sozinha... Aqui em Viçosa na época o preconceito era muito grande ... as pessoas eram muito maldosas... Foi uma experiência muito grande...nunca tinha saído de casa ... morei em hotel ... as pessoas achavam que eu ia namorar o supervisor: imagine, ele...meio atrasado nos hábitos. Era agrônomo, era trabalhador, esforçado, mas do interior, ele era humilde sabia tratar com os peões, que gostavam muito dele. Ele achava que eu era muito cheia de mordomia... eu vim de outro meio, né?* [Entrevista nº 02].

Ou ainda em uma outra declaração: *mulher tinha mesmo que casar, era isso que mais cobravam [quem cobrava?] ...todo mundo....quando estou pronta ...ou era destino mesmo — traçado desde a hora em que eu nasci...Você não pode escolher, tem que casar com quem quiser casar com você...* [Entrevista nº 07]. O fatalismo presente em *tem que casar com quem quiser casar com você* só se explica pela cobrança e a

conseqüente necessidade de explicação deve ser entendida dentro desse contexto onde a personalidade é uma categoria que estrutura as relações sociais aí estabelecidas. Era idéia corrente também que a solteirice implicava uma certa tutela da solteira por membros da família de origem. Ou que a celibata teria por devoção o tomar conta dos pais na velhice; não raro uma combinação das duas situações é vivenciada. [...] *casamento resolve seu problema e de todos [...] mas afinal eu é que acabo de tomar conta até da casada* [referência à irmã]...*e mãe viúva fica é com a gente mesmo...com quem é solteira* [Depoimento nº 01].

O paradoxo vivenciado por aquelas mulheres está, exatamente, na própria concepção do curso, que reforça os papéis tradicionais das mulheres, ao mesmo tempo em que permite, e é dessa forma representado pelas entrevistadas, a única e melhor possibilidade que se lhes apresentava para a realização de um curso superior. Vivido como *abertura, grande oportunidade de vida, uma coisa maravilhosa, sentimento de realização*, o curso de ED, para as pioneiras de Viçosa, deve ser refletido dentro de designações de oportunidades extremamente positivas, como explicitaram várias vezes nas situações de entrevistas. Mesmo que num contexto limitado em termos de opções a outras carreiras acadêmicas, as representações/vivências acerca do curso são permeadas por declarações, umas laudatórias, outras com alguma ênfase crítica — localizadas muito mais na forma com que os outros viam o curso do que críticas de concepção — outras simplesmente reconhecem a importância que o curso desempenhou tanto na vida acadêmica quanto pessoal. Essas últimas fazem até mesmo um exercício de retrospectiva sobre um passado não vivido, mas que estaria prescrito para mulheres de sua geração. Tal análise retrospectiva vem colada a um exemplo de alguém bem próximo que não teve a chance de realização do curso: *apesar de todas as dificuldades a ESCD me ajudou demais... Eu gostei muito do curso, porque coisa relacionada com a casa eu gosto...e a gente tinha aquele idealismo, a Escola era pequena...foi o primeiro curso aqui de mulheres e a gente era muito respeitada. Você, veja Dália. Ela não teve a oportunidade que eu tive de fazer uma universidade...poderia estar como ela*. A entrevistada se refere a um caso muito específico e dramático vivido por uma pessoa conhecida sua. De qualquer forma, ela parece querer enfatizar que dentre as possibilidades existentes ela optou pela melhor e se considera bem sucedida na escolha.

O curso é unanimemente visto como a chance de mobilização no mercado de trabalho — da condição de secretárias e professoras primárias nomeadamente à de profissionais com diploma universitário e no mercado matrimonial — ampliação dos contatos com o espaço masculino e, conseqüentemente, maiores oportunidades de perseguir o modelo de casamento hipergâmico. Enfim, uma abertura na vida das pioneiras, muito embora a posição ocupada no espaço da Universidade Rural possa se

apresentar como impedimento para que tais contatos se concretizem em relações de alianças amorosas e/ou matrimoniais.

As pioneiras não vislumbravam uma outra possibilidade para o acesso à universidade que não passasse por um curso propriamente feminino e, em especial, o de Economia Doméstica. Podiam até idealizar outras escolhas, que se revelam pela idéia retrospectiva acerca do curso que gostariam de ter feito, mas tal possibilidade era igualmente vista como impedimentos da ordem social limitadora para as mulheres. Ou ainda, localizava-se no fato de não possuírem recursos financeiros para o acesso a outras universidades. Essa última justificativa deve ser vista com certa cautela, na medida que muitas saem de suas cidades já bem precocemente, para a realização do secundário e/ou do curso de formação. Fica a sensação de que, preferencialmente, as pioneiras da ED seguiam a escolaridade superior possível para as mulheres daquele contexto.

A ascensão social, via diploma de curso superior, que a Economia Doméstica propiciou às mulheres daquele contexto, não pode ser desprezada. Arrisco afirmar que ela teve papel fundamental não só nas escolhas após o curso, como significou problemas para a vivência plena dos papéis sociais designados ao sexo feminino. Dito de outra forma: o campo de possibilidades aberto pelo diploma superior em ED restringe-se ou amplia-se em função do maior/menor grau de ascensão social que o diploma superior poderia permitir. Ascensão que deve ser pensada, inclusive, em termos econômicos.

Se o mercado matrimonial poderia estar ampliado devido ao contato mais direto com o mundo dos homens, o que se verificou foi o celibato como condição para as mulheres dessa primeira turma. Havia um mercado amoroso, mas não se concretizou em casamento. A condição de celibatária é da ordem de aproximadamente 70%.

Um caminho possível e mais provável para aquela primeira turma do curso com duração de um ano — Administração do Lar — de onde emergem as futuras profissionais do ensino superior, era, após sua realização, trabalhar no Serviço de Extensão Rural, também emergente. Algumas são convidadas a voltar para a Escola, trabalhando como professoras no curso. Outras, também convidadas/ escolhidas pela direção da Escola com aquiescência da Congregação, para fazer nos Estados Unidos a graduação que, na verdade, não passa de um contato restrito com os cursos de ED daquele país ou dos serviços de extensão rural americana. Considerando que elas ficam apenas 1 ano nos Estados Unidos, no retorno, o caminho natural para elas é também o de professoras da ESCD. Outras permanecem na Escola, com a trajetória das que realizaram todo o curso superior. Inicialmente matriculadas no curso de Administração do Lar, quando da criação da ESCD, foram legalmente autorizadas a se matricular no segundo ano do curso superior. Terminado este, todas são convidadas a permanecer na

escola, algumas já diretamente envolvidas com o curso superior, como professoras; outras, no curso de um ano, quase como um estágio probatório ou uma aprendizagem adicional para a prática pedagógica e, tão logo quanto possível, tornam-se também professoras do curso superior.

O convite se estabelecia a partir do interesse da coordenadora técnica americana pela aluna em comum acordo com dirigentes brasileiros, e era submetido, a seguir, aos membros da Congregação. As representações nunca foram bem explícitas sobre a forma do convite ou quem era convidada e quem ficava de fora. Algumas pistas foram apresentadas, como o caso de Margarida: *...quando nós estávamos formando, primeira turma, evidentemente não tinha ninguém formado, nós todas fomos convidadas...todas não: a M. acho que não foi...Ela era mais atirada, presidente do diretório, nunca são bem vistas. Mas era muito inteligente a moça!* Percebe-se aí uma distinção estabelecida com base em ativismo estudantil; vale lembrar que se vivia sob a plena vigência da chamada *guerra fria*, opondo ideologicamente o *mundo livre* ao *comunismo*.

As entrevistadas nunca mencionaram seus próprios desejos de permanecer na ESCD, na condição de professoras; uma vez mais, tudo se passa como se fosse obra do acaso, como ocorreu quando da opção pela feitura do curso. Houve, na verdade, por parte de algumas, a explicitação de que jamais pediram ou manifestaram vontade de permanecer na escola.

A estratégia do convite parecia seguir um ritual que envolvia um contato direto com a coordenadora técnica do curso, em alguns ou vários momentos da trajetória das alunas. Uma observação direta, constante e atenta, bom desempenho escolar, aliado sempre a um comportamento disciplinar condizente com modelo preferido pela direção. *Quando fui contratada pela diretora do Colégio Técnico de ED, disseram para ela que ela tinha feito a pior escolha, porque eu era muito problemática ..., indisciplinada. É que eu não suportava aquele regime de internato...Eu fugia, ia para a gráfica montar o jornalzinho..., fazia teatro. A ESCD me cerceou naquela época, mas foi na universidade que conheci Marcos; aprendi muitas coisas...Eu consegui que a Universidade me desse outras coisas também...*[Entrevista nº 11]. Violeta se considera diferente das economistas domésticas de seu tempo, não era uma aluna aplicada — o que queria dizer uma estudante que se dedicasse exclusivamente às aulas e ao estudo das disciplinas. Ela não, sua vida acadêmica é marcada pelas participações no teatro, no jornal, no grupo de **O Bonde** onde as *novidades* — informações do universo externo e também internos — estavam sempre disponíveis. É de forma empolgante e divertida que ela traça a história de sua vida na universidade rural, numa entrevista acompanhada por uma amiga que era também professora de Economia Doméstica mas da Universidade

Rural do Rio de Janeiro. Ambas na época da pesquisa estavam aposentadas. Para uma pessoa que se representa como diferente e que construiu sua vida universitária transitando em outros espaços acadêmicos que não apenas a sala de aula, não é surpreendente que não pudesse suportar o regime pouco flexível do internato e que usasse de mecanismos para romper certas normas de comportamento. Ao contrário de outras colegas que viam nesse regime a garantia de que o alojamento era um *lugar moral*, onde as *moças de família* poderiam viver como em um lar que não comprometesse a reputação das moradoras. ...*Antigamente era assim mesmo um regime bem duro, se não fosse assim os pais não deixavam as filhas virem para cá.* [Entrevista nº 07].

Aquelas pioneiras que não investiram na carreira, fazendo-o exatamente em função do casamento, abandonando totalmente a vida profissional fora do lar, ao contrapor a vida das filhas com as suas confessam um certo ressentimento pela opção, o que talvez se explique pelo momento do ciclo de vida familiar por que passavam à época da entrevista, com seus filhos já criados e com vida profissional estável, independentes, enfim, da família de origem, e dos cuidados maternos. Essa realidade também não é vivenciada de forma tranqüila para as mulheres que tendo se dedicado exclusivamente aos filhos reconhecem nesse momento a oportunidade de repensar suas próprias opções e não raro sentem-se *traídas pelo destino*, como me confessou uma delas. Foi nessa ocasião assim que a entrevistada manifestou alguma dificuldade pela realização de uma carreira profissional com um curso dessa natureza — *pouco reconhecido, pouco legitimado, sem mercado de trabalho, que você tem que ficar a todo tempo explicando o que é, porque as pessoas não sabem do que se trata.* [Entrevista nº 10]. Entretanto, aqui, a dúvida parece ser não em relação ao uso do diploma, mas da dificuldade do uso do diploma.

As pioneiras que se casam e permanecem exercendo a profissão, não vão realizar cursos nos Estados Unidos, uma opção aparentemente aberta a todas elas. Dentre as que permanecem na ESCD, há aquelas que se dedicam à carreira profissional de professoras universitárias, realizando os cursos de mestrado e doutorado; são em sua maioria as celibatárias, de um total de 13 mulheres 8 são celibatas, dentre as quais 4 fazem mestrado e 3, doutorado. Há uma concentração dos diplomas de mais alto nível nas celibatárias. Das que fazem doutorado apenas uma permanece no campo de ensino da Economia doméstica propriamente dita. As outras migram de área: economia rural e educação. Mas a migração para outras áreas acontece também dentre aquelas que permanecem apenas com o curso superior: três para a área de educação, uma para nutrição, e outra para letras. Esse movimento se dá principalmente quando da diversificação da Universidade Rural; apenas uma das pioneiras vai para outra área

independendo da sua opção de mudança de estatuto da Universidade Rural para a de Universidade Federal de Viçosa, quando a criação de departamentos desmembra as escolas até então existentes divididas em departamento. Por exemplo o departamento de educação da Escola Superior de Ciências Domésticas é a matriz do departamento de educação da atual Universidade Federal de Viçosa. Essa situação será descrita no capítulo próximo.

Há uma passagem revelada em uma das entrevistas que dá bem a medida do peso da equação que deveriam elaborar essas mulheres para cumprirem os papéis de profissionais-professoras solteiras do curso superior. Num baile de formatura do namorado — rapaz de fora da Universidade Rural — de uma das pioneiras, ele pede a ela que não diga aos colegas dele que também comemoravam a formatura que ela já tinha estado nos E.U., porque não era bem vista uma mulher que tivesse vivido naquele país, conotava uma liberdade que estigmatizava a mulher. Era simplesmente sinônimo de mulher liberada o fato de ter ido ao exterior fazer um curso. Essa revelação vem ao lado de outra que me dizia: *elas não iam para os E.U. por medo não porque tinham que casar... casar para elas era mais fácil e* permite pensar a ordem de grandeza das dificuldades enfrentadas por essas mulheres. Por um lado, a expectativa em relação ao casamento, ainda que fosse o caminho *mais fácil*; por outro, o desafio de prosseguir na carreira docente e enfrentar as prescrições de uma moral rigidamente fundada na ideologia da mulher dependente de estereótipos sociais fortemente inculcados e inibidores da realização de projetos que desviassem do tipo de mulher casada tornando-se *dona-de-casa*.

Ainda dentre as pioneiras há as que continuam como professoras, casam, e não investem mais na carreira, ainda que suas vidas pessoais sejam marcadas por deslocamentos para outros países, os Estados Unidos na grande maioria, para acompanharem os maridos na realização de cursos de pós-graduação. Por fim, o outro modelo possível foi construído por aquelas que investem, desde o primeiro momento, quase que exclusivamente, de início nos estudos e a seguir na carreira de docente. Dessas, a maioria vai para os Estados Unidos, seja para realizar algumas matérias de ED, seja para fazer todo o curso de ED, ou ainda para fazer o mestrado.

A diferença mais imediatamente percebida através da análise do grupo das mulheres aqui estudadas é o fato de o investimento profissional aparecer como contra partida para o não casamento ou vice-versa. Para os homens o destino profissional não está marcado pelo casamento, ainda que pese ou seja importante para a construção de gênero masculino, os homens para tematizarem a profissão não têm que tematizar o casamento. Para as mulheres tematizar a profissão é problematizar a conjugalidade e a forma como experimentam o mundo doméstico. É mais que dupla jornada de trabalho, é

uma dupla vida; ao adquirirem uma delas não podem perder ou mesmo limitar as experiências presentes no mundo doméstico. Para a realização da vida profissional, o mundo doméstico tem que ser redefinido, os dois mundos têm que mudar, com base na prática dos personagens - homens e mulheres - dessas parcerias. Ou seja, novos modelos de parceria devem ser construídos para que ao investimento profissional das mulheres corresponda a oferta de parceiros dispostos a experimentarem um novo modelo de conjugalidade.

2.2 A Construção das Carreiras e a Ascensão Social das Economistas Domésticas

As pioneiras da Economia Doméstica de Viçosa conhecem um processo de ascensão social, como conseqüência da realização do curso. Faz parte desse processo a solidariedade e apoio das próprias famílias de origem — essencialmente dos pais — que acompanham de perto a trajetória profissional de suas filhas, incluindo até mesmo a ascensão da família. Com frequência, as mulheres assumem para si a tarefa de *arrimo* da unidade doméstica, o que pode ser um fator explicativo das preferências profissionais até mesmo em detrimento da realização de um casamento, que era o prescrito para as mulheres dessa geração e desse contexto. Este fato não pode ser pensado sem referência à realidade de cidade pequena, vivenciado pela maioria das Economistas Domésticas que ficam em Viçosa como professoras da ESCD, mesmo aquelas que após o curso de um ano trabalham na extensão rural ou vão realizar curso nos Estados Unidos, voltando na condição de professoras. Nesse espaço de possibilidades restritas, em termos de escolaridade que concretizasse uma profissionalização, é que se deve entender representações como esta: *...a economia doméstica foi importantíssima na minha vida e na vida de muitas outras também [...] Quando terminei o curso de formação, nós lutávamos com muita dificuldade[...]Meu pai sempre pedia, pedia emprego, os políticos é que colocavam [...],mas nunca conseguimos nada [...] Isso acho que foi uma graça de Deus não ter conseguido, porque se tivesse conseguido eu estaria como professora primária, não podia largar o emprego para vir para cá e nós estaríamos passando as maiores dificuldades [...]; porque eu sou arrimo de família, então eu acho que foi uma coisa maravilhosa para mim e acho que foi demais para outras pessoas também, não só para mim. A ED foi muito boa não só para mim, mas para a Universidade também. Primeiro, porque o Projeto 55⁵ só foi instalado aqui, na Universidade Rural, porque existia a ESCD criada por lei, que na época era de muito agrado dos americanos a ED[...]e, mesmo, melhorou demais a nossa condição: não só minha, da Universidade Rural, mas no nível mesmo de vida, naquele princípio, eu acho que a ED teve uma influência tremenda na vida do viçosense. Inclusive na melhoria das residências,*

⁵ A entrevistada faz referência ao contrato firmado entre a Universidade Rural de Viçosa e a Universidade de Purdue; inicialmente este contrato deixava bem claro que o compromisso norte-americano em Viçosa era o de garantir assistência técnica em *home economics* e extensão rural (3.19), foi reafirmado em 1958 através do contrato conhecido como *Purdue ETA 55 Project* e sob sua coordenação três técnicas foram designadas para a Economia Doméstica (Doc. 3.19).

porque o nível de aspiração era baixo, quem não conheceu, não vê por influência da ED as muitas melhorias nas próprias residências: cozinha, melhoramento no ambiente total da casa[...],foi uma influência muito grande na própria vida da comunidade[...],porque naquela época havia uma interação muito grande, um entrosamento com a cidade[...]Podia fazer, porque era pouca gente, e isto melhorou o nível de vida da população de Viçosa. Mesmo as pessoas mais pobres, porque junto com a extensão também ajudávamos as famílias[...]Eu me lembro que, quando nós estávamos fazendo o curso aqui, na parte de decoração, a gente fazia, assim, móveis até de caixote. Eu sei de uma residência que tinha aqui, perto do Fundão, que casinha bonitinha que ficou! Nós pintamos a casa de barro branco, fizemos uma cadeira de caixote e cobrimos com chitão, chitãozinho assim alegre, e a casa ficou tão agradável, tão bonitinha que todo mundo ia lá ver [...] para melhorar o aspecto da residência [Entrevista nº 10].

O que estava em jogo era alcançar dentre os recursos disponíveis uma condição de vida que possibilitasse à família de origem uma mudança de patamar social, inclusive mudanças nas condições econômicas. A tentativa de se profissionalizar como professora primária estava na dependência dos políticos. O que requeria um certo capital de relações sociais e/ou capital político que garantisse o acesso aos políticos detentores do poder de escolher, indicar, nomear as professoras do ensino primário público. Outro fator que explica esse contexto é o fato de a ESA se apresentar como o espaço de saber/poder — por conseguinte de trabalho — mais legitimado na região, portanto a chance de inserção na Escola/Universidade se transforma em *uma coisa maravilhosa*. Para a informante a Economia Doméstica se apresenta como tão importante para si que ela universaliza tal importância e vê tudo melhorar com a Economia Doméstica. Nas representações que elabora de sua história de vida, a entrevistada afirma que a ESCD/ED foi *uma coisa maravilhosa* não apenas na sua vida, mas na de muitas pessoas, para a própria ESA — graças a ela a instituição alcança o estatuto de Universidade Estadual, afirmando ainda que a influência da escola melhorou o nível de vida do viçosense. É importante reter a afirmação da entrevistada acerca da influência do curso de Economia Doméstica, sobre a vida urbana de Viçosa. Indaga-se quais foram as *pessoas* que receberam tais influências e qual a forma diferenciadora de recepção desse *novo* conhecimento. Resta saber que pessoas eram essas, *as pessoas mais pobres* da cidade? Com que recursos e dentro de que modelo de economia doméstica poder-se-ia enxergar melhoria de condições de vida, mesmo das *pessoas mais pobres*, como afirma a pioneira. Importante observar que as economistas domésticas se achavam portadoras de um conhecimento que definia certos modelos de casa e não cogitavam que outras pessoas pudessem possuir padrões de beleza próximos ou diferentes daqueles que eram

preconizados pela nova disciplina. Nesse sentido, ED era uma carreira que se construía impondo padrões de melhor arranjo do ambiente doméstico. São duas as vertentes analíticas: de concreto as *pessoas* tinham acesso diferenciado a essa economia doméstica; de um lado existiam aquelas que apresentavam condições reais de acesso ao curso formal. Essas pessoas receberam influência direta do novo conhecimento, foram elas as detentoras do saber legítimo inculcado pelo novo curso. Que o sistema de ensino universitário foi seletivo parece não existir dúvidas, quer se trate de um curso ocupando uma baixa ou alta posição na hierarquia dos títulos escolares superiores. Essa realidade, homóloga a uma realidade social de classe, define quais *pessoas* podem vislumbrar a entrada na Universidade ao eleger os que podem fazer parte desse espaço e os que estão excluídos dele. Para estas valem as indagações: qual o modelo de economia doméstica veiculado? Com que recursos e de que forma se inculcava esse novo saber: ao estudar/propôr técnicas condizentes com a realidade local — *ajudar as famílias, melhorar o aspecto das residências* — e que poderiam ser traduzidas em uma *casinha tão bonitinha, alegre, agradável* as economistas domésticas reforçam seus próprios padrões de referências, distanciando-se daqueles para os quais as soluções técnicas eram propostas. Como me disse uma das pioneiras: *...acontece que não havia caixotes a serem reaproveitados, as famílias não consumiam produtos acondicionados em caixotes, portanto não havia o que reaproveitar... ficávamos doidas atrás de caixotes porque não sei quem viu nisso uma forma de melhoria das residências...* [Entrevista nº 03].

Uma outra testemunha revela que era constante dentro do próprio curso ter por modelo, referências que nada tinham a ver com a realidade local *... isso era assim mesmo os moldes não eram adaptados aos tamanhos brasileiros, as aulas de planejamento de refeições, técnica dietética eram desenvolvidas dentro de cardápios muito distantes até mesmo da nossa realidade de alunas, imagine das famílias mesmo as urbanas...* [Entrevista nº 08].

Percebo a ascensão dessas mulheres como um processo que se dá em acordo com as expectativas de família de origem, assim como foi o da escolha de curso. Em acordo e, até mesmo, sofrendo uma certa imposição, dependendo da realidade familiar vivida. Decorre daí a relativização de que a trajetória de ascensão signifique processo de individualização; ao contrário, ela está vinculada a um projeto familiar desembocando em conflitos, como acontece nos momentos em que entram em jogo padrões e atitudes que opõem a condição de mulher casada e as expectativas profissionais. A Economista Doméstica em seu novo emprego, seja como professora, seja como extensionista — concretiza uma nova condição que permite alcançar um novo patamar familiar via ascensão profissional. Algumas das pioneiras que experimentaram

uma trajetória marcada por essas singularidades não chegam a fazer mestrado, outras não terminam nem mesmo o curso superior, obtendo a legalização do diploma que permitiu a continuação na carreira docente para quem já a exercia. O contrário desses casos aponta para uma singularidade das pioneiras que não necessita do curso para viabilizar um projeto de ascensão social. Tal é o caso limite em que a economista doméstica investe em todos os graus de escolaridade, a partir do curso superior, sem atuação permanente num mercado de trabalho definido, em função dos arranjos exigidos por um casamento que determina o investimento prioritário na carreira profissional do marido. A diferença nesse caso particular pode estar dada nas singularidades em relação à posição e condição de classe, aos colégios/cursos anteriormente freqüentados e ao enfrentamento do curso universitário, apresentando-se este quase que como uma decorrência natural de quem já tinha os estudos como um ideal a ser cumprido, ainda que concorrendo com a necessidade de casamento. Ao passo que para o grupo majoritário, para quem a ED significa ascensão social, o curso surge como uma chance, uma obra do acaso, não pensada, não escolhida, sendo o que se apresentava como possível para aquelas mulheres particulares. Este não foi o caso de duas pioneiras, filhas de médicos, que não enfrentavam problemas econômicos, dispoendo de mais alto capital cultural familiar. Todas as duas casam com agrônomos e vão atrelar suas vidas profissionais às dos maridos. Uma delas casa e abandona para sempre a carreira profissional, enquanto para a outra o casamento permitiu investir em sua escolaridade — na época da entrevista (1992) era candidata ao PhD em educação no Instituto de Educação na Universidade de Londres. Interessante observar que essa pioneira afirma: *dei aulas em curso de férias na Universidade de Viçosa...* a convite da Escola Superior de Economia Doméstica, dando a entender o lugar secundário desta instituição em sua carreira profissional. Ela, além de uma outra, são as únicas que não tiveram suas trajetórias profissionais marcadas por passagens como docentes da Escola. Estas realizaram mais plenamente o modelo de economista doméstica-dona-de-casa/esposa.

Vale reafirmar que as economistas domésticas ascendem socialmente, conjugando um ou os dois eixos classificatórios — casamento e profissão — do destino social, independentemente de fazerem parte do grupo das que ascenderam socialmente sobretudo através da conclusão do curso. A existência de uma regra implícita de casamento hipergâmico — perseguida pelas mulheres que, através da qualificação e do diploma acadêmico, alcançam novo patamar na estrutura de classe e na própria condição de classe — acaba por entrar em choque com os valores fundamentais que organizavam suas vidas, enquanto mulheres de uma geração cujo ideal era a realização de um projeto feminino — esposa/mãe — através do casamento. Ou seja, o choque de regra do casamento hipergâmico com a falta de parceiros que aceitassem compartilhar o mundo

doméstico com mulheres que tinham escolhido vivenciar uma profissão baseada em sua escolaridade universitária.

Se, por um lado, o projeto de vida profissional que se desenha para a economista doméstica a partir da conclusão do curso, se define como libertário — na medida em que sua entrada e reconhecimento no mundo público podem ser pensados como condição imprescindível para sua plena incorporação no mercado de trabalho — por outro, não altera, de maneira radical, sua identidade construída no mundo dos papéis sociais situados no universo da família e, conseqüentemente, a valorização dos atributos tidos por femininos. Parece fora de dúvida que a ED permitiu àquelas mulheres mudanças significativas das formas tradicionais da vida social. Entretanto, tais mudanças não foram suficientes para, naquele momento histórico, garantir a desconstrução dos papéis formais atribuídos às mulheres. Pode estar aí a razão para o silêncio ou um certo desconforto com que as entrevistadas delineavam suas vidas afetivas, dentro ou fora do casamento, ao contrapor-las às suas vidas profissionais. O silêncio é ainda mais revelador, quando os depoimentos dão sinais evidentes de **desvios** frente a papéis femininos prevaletentes para as mulheres dessa geração. Desde a desculpa "*minha vida é diferente de todas as economistas domésticas que estão aí*", usada como justificativa para omitir seus projetos de vida profissional, até explicações das dificuldades reais enfrentadas por quem se representa como desviante dos padrões e comportamentos locais. Ou, ainda, explicitando as conseqüências e implicações de um casamento hipogâmico — para baixo — aos olhos de seus pares. Não eram apenas as famílias de origem que sinalizavam com julgamentos sobre as escolhas das pioneiras, mas também o grupo de pares do universo acadêmico da época. Alguns dirigentes detinham o poder de definir a ordenação do *novo* saber, e por conseguinte se davam o direito de interferir na vida pessoal dessas mulheres. Como foi o caso da pioneira que, decidida a se casar, viu coordenadoras da Escola tentarem convencê-la a abrir mão do casamento e ir para os Estados Unidos fazer mestrado. Se, por um lado, parecem ter sido de grande eficácia simbólica as pressões exercidas sobre a vida pessoal das pioneiras, por outro, o *destino* desenha outras possibilidades para essas mulheres, permitindo o trânsito — nem sempre tranquilo — entre a vida doméstica — *locus* de realização dos papéis tradicionais — e a vida no mundo do mercado — *locus* de realização profissional.

Os casamentos se realizaram, principalmente, com agrônomos, o que indica que o espaço da Universidade Rural operou como um mercado matrimonial para as mulheres estudantes da época. Não se comprovou, entretanto, como garantia de união para todas, não se apresentando dessa forma, por exemplo, para a maioria daquelas que assumiram a condição de docentes na ESCD. Uma alegação era o fato de a nova condição dificultar um investimento nas relações amorosas, talvez pela inserção na

ESCD como professora, o que pressupunha mudanças de atitudes e comportamentos diferentes dos de estudantes delineando padrões compatíveis com a nova posição. Se como estudante não foi possível um namoro que se concretizasse em casamento, como professora isso era percebido como muito mais difícil: *não era qualquer rapaz que preenchia os requisitos desejáveis* [Entrevista nº 02] ou, como confessou uma outra: *eu era muito amiga deles ...olha a amizade era tão grande que não namorei agrônomos...eu não caso com agrônomo porque não tinha vocação para o casamento...* [Entrevista nº 10] ou ainda: *eu não tinha tempo para me dedicar aos namoros, minha vida aqui foi só estudar e trabalhar, tive grandes amigos...* [Entrevista nº 03]. A precocidade com que se verificou a passagem da condição de alunas para a de professoras faz com que algumas docentes adotem regras mais rígidas para si próprias e para as outras estudantes.

O casamento *ideal* seria de fato com os parceiros existentes — os agrônomos — preferencialmente se ostentassem capital econômico mais alto no momento de realização do casamento, já que havia uma certa proximidade em relação ao capital escolar. As uniões efetivadas dentro desse modelo garantiram, posteriormente, aos homens maior investimento, mais que suas esposas, na acumulação de capital escolar, via cursos de pós-graduação: Mestrado e Doutorado. A idealização do casamento hipergâmico por parte dessas mulheres, mesmo que nunca tenha sido explicitada textualmente pelas entrevistadas, fica evidenciada pelas narrativas acerca das idéias prevalecentes nos motivos do casamento ou do celibato. As narrativas evidenciam o investimento amoroso e o mercado amoroso da época, principalmente quando descritos por quem não efetivou uma parceria idealmente pensada como a mais conveniente, como aquela vivenciada pelas **desviantes**. [...] *eu namorei à beça ...acho que valorizei muito minha parte intelectual...tive dificuldades de encontrar alguém...não tenho a menor frustração por não ter casado...tenho sim, muita inveja de quem tem coragem de enfrentar a sociedade...os preconceitos...e viver outras histórias...*[Entrevista nº 02].

Efetivar um casamento hipogâmico do ponto de vista escolar, se apresenta como um desvio em contraposição ao modelo idealizado. Não é gratuito o fato de a pioneira que casou com parceiro de escolaridade secundária se representar como desviante; mas sua história de vida, desde o início, vem marcada por atitudes como suas opções pelos colégios mistos, por sua posição política local contra a facção dominante e, por fim, pela migração para outra área do saber acadêmico. É importante explicitar que esse é um caso de inversão de padrões, a mulher aparece como liderança do casal, foi ainda, uma das pioneiras que mais investiu na escolaridade quando tal modelo parecia impensável.

O discurso sobre os motivos do não-casamento são apresentados, conjugando-se a idade e a falta de tempo para investir numa relação. Nota-se que a relação deve ser duradoura e permanente, além de exclusiva. A idade estava representada, em grande medida, na mudança de posição muito rápida por que passaram as primeiras alunas-professoras do curso. Ou seja, a passagem de algumas da condição de estudantes para a de professoras se efetivava em um ano. Esta mudança implicava acesso ao poder e, conseqüentemente, uma série de responsabilidades não apenas tipicamente acadêmicas, mas também de controle da disciplina das estudantes. É preciso lembrar que existia, na época, internato — a sétima — onde residiam as estudantes oriundas de outras cidades. E as primeiras professoras tinham como incumbência a fiscalização e controle disciplinar daquelas estudantes. Nesse início de funcionamento de curso, tal disciplina era rigorosamente perseguida e justificada pela responsabilidade da escola para com a moral das alunas. Não fosse o ambiente controlado dessa forma, os pais não enviariam suas filhas para estudarem num mundo masculino por excelência. Veja os depoimentos sobre o regime de internato: *...esta co-educação era um tabu...aqui realmente era...na ENA...a fama era realmente péssima...não tinha uma disciplina como a nossa aqui...[Entrevista nº 07].⁶ Naquele tempo eles até criticavam muito porque tinha um regimento. Porque no princípio co-educação não existia principalmente aqui na universidade e os pais tinham resistência em mandar as filhas para cá então nós tínhamos que ter muito cuidado ...Nós tivemos até um caso muito interessante de um pai que ficou aqui... na cidade tres dias sem ninguém saber para ver como era o procedimento do alojamento feminino, no final do terceiro dia ele me procurou e falou assim: eu vim aqui falar com a senhora que eu vou deixar as minhas filhas e vou mais tranqüilo do que se elas estivessem em minha casa... [Entrevista nº 10].* Interessante observar que o ensino misto é denominado co-educação; o tabu parecia ser tão grande a ponto de não se referirem a uma educação disponível a ambos os sexos, muito embora a proposta de uma educação igualitária e democratizante estivesse presente no Brasil desde o início da década de 30, à época de Anísio Teixeira.⁷

A propósito desse regime de internato, é conveniente informar uma singularidade de Viçosa contraposta à de outras escolas então existentes. Embora o rigor da disciplina lembre aquela já vivenciada por muitas dessas mulheres nos colégios de

⁶ A entrevistada se refere à Escola Nacional de Agricultura do Rio de Janeiro, que à época já possuía um curso de Economia Doméstica; era um curso técnico, como ela faz questão de frisar.

⁷ Sobre o pensamento educacional de Anísio Teixeira e as heranças teóricas que recebeu de John Dewey - professor universitário norte-americano que exerceu grande influência na pedagogia contemporânea - essencialmente sobre as propostas liberais para a educação, onde fica evidenciado a preocupação com a escola vocacional e o ensino para todos remeto à Cunha (1981).

freiras, a Escola de Viçosa era percebida externamente como mais permissiva, na medida em que o controle disciplinar não passava pelos moldes dos colégios confessionais. Isso pode ser atestado por documentos acerca dos cursos de Educação Familiar, como, por exemplo, a Escola de Educação Familiar do Instituto Social da PUC - RJ, que reivindicava para si o mérito de formar técnicas com competência *em assuntos familiares e apóstolos do meio familiar*, em contraposição à existência de outros modelos escolares, como, por exemplo, da Universidade de Viçosa, *que não levam tão a sério essa formação e ainda o aumento da propaganda protestante, com organização de escolas e cursos* (Ratto: 1992: 48).⁸

Uma tal comparação não significa que a disciplina, aqui, fosse atenuada, mas parece ser de outra ordem de moral. A acusação de se apresentar como uma escola protestante só procede em se tratando das mães fundadoras norte-americanas; as brasileiras não fugiam ao padrão dominante de religião católica de uma cidade do interior mineiro, e a disciplina ficava a cargo, mais diretamente, das professoras brasileiras, quando o internato funcionava na *sétima*. Posteriormente, ficou a cargo da diretora da ESCD e de um padre católico, quando ocorreram as mudanças de local do alojamento: um galpão adaptado para essa função e, depois, a construção de um prédio próprio para a residência de todas as estudantes do sexo feminino, o que hoje se identifica como **alojamento feminino**.

Num contexto onde o controle disciplinar se apresentava como condição de bom funcionamento da Escola e como garantia de demanda de um público feminino que se adequasse às normas exigidas, torna-se evidente o drama social vivenciado pelas pioneiras designadas à guarda disciplinar. Pode-se imaginar moças recém-formadas responsáveis por disciplinas de outras moças, não raro ex-colegas, de faixa etária próxima, tomando para si tarefas de controle de comportamentos prescritos institucionalmente. Parece óbvio que se, por um lado, havia conformidade de ambas as partes aos comportamentos rígidos, por outro contornar tais prescrições se apresentava como possibilidade real. Contudo, nesse primeiro momento, a regra era sobretudo de adequação às normas regimentais.

⁸ Sobre as influências, criação e trajetórias de cursos femininos, matriz de cursos de ED, ver RATTO, 1992. O curso do Instituto Social da PUC - RJ **Escola de Educação Familiar** foi criado em 1937, nos moldes das *instituições européias católicas, principalmente o da École Catholique du Service Sociale de Bruxelas, o da École Normale Social de Paris e o do Institut Social Familial Ménager*. Este curso é o representante das idéias ancestrais da **Fazenda Patioba**, *uma experiência de formação feminina agrícola na então Universidade Rural do Brasil* nos primeiros anos da década de 50. Na década seguinte, cria-se o curso de Ciências Domésticas, atual curso de Economia Doméstica da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Importante observar a menção, constante em todos os depoimentos, a uma *saudável* convivência com os homens, paralelamente à existência de um mercado amoroso que apresentava regras definidas internamente sobre parcerias possíveis/ideais e formas prescritas de bom relacionamento. Se *as meninas eram muito solicitadas*, não o eram na mesma medida; assim, beleza, aparência física, o lugar de inserção na Escola - professora residente em Viçosa ou de fora da cidade, estudante do curso superior ou do curso de um ano eram fatores a ser considerados.

*Tínhamos uma convivência muito boa com os agrônomos, neste ponto as meninas eram muito solicitadas[...],mas isso eu já peguei como professora[...]*Eu comecei a namorar Roberto na época de professora aqui[...]*Eles frequentavam muito a sétima[...]*Chegavam, arranjavam logo namorado. Houve uma época que fiquei muito lá na sétima, fui responsável pela disciplina[...]*Da minha turma de Administração do Lar — quase 35 — todas namoraram com agrônomos[...]*Tinha umas mais velhas, mais feinhas aí, que ficavam sem namorado[...]*Hoje em dia, mudou muito o conceito de idade e de beleza. Apesar da beleza ser ainda um atrativo muito grande, acho que tem outras coisas que valorizam muito a mulher. Não só em termos de aparência, que hoje você tem muita maneira de se cuidar[...],que a mulher, hoje, pode ser atraente, charmosa, tudo[...],mais sensual, sem ser bonita. Naquele tempo, a beleza era uma coisa bem definida. Não tinha certos artifícios do momento, porque hoje você tem artifício ou recurso[...]* que você consegue através de plástica[...]*Hoje tem as academias onde se cultiva o corpo; então você pode ter um corpo muito mais bonito, muito mais bem feito[...]*Naquele tempo, você era gorda ou era magra, você era bonita ou era feia[...]*Era uma beleza bem natural, que, a não ser o ruge, que é o blush de hoje, o batom, você não usava nada* [Entrevista nº 05]. Esse depoimento reforça os fatores já mencionados — mudança de estatuto, idade, conformidade a prescrições rígidas — e acrescenta à questão da beleza, um aspecto bem definido na época, como ressalta a entrevistada. Os menores recursos para se moldar o corpo em comparação aos dias atuais definem a beleza como mais natural. O ideal de uma união duradoura que se concretizasse em casamento é recorrentemente lembrada e remetida a diferentes fases da vida; há depoimentos reveladores da maneira como pensavam as razões do não-casamento.... *eu me lembro que comentava com Magnólia que, mesmo nos Estados Unidos as mulheres que se dedicavam à ED, professoras, realmente elas não se casavam. Ela achava que foi a profissão que foi desfazendo tanto a mulher, que ela se sentiu tão realizada e absorvida pelo trabalho. Você vê esse grupo que esteve aqui só tinha uma casada, deve ter vindo umas dez. Todas as outras eram solteironas. [...]* Então, naquele tempo, a explicação era esta: a pessoa se sentia tão realizada, tão satisfeita dentro da profissão que não se preocupava[...]*De todas nós que éramos*

professoras aqui, seis não casaram. Violeta e Angélica nunca tiveram namorado; já são pessoas assim[...], se dedicaram mais à profissão e nunca pensaram em casar[...] Assumiram muito novas responsabilidades, muito grandes, diante até da sociedade, dos rapazes. *Você já não era uma aluna: você era uma professora. Na ocasião, eu me lembro eles [os pais] deixavam porque era muito rigoroso[...]* Os moços não podiam sentar nos bancos (da praça da cidade) com as moças, não podiam passar da linha que separava o alojamento feminino e a gente tinha que ficar tomando conta. *Eu arranjei um namorado para ver se eu ficava livre[...]* Elas estavam falando em me dar a diretoria; " bom, eu vou arranjar um namorado. Quero ver agora, se eu vou ser uma diretora namorando, responsável pelas alunas, como vai ser?" Mas aí continuou do mesmo jeito. *Eu ia com Roberto e as meninas também namorando[...]* Compatibilizei as duas coisas. Mas era gostoso, tinha umas que davam trabalho, namorando assim mais afoito, e a gente tinha que chamar atenção; me lembro de chamar na diretoria para chamar atenção[...]. Já fizemos muita ronda por aqui [Entrevista nº 05]. A ordenação do espaço escola/alojamento se assemelha à de um verdadeiro lar, onde mulheres assumem papéis maternos de outras mulheres de uma mesma geração, o que seria possível dentro de uma hierarquização estabelecida não por vontade e eleição interna entre as próprias mulheres, mas institucionalizada com base na posição de professoras/alunas. A ascensão fez com que essas pioneiras passassem de uma condição de possíveis excluídas do mundo universitário à condição de autoridade universitária e como tal preocupavam-se em fazer respeitar as regras institucionais ainda com maior rigor.

Em outro depoimento: *porque, naquele tempo, a mulher não exercia uma profissão de nível superior, nem trabalhava em tempo integral, tinha mais disponibilidade para essa parte afetiva[...], arranjar um namorado.* Contraposto às narrativas das celibatas, esse é um discurso bem característico da década de 50, o investimento prioritário deveria ser o casamento; em segundo lugar, um trabalho em tempo parcial que viabilizasse administração doméstica com vida profissional.

O modelo de parceria amorosa desse grupo de mulheres deveria levar, inexoravelmente, ao casamento. Isso implicava duas possibilidades. Por um lado, tecer as relações amorosas não significava um enfrentamento aberto e impune sobre o investimento de uma relação afetiva, se a iniciativa amorosa partia da própria personagem feminina. Por outro, construir-se a si própria como sedutora podia ser um caminho certo para a condenação e castigo e não para a recompensa. Se se idolatra o par marido/mulher, ficar sozinha só pode ser vivenciado como punição. Parece que a equação efetuada pelas mulheres passava bem perto da consciência de que concorrer no campo amoroso era pouco decente, as **derrotadas** deveriam viver uma punição suplementar à condenação ao celibato. Quando se encontram personagens de diferentes

origens e sexos, a posição no espaço social é relevante e a parceria pode se materializar pelo casamento — como aconteceu, nitidamente, com algumas das entrevistadas.

No jogo entre casar e investir na profissão, percebe-se que as mulheres que ficaram solteiras empreenderam uma luta pela carreira, diferentemente da acusação dada à solteirona - *mulheres que ficam para tia*. Estas parecem experimentar uma dependência maior em relação às famílias de origem; não dependia delas a concretização de um casamento, mas das famílias com quem elas deveriam se aliar, dependiam de dramas familiares que poderiam incidir sobre elas no momento do casamento. São experiências declinantes estigmatizadas socialmente, a referência a elas - solteironas - é negativa, é uma referência ao mundo tradicional. No caso das celibatárias dessa tese, ao contrário, são mulheres atuantes, porque conseguiram estudar; experimentaram uma incompatibilidade entre os novos caminhos que se abriam e velhos padrões de experiências de mulher. Essas mulheres são percebidas não raro como ameaça aos homens pelo fato de terem estudado fora, por sua competição e competência, não estão sujeitas aos padrões de dominação masculinas.

A pouca disponibilidade para um investimento efetivo na vida amorosa apresenta-se como lugar comum em todas as justificativas dadas pelas celibatárias a essa condição. A questão da idade deve ser pensada nos termos descritos mais acima, tratava-se de uma mudança de posição na estrutura da universidade. Ao longo da história da mulher na cultura ocidental, impõem-se estereótipos, obrigações tidas como naturais, além de um incentivo para se manter, permanentemente, jovem e sedutora. Decorre disso a probabilidade de a mulher assumir uma atitude de cumpridora de um papel secundário/acessório no mundo profissional sofrendo uma reificação como mulher, ou assumir uma atitude mais masculina diante do mundo, a qual passa, necessariamente, pelo processo de desintrojeção dos papéis femininos propostos pela cultura. São essas mulheres que participam de um mundo atribuído aos homens, que têm a potencialidade de revelar novas formas de representação feminina, já que vivem mais intensamente os limites impostos à condição feminina e objetivamente verificam que a distância que as separa dos homens é ideológica, assentada em categorias mentais inscritas em diferenças biológicas. Não há uma mudança automática. O fato de essas mulheres terem experimentado outros modelos possíveis que não aqueles de mãe/esposa através do casamento, não engendra necessariamente novos códigos de representação, mas poderia, pelo menos, levantar tal discussão. Reflexão ainda não instalada ou iniciada de forma muito tímida no espaço universitário estudado evidenciou-se, igualmente, na vida das pioneiras aqui representadas. Romper a tradição parece mesmo fora de seus propósitos, muito embora o passado e o presente estejam sempre remetidos nas suas narrativas de

vida. A forma mais evidente surge no momento de comparação entre as próprias vivências e as de suas filhas.

O universo de mulheres aqui retratado em seu conjunto pode ser objetivado como se segue: oito são celibatárias, todas com intensa vida profissional na universidade pós formatura, trabalhando em tempo integral, participantes ativas na estrutura do poder institucional. Duas são sobretudo donas-de-casa, uma é casada e docente com menor investimento universitário, duas foram trabalhar com extensão rural no INCRA ou no Serviço Social Rural. Uma observação sobre a questão do poder deve ser feita pela forma singular com que sempre era descrito por essas mulheres, como algo representado/vivenciado negativamente. Muitas entrevistadas dizem que não o tiveram por não se sentirem à vontade em cargos de chefia. Mencionam convites ou possibilidades vislumbradas em suas carreiras para exercê-lo. Entretanto fogem dele em função do pouco atrativo com que se lhes apresentava. É evidente que representavam um poder institucionalizado, aos moldes do poder formal. Apresentando-se como um curso eminentemente feminino, criado para garantir a passagem da Escola Superior de Agricultura para a Universidade Rural, a ED se efetiva também como um espaço onde as personagens tecem redes de significados nada desprezíveis determinando um modelo de relações onde se estrutura um poder bem próximo ao que se nomeia **poder invisível** ou mesmo um **micro poder**, a exemplo daquele micropoder doméstico, que lembra histórias de mulheres que, mesmo na retaguarda, são reconhecidas por sua **importância**.

Isso se revela em depoimentos narrativos sobre as chances de participação no poder oficializado, ao narrar o exemplo de determinada personagem, com quem manteve relações pessoais afetivas — namoro — no passado, que assume um cargo institucional importante e se é incentivada a participar de processos eleitorais, ou convidada para ocupar cargos de chefia. Pode também se revelar em diferentes momentos da história institucional, como presenciei em um debate entre candidatos para Reitor da Universidade, em 1982.⁹

⁹ No referido debate tive a oportunidade de presenciar um desses momentos a que estou me referindo. Um dos candidatos era constantemente acusado por algumas economistas domésticas de ser contrário ao curso. Estas acusações fizeram dele o algoz do curso, nessa época da campanha para Reitor. Como, no debate, o candidato assume uma postura crítica em relação ao curso, as professoras do departamento que não estavam presentes ao debate e dele tiveram notícias via comentários que rapidamente se espalharam pelo campus, montaram um *lobby* — trabalho cuidadoso de visitas individuais aos membros do Colégio Eleitoral de então — para pressioná-los a não votar no candidato. É digna de nota a postura de um outro candidato que, para **limpar a barra** da Economia Doméstica, assume a sua defesa num enfático discurso elogioso, onde ressaltava a importância da educação da mulher para a família, especialmente nos cuidados com os filhos. Este foi escolhido por algumas como grande defensor da causa Economia Doméstica.

Nove das pioneiras traçaram suas carreiras profissionais dentro da universidade, apenas uma dentre estas começa sua trajetória na escola de Viçosa e posteriormente participa de dois outros cursos de Economia doméstica do país: em Pelotas (RGS) e Piracicaba (SP). A trajetória profissional das outras oito, pode-se dizer, é a história do curso de Viçosa, ou seja, ao se construir como acadêmicas, construíram o próprio curso; se a história de curso é uma história de ascensão, a história de suas carreiras também o é. Apenas uma dentre as 13 mulheres aqui diretamente referida exerceu a profissão por dois anos após a formatura, abandonando sua profissionalização quando da época do casamento. Duas delas trabalharam mais diretamente em serviços sociais rurais e, posteriormente, no INCRA.

A trajetória de ascensão acadêmica dessas mulheres coincide também com a evolução institucional da Universidade Rural de Viçosa. Assim, no momento de federalização da universidade, cinco das pioneiras que ainda se encontravam na ESCD migram para áreas respectivas de suas atuações: quem era do departamento de nutrição vai para o Departamento de mesmo nome, para esse curso específico. O mesmo ocorreu nas áreas de educação, letras, economia rural; a do Departamento de Educação fez mestrado e doutorado nos Estados Unidos e a de economia rural faz mestrado nessa área em Viçosa.

Apresento uma descrição geral do que é a Universidade Federal de Viçosa, hoje, com o objetivo de demonstrar como a partir de uma *classificação primitiva de saberes masculinos e femininos* — a divisão binária dos dois campos de conhecimentos — Agronomia e Economia Doméstica — se estrutura a diversificação do saber nesse espaço institucional.

3. DIVERSIFICAÇÃO INSTITUCIONAL E A RECRIAÇÃO DO PÓLO FEMININO

Após a primeira etapa¹ de criação do curso de Economia Doméstica em Viçosa, convênios e apoios de organizações estrangeiras, entre os quais se destacam a *United States Agency for International Development - USAID* - (Convênio com a *Purdue University*), as Fundações Ford e Rockefeller, permitiram dar continuidade à ligação da Escola Superior de Viçosa com as instituições universitárias americanas. Tal ligação foi viabilizada e efetivada por órgãos nacionais e internacionais garantindo a permanência e visitas de economistas domésticas norte-americanas que contribuíram para o desenvolvimento posterior da disciplina. No conjunto, as americanas-*home economists* responsáveis pela Economia Doméstica de Viçosa prosseguiram o trabalho de Miss Dickson no que se refere a cadeiras mais diretamente profissionalizantes do curso, bem como as atividades de extensão rural que deveriam ser empreendidas pelas economistas domésticas brasileiras. As áreas de Vestuário, Administração do Lar, Nutrição (Preparo de Alimentos), fundamentalmente, foram especialidades técnicas de concentração de professoras americanas. Devo esclarecer que a professora Ernestina Cotta, que esteve em Viçosa durante um ano (1952/53) como coordenadora da área de Artes era de nacionalidade portuguesa, e morava nos E.U.A. tendo vindo a Viçosa por conta do mesmo convênio com a Universidade de Purdue

O prosseguimento do trabalho de extensão apenas iniciado com Mr. Winks, que deixou Viçosa em 1953, foi assegurado por uma segunda *home economist* incorporada ao quadro de assistência técnica da Universidade Rural, Katharine Benner, uma especialista em Vestuário, Artes e Administração do Lar, que ficou na Escola de Viçosa de novembro de 1953 a março de 1961. No período de 1956 a 1961 morou em Viçosa Coradel Hamilton, desempenhando a função de coordenadora do curso; de 1959 a 1963 veio Earline Weddle para a área de preparação de alimentos e Mary Louise Foster, especialista em educação secundária e Administração do lar; e de 1961 a 1965 esteve em Viçosa Virginia Batie White, nutricionista.

Além dessas técnicas que colaboraram para o desenvolvimento da Escola, outras consultoras em *home economics* foram importantes nas fases iniciais e subseqüentes do curso: Eva Goble, esteve no Brasil em dois momentos: em fevereiro de 1953 e julho de 1955; ela trabalhava diretamente nos Serviços de Extensão Rural de seu país e à época ocupava o cargo de *chefe estadual em demonstração do lar*; Beulah Gillespie julho e agosto de 1959 era

¹ Essa fase da história institucional foi analisada nos capítulos precedentes; aqui vale lembrar que nos termos documentais: *The first Purdue Project began in 1952, with the arrival at Viçosa of Purdue University specialists in home economics and extension* (Doc.1.8:7).

chefe da escola de *home economics* da Universidade de Purdue; Gladys Vail, agosto de 1961 do departamento de alimentação e nutrição da Universidade de Purdue (Docs. 3.8; 3.10; 3.19).

A relação entre a Escola de Viçosa e a Escola de *Home Economics* de Purdue se mantém numa ligação duradoura e persistente até os dias de hoje. O apelo à formação avançada norte-americana se concretizou pelo treinamento nas áreas de Economia Doméstica de algumas das pioneiras brasileiras bem como por outras professoras de gerações posteriores do curso; as instituições mais demandadas foram Purdue e Ohio para a realização de cursos de mestrado e doutorado. Recentemente uma professora de Economia Doméstica de Viçosa foi agraciada com um prêmio oferecido pelas amigas da mãe-fundadora do curso no Brasil — Miss Dickson — que após sua morte em janeiro de 1989, deveria ser doado a primeira *home economist* brasileira que fosse estudar na atual *Purdue's School of Consumer and Family Science* (Doc.3.12).

A recente criação do Mestrado em Economia Familiar é outro exemplo dessa aliança permanente e cara às economistas domésticas de Viçosa.

O contrato firmado entre a Universidade Rural e a de Purdue inicialmente deixava bem claro que o compromisso norte-americano em Viçosa era o de garantir assistência técnica em *home economics* e extensão rural (1.32); foi reafirmado em 1958 com base no contrato conhecido como *Purdue ETA 55 Project*, que escolhia a Universidade de Viçosa como instituição modelar para implementar o sistema de ensino americano; o Escritório Técnico de Agricultura com sede no Rio de Janeiro era um órgão mediador entre as instituições conveniadas. Nessa confirmação de alianças, três daquelas técnicas já mencionadas foram designadas para a Economia Doméstica. Os objetivos permaneceram os mesmos, e a constante permanece sendo a ênfase em extensão rural para difusão de técnicas agrícolas para o desenvolvimento das áreas rurais, especialmente nas comunidades e *lares* nos arredores da Universidade. Os objetivos específicos formulados sob a orientação do ETA/Purdue/UREMG acrescentam a necessidade de se difundir o conceito de Economia Doméstica no Brasil, de obtenção do reconhecimento oficial dos diplomas obtidos em Economia Doméstica na ESCD, de treinamento de pessoal para desenvolvimento da Economia Doméstica em atividades rurais. Acrescenta-se em item separado a necessidade de desenvolver programas de pesquisa em Economia Doméstica. Entretanto, as condições para a prática da pesquisa eram precárias e não se efetivou naquele momento cuja preocupação maior estava no fazer, observar, orientar para ensinar outras mulheres. Importante ressaltar uma vez mais a ligação com a extensão rural e com o modelo de ensino perseguido².

² Do relatório final destaco... *Although there has been no formal written re-statement of objectives, in the past two or three years the underlying objectives may be summarized as to give assistance to ESCD in the*

O modelo americano de Economia Doméstica permaneceu como uma constante. Das diferenças, percebidas pelos relatórios das americanas, entre o contrato inicial e a sua renovação em 1958 importa destacar que no primeiro momento o compromisso dos técnicos era definido com base em suas responsabilidades para com a universidade de origem - Purdue, implantar o curso de economia doméstica no Brasil e viabilizá-lo para a extensão rural; essa ênfase se modifica, pelo menos a nível do discurso, na assumida segunda fase do acordo quando se registra o fato de os técnicos norte-americanos se tornarem *mais aptos e hábeis nos ajustamentos dos programas às condições reais* (3.19: 5). Isso revela a preocupação com as necessidades de desenvolver programas compatíveis com as reais condições locais; entretanto, em nenhum relatório identificam-se os instrumentos teóricos para viabilizar um estudo consistente sobre as tais condições reais. Noções como *traços culturais, resistências das famílias, tabu, hábitos tradicionais* são evocados com frequência como explicativos da morosidade ou inviabilidade de determinado programa proposto pelas americanas.

Seis anos mais tarde, o contrato entre UREMG/Purdue foi renovado com base no objetivo: *to strenghten and expand the activities of the Rural University of Minas Gerais* (1.8 :7). Pode-se ler nesse propósito geral, novas preocupações emergentes, como a da passagem da Universidade estadual para o âmbito federal, o que se efetiva apenas em 15 de julho, 1969 quando a UREMG foi assumida pelo Governo Federal e transformou-se na atual Universidade Federal de Viçosa (CG,1994/95: 14).

Em oito anos de funcionamento da Escola Superior de Ciências Domésticas de Viçosa 217 estudantes receberam o diploma do curso de *Administração do Lar*,³ 13 receberam o diploma de curso Superior em Economia Doméstica. Aproximadamente 6% das alunas do curso de um ano realizaram o curso superior; esse dado se explica pela necessidade premente de profissionais minimamente treinadas em técnicas domésticas para o mercado de trabalho da extensão rural que não podia esperar quatro anos por um treinamento mais consistente. A eloquência desse dado deixa clara a forma como era tratada a especialização da mulher e revela que, sendo o doméstico naturalizado como um aprendizado propício às mulheres, bastavam alguns ensinamentos gerais para que as mesmas técnicas fossem ensinadas sob *novas* bases garantindo às estudantes do curso de um ano a entrada no Serviço de Extensão Rural. Algumas das que concluíram o curso de um ano o fizeram para consumo próprio e não optaram pelo mercado de trabalho, nem se interessaram em cursar o nível superior. Nas palavras do marido de uma dessas *...eu incentivei e até insisti para que ela continuasse o curso*

development of an educational organization modeled in principle on the Land-Grant College in which the areas of teaching, research and extension are encouraged, improved and coordinated (3.19:3)

³ Lembro que o curso de Ciências Domésticas começa com a denominação de *Administração do Lar*, um ano após o curso superior é criado à partir desse que tinha a duração de um ano e sobreviveu na ESCD mesmo depois da consolidação do superior .

superior mas foi ela quem não quis alegando que o que tinha aprendido poderia aplicar na nossa casa...e foi ela quem praticamente implementou o projeto dessa casa...decorou e era uma excelente dona-de-casa [Professor-agrônomo da antiga UREMG Entrevista nº 15].

Do total das que concluíram o curso superior no período mencionado, sete permaneceram na própria escola; uma foi contratada pela ABCAR; outra foi para o Serviço Social Rural, uma outra que, na época da graduação era bolsista da ACAR, retornou à sua instituição (Doc.3.19). Percebe-se, pois, que a grande empregadora para as mulheres que fizeram o curso de 4 anos — superior — era a própria ESCD de Viçosa; o sistema de Extensão Rural era o outro grande mercado para as economistas domésticas. O curso era, portanto, genuinamente voltado para os programas e projetos de extensão rural, o que não quer dizer que o seu conteúdo programático se aplicasse à realidade camponesa. Importante ressaltar que esses conteúdos — as disciplinas propriamente profissionalizantes — eram definidos segundo informações e aprendizados das americanas, o que os aproximava da realidade das mulheres urbanas da classe média de Viçosa, dado a hipotética proximidade maior com estilo e/ou condições de vida entre as professoras americanas e as alunas brasileiras, se comparadas à realidade das famílias rurais. O saber inovador proposto pela economia doméstica se difunde entre as famílias e mulheres locais, segmentos médios residentes na cidade de Viçosa; isso se constata em depoimentos colhidos para esta tese. Era voz concordante entre as pioneiras, o fato de a ED ter contribuído para a melhoria das condições de vida de muitas famílias da cidade; não raro citam suas próprias famílias como beneficiárias das inovações incorporadas pelo curso. Os efeitos do curso são, para as mulheres de Viçosa, os de difundir um estilo de vida americano, o que podia ser constatado segundo minhas informantes na cozinha, na arrumação e na distribuição do mobiliário. Tudo se passa como se, primeiro, tivesse instalado em Viçosa um convívio com uma geração de mulheres que tinha acesso direta ou indiretamente aos padrões preconizados pelo curso e, depois, a ampliação desse modelo. A rejeição da imposição dos padrões é localizada nas famílias agricultoras; quem estava no mundo universitário assumia os modelos preconizados e os estilos de vida difundidos pelas americanas, sendo absorvidos com mais intensidade por algumas mulheres de segmentos médios da cidade de Viçosa, comparativamente às famílias de produtores rurais.⁴ Ainda que o estilo de vida fosse diferente, as alunas sem dúvida

⁴ Essa influência americana sobre determinadas famílias locais mereceria um estudo específico, bem como as representações locais sobre *os americanos*; eu mesma guardo de minhas experiências nessa cidade aspectos extremamente reveladores da diferença de estilo de vida *dos americanos* — era assim que minhas colegas moradoras na Vila Gianette (local de residência dos professores e de americanos quando de suas permanências na Universidade) se remetiam a eles: *a casa dos americanos, festa de americano* e principalmente da *comida dos americanos* que vinha *de fora*, numa época em que em cidade pequena não se tinha acesso a legumes e sucos enlatados, etc. As cozinhas mineiras eram grandes e espaçosas com fogão de lenha, as moradias dos americanos tinham sala conjugada cozinha planejada,

teriam condições de perceber a viabilidade de tais aprendizados para si mesmas ou suas famílias, muito embora esse modelo da melhor realização do doméstico, sem dúvida, tenha sido bem inculcado pelo processo pedagógico da escola⁵. Já o desempenho profissional a nível das famílias rurais - no sentido de aplicar as técnicas domésticas — ficava a cargo de cada uma das profissionais designadas para a extensão rural. Se adaptações ou meras reproduções foram efetivadas é tema para outra tese⁶. De qualquer forma a proposta da ED não se centralizava em análises de como as pessoas viviam, mas na apresentação de normas de como elas deveriam viver o doméstico. Interessante tomar esse dado para reflexão, *sentir-se em casa* é ter a posse de uma maneira de viver própria, o espaço doméstico como um lugar privado se define como um local codificado conforme quem ali vive — ainda que sob códigos sociais e culturalmente construídos - a difusão das práticas da ED se apresenta contrariamente a essa individualização por que assume a normatização do espaço doméstico.

A Escola Superior de Ciências Domésticas inicia um processo gradual de reestruturação com a diversificação das unidades de ensino então existentes na universidade na época da federalização — quando a Universidade Rural, estadual passa a ostentar o *status* de Universidade Federal — bem como por influência da legislação de ensino que transforma o título concedido pela Escola de Bacharelado em Licenciatura Plena.⁷ Em 1978, através de uma política de expansão com a criação de outros cursos, organizando suas unidades de ensino em centros e departamentos, a ESCD transforma-se em Departamento de Economia Doméstica e hoje diploma Bacharéis e Licenciadas em Economia Doméstica. Essa transformação foi experimentada de uma forma dramática para os professores que a vivenciaram, e é sempre lembrada como um momento em que

etc. etc. Por exemplo, uma moradora da Vila que vem de uma cidade pequena em meados da década de 60 para aí residir me conta que ela tem na memória a *festa de natal dos americanos* como a coisa que mais a impressionou, quando saíam pela vila cantando com velas acesas, um costume bem exótico para os moradores brasileiros locais.

⁵ Em entrevistas realizadas para esta tese, a descrição da convivência com as americanas foi permeada por um misto de simpatia, carinho, afetividade e uma certa distância revelada não tanto em função das desigualdades acadêmicas mas das condições de vida muito díspares, uma das professoras revelou: *...a gente não tinha coragem de convidar para um jantar por exemplo, não tínhamos condições de recebê-las em minha casa*.

⁶ À época de minha pesquisa de campo para a tese de mestrado, nas visitas iniciais às famílias que queria estudar, para as apresentações e explicações de praxe sobre meu trabalho e minha permanência na área de residência das famílias, uma das mulheres com quem conversei foi taxativa: *você pode vir à nossa casa quando precisar mas se você for daquelas moças da escola que vem ficar reparando como nós arrumamos a casa você pode ir embora...não queremos*. Percebe-se a rejeição da imposição de padrões domésticos difundidos pelas técnicas da Economia Doméstica; a referência é clara em relação às *moças da escola*.

⁷ Essa mudança de titulação garantiu a atuação profissional no ensino de I e II graus, um novo *currículo pleno* foi aprovado em 1972 apenas acrescido de disciplinas pedagógicas. Conferir em Simonini, 1992:58.

o curso corria o risco de perder sua identidade inicial, generalizante e com todos os departamentos centralizados na ESCD. A perda se deu em função da criação das novas unidades de ensino em momentos diferentes do processo de diversificação da UFV; assim, as professoras da área de Nutrição foram compor o novo departamento de Nutrição; esse é um caso exemplar na medida que era uma das áreas com maior número de professoras treinadas. Embora a nutrição permanecesse uma temática de peso para o curso, a saída de docentes foi percebida como uma lacuna difícil de ser preenchida a curto prazo dentro da própria Economia Doméstica. Entretanto, o processo migratório que a Economia Doméstica experimentou se localiza em diversas áreas e na maior capacitação docente, ou seja, professoras com grau de mestre e doutor acabam migrando para outros cursos, fato vivenciado por algumas das pioneiras, como foi visto no capítulo sobre suas trajetórias e destino social. Importante observar que o processo migratório se verifica em sentido de mão única, ou seja, a Universidade expandiu e incorporou economistas domésticas em áreas afins fora da ESCD ou do departamento de Economia Doméstica, ao passo que a expansão da universidade não garantiu a entrada de outros profissionais afins dentro da Economia Doméstica. A migração se faz de dentro para fora. Nesse sentido a Economia Doméstica não se redefiniu, tudo se passa como se as professoras da ED não acreditassem na rentabilidade de outras relações que não a *home economics americana*. Da mesma forma pode-se pensar que a Universidade brasileira também expandiu e muitas das temáticas do curso de Economia Doméstica foram desenvolvidas tanto teoricamente quanto tecnicamente; todavia a Economia doméstica continuou fazendo apelo ao universo internacional norte-americano. A economia doméstica teceu as suas *teias de significação* mas não com as áreas das Ciências agrárias, que se diversificaram, nem com universidades brasileiras que pudessem dialogar com as grandes áreas temáticas do curso. Isto demonstra como houve continuidade em trazer americanas.

Uma das constantes históricas do curso é demonstrada na referência modelar, na continuidade em trazer americanas para consolidar e modernizar o curso. Percebe-se que não é apenas o fato de recorrer às técnicas americanas em Economia Doméstica, mas a um modelo de ensino americano. A manutenção e ampliação da Economia Doméstica de Viçosa supôs sempre a presença americana e o modelo da *home economics*, e se manteve fechada a outros departamentos de Viçosa, sobretudo a outras universidades brasileiras.⁸ Tudo se passa como se a integração e contatos no Brasil fosse algo inferior. A outra constante histórica está dada na cristalização do curso como um

⁸ Apenas uma professora do curso, com treinamento a nível de mestrado, realizou seu curso em universidade brasileira e muito recentemente duas outras professoras, uma na área de Antropologia e outra na área de Educação realizam seus treinamentos em universidades brasileiras. As demais são treinadas no mestrado de extensão rural da própria UFV ou nos Estados Unidos em *home economics*.

pólo feminino, o que não é dado pelo modelo constante das americanas, nem como uma coisa natural, mas no próprio jogo de conhecimentos dessa área se apresentando até recentemente como mais restrito. Tais afirmações podem ser demonstradas a partir de alguns dados numéricos acerca da UFV da forma como ela se estrutura e apresenta na atualidade.

A UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA HOJE

A estrutura propriamente acadêmica da UFV está dividida em vinte e quatro cursos de nível superior. Os cursos estão distribuídos por quatro centros definidos segundo uma divisão que indica suas grandes áreas temáticas, assim denominados: Centro de Ciências Agrárias, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas, composto cada um com 7 unidades departamentais; e o Centro de Ciências Humanas Letras e Artes com 6 departamentos.⁹ É importante destacar que uma das singularidades duradouras dessa instituição se instala nos objetos de conhecimento dos seus cursos de graduação e pós-graduação, sendo de forma significativa ligados às disciplinas de saber agrícola/agrária. Não tanto por sua evidência numérica: a totalidade de cursos de doutoramento, quase todos do mestrado e 1/3 dos de graduação (os mais diretamente envolvidos com esse conjunto de conhecimento), mas se se elabora uma análise mais fina dos conteúdos das diferentes disciplinas dos diversos cursos de graduação a aproximação com os paradigmas dos conhecimentos agrícolas supostamente serão bem maiores do que se poderia imaginar. Pelo menos se se considera as disciplinas próprias ou singulares de cada um desses cursos. A própria pesquisa de ponta que se realiza na universidade hoje é informada pela grande área -

⁹ Os cursos de graduação são: Administração, Administração de Cooperativa, Agronomia, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Biológicas, Ciências Econômicas, Direito, Economia Doméstica, Educação Física, Engenharia Agrícola, Engenharia Civil, Engenharia de Agrimensura, Engenharia de Alimentos, Engenharia Florestal, Física, Informática, Letras, Matemática, Medicina Veterinária, Nutrição, Pedagogia, Química, Tecnólogo de Laticínios, Zootecnia. Os cursos e Pós-Graduação a nível de mestrado são assim denominados: Agroquímica, Ciência e Tecnologia de Alimentos, Ciência Florestal, Economia Doméstica, Economia Rural, Engenharia Agrícola, Engenharia Civil, Entomologia, Extensão Rural, Fisiologia Vegetal, Fitopatologia, Fitotecnia, Genética e Melhoramento, Meteorologia Agrícola, Microbiologia Agrícola, Solos e Nutrição de Plantas e Zootecnia. Além desses graus de ensino a UFV oferece dez cursos de doutorado todos ligados diretamente às áreas de ciências Agrárias, as nomeações por si só são reveladoras: Ciência e Tecnologia de Alimentos, Ciência Florestal, Economia Rural, Engenharia Agrícola, Fisiologia Vegetal, Fitopatologia, Fitotecnia, Genética e Melhoramento, Solos e Nutrição de Plantas e Zootecnia.

Ciências agrárias - por exemplo, o Centro de pesquisa denominado localmente de *Bioagro* é biotecnologia desenvolvida para agropecuária.

Num olhar panorâmico para a UFV, hoje, salta aos olhos a diversificação aí experimentada a partir daquela classificação primitiva, a bipolaridade básica: agronomia mundo masculino e economia doméstica mundo feminino. Mudou a universidade de Viçosa em termos da composição masculina/feminina de cada um dos seus cursos e mudou em termos propriamente acadêmicos e científicos, o que não quer dizer, perda de certos atributos constituintes de sua origem; no entanto a economia doméstica ainda apresenta marcas de permanência, como a relação duradoura com o modelo de *home economics* de certas universidades americanas; e, também, no tipo de atividade desenvolvida, muito mais próximo a atividades de divulgação e vulgarização do saber que propriamente de ciência. Tal realidade vem sofrendo mudanças firmes, ainda que graduais.

As *Ciências Domésticas*, permaneceram como uma disciplina aplicada e com tendência à divulgação de técnicas, não se desenvolvendo como uma atividade reflexiva que pudesse levá-la à realização de pesquisa de ponta. Paradoxalmente, os focos analíticos da Economia doméstica se ampliam e em algumas áreas até mesmo desviam da extensão rural para a extensão urbana em projetos e programas para segmentos sociais não mais definidos como população rural.

A demanda do vestibular é um dado seguro para analisar a importância da posição relativa de cada curso na UFV. Uma fotografia ampliada da instituição pode ser objetivada através de alguns dados que passo a apresentar. A demanda para os vinte e quatro cursos da Universidade Federal de Viçosa foi de 13.197 no ano de 1995.¹⁰ A repartição por sexo dos candidatos revela que houve 6.823 inscrições do sexo feminino, ultrapassando 50% do total, havendo, contudo, uma nítida concentração de mulheres em determinados cursos. Por exemplo: o curso menos demandado pelas mulheres nessa universidade foi o de Física, apenas 09 inscritas; por outro lado o mais demandado pelas mulheres foi exatamente o de Economia Doméstica. Registrando um fato inédito em toda a história da disciplina houve igualmente 09 estudantes do sexo masculino inscritos para a Economia Doméstica. Não foi o primeiro registro de elementos masculinos no curso, há registros de três homens — um deles matriculado antes de 1988 teria desistido tão logo entrou em contato com as disciplinas próprias da ED. Em 1988/89 outros dois, que não cursaram nenhuma disciplina. Um deles teria dito a uma das professoras do DED que tinha sido vítima de uma gozação dos colegas (sic); o outro efetivou sua primeira matrícula desistindo logo a seguir; alegou, segundo essa mesma professora, falta de recursos financeiros para permanecer em Viçosa. De qualquer forma são

¹⁰ Sou agradecida a Maria do Carmo da COPEVE o acesso aos dados do vestibular do ano de 1995 e a presteza da Aline CCPD em fornecer as listagens de que necessitava em tempo certo.

extremamente elucidativos tais registros para se pensar sobre o significado da permanência de um espaço genuinamente feminino. O fato de os estudantes não persistirem, a revelação da brincadeira dos colegas, sinalizando como é difícil para um rapaz aceitar diplomar-se em conhecimentos *naturalmente* femininos; ou seja, a di-visão do mundo social em masculino e feminino se apresenta como uma estrutura duradoura, instaurando-se na avaliação dos cursos universitários e nos diplomas que confere. Transgredir essa regra social é uma audácia que, em contrapartida, pode implicar sanções estigmatizantes para um homem; é como querer inverter a ordem *natural* das coisas. Pode ser que a década de 90 marque a presença masculina na disciplina rompendo, pelo lado dos estudantes, uma espécie de *gueto* instalado com a criação da Escola e que tem, até os dias atuais, apresentado a singularidade de ser *ciência de e para mulheres*. Pelos dados obtidos no Serviço de Registro Escolar, de estudantes efetivamente matriculados, em 1990 apenas um rapaz se inscreveu no curso e outro em 1993.¹¹

Percebe-se uma emergência e uma transformação na composição masculina/feminina em todos os cursos atuais da UFV, um crescimento gradual mas extremamente significativo nesse espaço caracteristicamente voltado para profissões historicamente consideradas mais próprias aos homens. O curso mais demandado no último vestibular foi o de Direito (1759 candidatos: 997 mulheres), recém-criado nessa instituição; a procura por esse curso sinaliza um pequeno deslocamento das áreas historicamente preferidas nesse espaço, as ciências agrárias para os homens e as ciências domésticas para as mulheres, em direção às de ciências sociais. Ao curso de Direito seguem Medicina Veterinária (1700 candidatos) e Agronomia (1269 candidatos). As inscrições para o concurso vestibular do curso de Economia Doméstica foram da ordem de 212 (são 50 as vagas oferecidas anualmente); embora não tenha dados disponíveis em todos os anos pode-se afirmar que essa tenha sido a maior demanda desde a sua criação. É importante destacar que nesse ano de 1995 registrou-se o de maior número de inscrições da Universidade como um todo.

A composição masculina e feminina dos diferentes cursos oferecidos pela Universidade no ano de 1992 era de 55,49% para o sexo masculino e 44,51% para o sexo feminino. Para o ano de 1993 houve um aumento pouco expressivo (57,76%) dos homens que ingressaram na UFV e um pequeno decréscimo (42,11%) de mulheres¹².

¹¹ Embora matriculados não consegui até o presente momento contatar tais alunos.

¹² Esses dados estão disponíveis na Unidade de Apoio Educacional — UAE — informatizados com o objetivo de realizar uma caracterização dos estudantes que ingressaram na instituição. Foram obtidos através de questionários preenchidos pelos calouros no momento de suas primeiras matrículas na UFV. Em 1992 77,20% dos calouros responderam ao questionário elaborado para fundamentar as orientações pedagógicas empreendidas pelas pedagogas desse órgão. Sou especialmente grata a Heloisa Brillhante de São José e Sônia Maria Coura Rocha, pesquisadoras-orientadoras dessa unidade, pela acolhida em seus

Das estudantes matriculadas no ano de 1992 no curso de Economia doméstica (50) 42 responderam ao questionário referido, perfazendo um total de 84%. Para o ano de 1992 o Relatório de Pesquisa da UAE registra uma concentração maior de alunos do sexo masculino nos cursos de Engenharia Civil (96,43%), Física (88,24%) e Informática (85%); por outro lado, os de Economia Doméstica (100%), Pedagogia (97,44%) e Nutrição (92,31) são os mais tipicamente femininos. A Economia Doméstica permanece como o pólo mais feminino desse universo. Em 1993, a composição masculino/feminino se distribui entre os dois pólos pelos mesmos cursos que apresentaram a maior taxa de um e outro sexo; apenas nutrição se coloca em primeiro lugar em relação à taxa de mulheres: Nutrição (94,74%); Economia Doméstica (93,55%) e Pedagogia (90%). Ocorre que os alunos do sexo masculino registrados no Relatório daquele ano, se os dados estiverem corretos, apenas fizeram a matrícula, nunca comparecendo às salas de aulas do curso de economia doméstica, como comprova a listagem obtida pelos dados do SER.

Apresento, ainda, outros dados da composição masculina e feminina por curso e não agregado por Centro acadêmico, nem em números relativos, o que poderia tornar a leitura menos fastidiosa, porque a classificação dos cursos por centro nem sempre obedece a uma lógica perfeitamente coerente para aqueles que não estão familiarizados com o conteúdo e o peso relativo de suas disciplinas no conjunto de conhecimentos definidores dos cursos. Exemplifico: o curso de Administração se localiza no Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, o de Administração de Cooperativa no de Ciências Agrárias; o curso de Economia se localiza no CCH e a unidade administrativa denominada departamento de economia rural se localiza no CCA; engenharia de Agrimensura é um curso oferecido pelo departamento de engenharia civil inserido no Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas e não no CCA como poderia parecer mais coerente para um *outsider*. Esse exercício poderia seguir, mas feita a ressalva passo às informações pertinentes.

A composição masculina e feminina se distribuía da seguinte forma, em números absolutos, para o ano de 1993 e 1994 respectivamente:¹³

Administração (21/24 mulheres, 26/38 homens), **Agronomia** (39/64 mulheres e 146/144 homens), **Arquitetura e Urbanismo** (11/15 mulheres e 10/08 homens), **Biologia** (15/13 mulheres, 04/11 homens), **Ciências Econômicas** (19/23 mulheres,

ambientes de trabalho e a forma paciente e generosa com que me apresentaram os dados e permitiram o acesso a suas pesquisas e relatórios.

¹³ Os dados para 1995 não estavam disponíveis até a redação desse capítulo; optei por usar as informações dos dois anos antecedentes, já que o propósito aqui é apresentar as permanências e as transformações que possam caracterizar a diversidade ou a atualidade da Universidade onde se insere a Economia Doméstica - uma tentativa de demonstrar sua posição relativa aos outros cursos.

36/33 homens), **Cooperativismo** (16/16 mulheres, 16/22 homens), **Direito** (25/27 mulheres, 23/27 homens), **Economia Doméstica** (48/54 mulheres, 01/00 homem), **Educação Física** (30/24 mulheres, 17/29 homens), **Engenharia Agrícola** (03/08 mulheres, 26/30 homens), **Engenharia Civil** (06/07 mulheres, 26/31 homens), **Engenharia de Agrimensura** (05/06 mulheres, 27/36 homens), **Engenharia de Alimentos** (22/19 mulheres, 21/28 homens), **Engenharia Florestal** (20/16 mulheres, 47/44 homens), **Física** (03/03 mulheres, 14/20 homens) **Informática** (07/10 mulheres, 22/25 homens), **Letras** (21/34 mulheres, 12/05 homens), **Matemática** (05/10 mulheres, 19/14 homens) **Medicina Veterinária** (18/17 mulheres, 17/25 homens), **Nutrição** (26/31 mulheres, 03/00 homens), **Pedagogia** (42/47 mulheres, 05/07 homens), **Química** (11/08 mulheres, 12/15 homens), **Tecnólogo em Laticínios** (13/15 mulheres, 16/16 homens), **Zootecnia** (19/15 mulheres, 25/36 homens).¹⁴

O número de alunas aumentou em 15 dos 24 cursos oferecidos pela UFV do ano de 1993 para o de 1994, e na maioria desses houve um equilíbrio relativo entre os sexos; permaneceu igual em Cooperativismo e Física; diminuiu em sete cursos: Biologia, Educação Física, Engenharia de Alimentos, Engenharia Florestal, Medicina Veterinária, Química e Zootecnia. Mudanças numéricas mais significativas ocorreram na agronomia que de um total de 39 mulheres em 1993 passa para 64 alunas; somava apenas 21% em 1993 e 30% no ano seguinte. Matemática aumenta em 50% de um ano para outro e Engenharia Agrícola mais de 100%; Arquitetura e Urbanismo, Ciências Econômicas, e Informática apresentaram um aumento que sugere uma mudança expressiva em direção à entrada das mulheres nessa universidade. Entretanto, a entrada dos homens nas áreas mais femininas dos cursos universitários no Brasil não acompanha aquela das mulheres em áreas tradicionalmente masculinas. A agronomia continua sendo majoritariamente masculino bem como Engenharia de Agrimensura, Matemática, Física; por outro lado Economia Doméstica, Pedagogia, Nutrição continuam como cursos genuinamente femininos.

As divisões oficiais — legalizadas e legitimadas — dos cursos sugerem uma reflexão sobre o conjunto de conhecimentos que nomeiam um curso ou uma disciplina como um espaço de relações entre saberes. O conhecimento é ordenado culturalmente de diferentes formas conforme o sistema de significação das coisas; toda e qualquer divisão é em si mesma arbitrária, por conseguinte, a que aponta a localização de um conhecimento em lugares definidos, se apresenta como um bom exercício para a reflexão sobre os acentos numa classificação de saberes e deveria merecer análises mais apuradas a respeito do que informa o fato de determinado conjunto de conhecimentos

¹⁴ As informações aqui transcritas foram gentilmente fornecida por Benício Ramalho e competemente traduzidas de todos os códigos tão complicados para os neófitos em linguagem de computador, agradeço a paciência e a presteza do atendimento.

particularmente o cap. 5.

Avançando na direção de um exame desta fragmentação sob a perspectiva dos seus efeitos sobre o indivíduo, a noção de "desmapeamento" proposta por Figueira (1981) procura mostrar as consequências, para o sujeito, da convivência entre o arcaico e o moderno na família brasileira de camadas médias, produto da modernização acelerada dos anos 50. Neste sentido, o "desmapeamento" refere-se à convivência de vários mapas contraditórios, internalizados pelo sujeito em diferentes momentos de sua biografia.

O conceito de "desmapeamento", tal como apresentado até aqui, diz respeito essencialmente ao indivíduo no contexto familiar. Nicolaci-da-Costa (1985), reexaminando-o em articulação com os conceitos de socialização primária e secundária (Berger e Luckmann, 1973), torna possível a sua utilização de uma forma mais abrangente. A socialização primária é o processo pelo qual o sujeito se torna membro de sua sociedade, processo esse que ocorre na infância. Este processo apresenta três características: é realizado por membros da família, a partir de laços afetivos sólidos, e não permite relativização, pois o código internalizado é apresentado como incontestável, e como tal internalizado. A socialização secundária é múltipla, ocorre ao longo da biografia individual, nos contatos com vários grupos sociais, e apóia-se no processo prévio de socialização primária. A incongruência entre os códigos internalizados nos dois processos, Nicolaci-da-Costa refere-se como "descontinuidade simbólica". A ideia de desmapeamento articula-se a estes conceitos como sendo o resultado da impossibilidade de qualquer um dos códigos erradicar os demais, devido às características específicas dos processos socializatórios.

ser localizado em um espaço ou outro do universo de saberes nomeados. Tais divisões se revelam mais como burocráticas do que seguidoras de uma lógica reflexiva, o que as torna boas por si mesmas para pensar o que existe de evidência no exercício de classificação e hierarquização dos saberes, cursos e disciplinas de uma universidade. Dito isto pode-se entender a hierarquia interna a cada grande área temática que define os centros das ciências na Universidade de Viçosa. As Ciências Agrárias ostentam uma proeminência em relação às demais; tal posição pode ser explicada por seu pioneirismo e investimento em ciência nesse universo. O centro de Ciências Humanas Letras e Artes se localiza no lugar menos prestigioso na hierarquia dos conhecimentos aí instituídos. Internamente a ele, o curso de Economia Doméstica ocupa um espaço pouco valorizado entre as práticas acadêmicas. A luta do curso por legitimidade dentro da academia passa por uma ação pedagógica centralizada na concorrência aos outros conjuntos de conhecimentos, o que se concretiza na disputa entre os cursos afins mas também, atualmente, na proporcionalidade entre disciplinas obrigatórias ao curso oferecidas pelo próprio departamento e outras igualmente obrigatórias oferecidas por outros departamentos.

Desde a sua concepção, o curso enfrenta discussões que perpassam diferentes momentos de sua história, como por exemplo as incertezas quanto à denominação do curso — Ciências Domésticas/Economia Doméstica — além do mal-estar que a palavra doméstica imprime àqueles que não entendem a necessidade de um curso superior para tratar de assuntos tão *banais*. Da minha vivência como profissional nessa área guardo uma série de experiências, bem como a de outras colegas, no enfretamento das constantes explicações a que temos de nos submeter sempre que deparamos com situações que nos exige falar sobre o que é um curso assim denominado e as razões de sua existência no campo universitário. A simples menção da palavra doméstica é desconcertante para uma acadêmica, pela simples razão de que o doméstico é deslegitimado enquanto saber profissional. Numa enquete que realizei no ano de 1987, a propósito de uma aula conclusiva de todo o curso, denominada localmente aula da saudade para as formandas do mesmo ano, gravei depoimentos de várias pessoas de diferentes idades, posições sociais e origens geográficas. Pude aí constatar o desconforto do próprio profissional do campo em relação à denominação do curso assim como as surpresas manifestadas pelos *de fora*. Em 1993 as estudantes da disciplina Análise de Atividades Domésticas fizeram um exercício semelhante, acerca do imaginário social sobre a economia doméstica e as representações foram muito parecidas com as das estudantes. Estas próprias se revelavam surpresas, principalmente quanto ao conteúdo das respostas de seus professores de disciplinas básicas ou afins ao curso. Faziam ora um discurso laudatório, onde a ênfase era colocada na importância de tais conhecimentos para a mulher, naturalizando seu conhecimento para o *ser feminino*, ora desvalorizavam

tal domínio do saber, pois explicitavam a falta de propósito na institucionalização de um curso dessa natureza.

O peso relativo de cada disciplina ou conjunto de disciplinas que a definem, e mesmo uma certa confusão entre seus objetivos mais próximos às ciências biológicas e da saúde (alimentação, nutrição, puericultura) e suas pretensões a analisar fatos propriamente sociais (família, comunidade, educação de crianças, moda) se apresentam como complicadores na definição do curso e na identidade profissional das egressas desse curso.

A integração universitária, de uma especialidade fraca por excelência, acaba por não se efetivar e se transforma em fator limitante para a expansão quantitativa e qualitativa da sua produção acadêmica. Sua imagem pública confusa e sua visibilidade medíocre no campo intelectual brasileiro impede sua conquista dos espaços acadêmicos mais legitimados. A interdisciplinariedade, marca registrada do curso, infelizmente nem sempre é usada para romper antigos dogmas e paradigmas da disciplina. Nessas condições, compreende-se melhor a ambiguidade e a concorrência com outros profissionais que se estende ao mercado de trabalho.

Algumas informações adicionais complementam o quadro mais atualizado da Economia Doméstica na UFV, como as origens geográficas e outras informações que podem localizar socialmente as demandantes do curso. As estudantes de ED matriculadas em 1992 são oriundas do próprio estado de Minas Gerais (85,71%), seguidas em ordem pelas de 7,14% do Estado do Espírito Santo, 4,76% do Paraná e 2,38% do Distrito Federal. A taxa dessas estudantes em relação ao Estado de Minas Gerais é a maior se se toma os dados no agregado para toda a UFV¹⁵. O curso é demandado fundamentalmente por estudantes de origem geográfica do Estado¹⁶. Vindas em sua grande maioria da Zona da Mata de Minas Gerais — onde se localiza a cidade de Viçosa, o que contribui para uma taxa elevada de estudantes dessa micro-região — são oriundas de Viçosa 17 das matriculadas no curso em 1994; por exemplo, num universo de 54, 40 são de Minas Gerais e 29 da Zona da Mata.

A trajetória escolar dessas estudantes não foi analisada com relação ao primeiro grau, mas é possível afirmar que o segundo grau foi cursado no Estado de

¹⁵ Esses dados não estão muito distantes daqueles obtidos para os outros cursos da Universidade de Viçosa; a título de exemplo cito a taxa no agregado 53,43% dos estudantes matriculados na UFV em 1992 são do Estado de Minas Gerais; 15,10% do Estado de São Paulo; 9,15% do Estado do Espírito Santo; 8,47% do Rio de Janeiro.

¹⁶ Em levantamento que realizei em 1994, com alunas (46) que cursaram a disciplina Análise de Atividades Domésticas no segundo semestre daquele ano, 35 eram da Zona da Mata de Minas Gerais, de cidades menores que Viçosa ou no mínimo iguais (4 de Ponte Nova, 1 de Ubá e 1 de Rio Branco). Outras seis (6) são igualmente mineiras de cidades de porte médio a pequena. As outras se distribuíam entre os estados de São Paulo, Rio Grande do Sul (Pelotas), Distrito Federal, uma de cada um destes e da Bahia (2) (Alagoinha e Guanambi). Percebe-se que apenas 2 são oriundas de capitais.

Minas Gerais por 90,48% das estudantes do curso de Economia Doméstica em cidades de menos de 30.000 habitantes (33,33%) ou em cidades entre 30.000 a 200.000 habitantes (61,90%). Sabe-se contudo que dependendo do capital econômico ou das aspirações das famílias de origem em relação à acumulação de capital escolar, o investimento na educação dos filhos/filhas passa por mudanças de residência na época do ingresso no segundo grau. Tal prática não é incomum nas famílias residentes nas áreas rurais do estado ou em cidades pequenas onde as escolhas em termos de colégios de segundo grau são deficitárias.

Por outro lado, 66,67% das estudantes realizaram seus cursos de segundo grau em escolas públicas; 88,10% não exerceram durante esse período nenhuma atividade remunerada; 83,33% cursaram o segundo grau em turnos diurnos; e, 54,75% frequentaram *cursinhos*¹⁷. Tais indicadores podem sinalizar uma condição de classe das famílias de origem das alunas, mas é preciso um exercício de relativização em cada um deles. Frequentar a escola pública pode ser indicativo de baixo capital econômico, mas nem sempre; tem-se que considerar a cidade de residência dessas estudantes, caracteristicamente de pequenas cidades do interior mineiro, região que, além de apresentar possibilidades restritas na escolha por escolas, pode obter na escola pública o melhor ensino de segundo grau. De qualquer forma parece ser mais recorrente a frequência à escola pública no primeiro grau e a escola privada no segundo grau, o que pode exigir mudanças de cidade na busca de acesso a esse grau de ensino ou simplesmente à procura por melhores e maiores opções escolares. O fato de não exercerem nenhuma atividade remunerada também deve ser pensada considerando esse mesmo contexto. As opções de emprego nas pequenas cidades são restritas e retardar a entrada no mercado de trabalho na esperança de poder fazê-lo num futuro em melhores condições pode ser a equação elaborada pelas alunas e/ou suas famílias de origem. Recentemente, as mulheres de segmentos menos privilegiados de cidades do interior são, num certo sentido, mais resguardadas que os rapazes em relação à entrada no mercado de trabalho. Primeiro, por que as mulheres desse segmento continuam não tendo o trabalho/profissionalização como projeto prioritário na construção de suas trajetórias, segundo, por que a educação ainda é percebida por esse segmento como uma chance de ascensão social. Se as condições familiares não permitem que todos os filhos vão para a escola, se as necessidades materiais são prementes não é pouco provável que a família opte por investir na escolaridade da filha e que o filho entre mais imediatamente em

¹⁷ Cursinho aqui refere-se a cursos preparatórios para o vestibular, podendo ser frequentados por um ano, um semestre ou até em um mês, dito intensivo, oportunidade de revisão condensada e extremamente intensiva em carga horária diária. As informações dos relatórios consultados não permitem demonstrar essa diferenciação; contudo, o dado em si que revela frequência ou não a essa modalidade de ensino e reflete a predisposição, econômica fundamentalmente em investimentos na formação para o exame vestibular.

atividades remuneradas. A permanecer algumas das singularidades identificadas nas pioneiras da Economia Doméstica de Viçosa, tais hipóteses não são infundadas; lembro a recorrência com que ligavam seus destinos à responsabilidade de cuidar dos pais. Todas tinham irmãos, alguns bem sucedidos profissionalmente, no entanto muitas delas assumiam para si a tarefa de *arrimo da família* de origem. Por conseguinte, o fato de não exercerem atividade remunerada durante a escolarização secundária pode ser pensada com base nos mesmos parâmetros. Como me confessou uma aluna: *meu irmão teve que ir trabalhar na roça* [ênfatisando bem o *na roça*, querendo dar um significado de trabalho degradante] *eu pude vir para a universidade, aqui é mais barato que outros lugares, você consegue alojamento, bolsa...*¹⁸ É importante destacar que na oposição roça vs cidade está presente a oposição trabalho degradante vs trabalho valorizado. O fato de Viçosa ser apresentada como uma cidade de custo de vida mais barato para os estudantes é voz corrente, mas isso mereceria um estudo específico que comprovasse o fato objetivamente.

Conforme os dados agregados para a Universidade, os alunos do curso de Nutrição apresentam as taxas mais altas (73,08%) de freqüência a *cursinhos*, assim como os com taxa mais baixa são os matriculados no curso de pedagogia (92,31%). Ambos os cursos são predominantemente femininos. Talvez isso se explique pelas diferenciações internas aos dois cursos: Pedagogia é um curso que ocupa um lugar não muito prestigioso na hierarquia dos saberes constituídos na Universidade de Viçosa; é um curso preferencialmente noturno, o que permite conciliar trabalho extra-acadêmico e freqüência às aulas; a nível do senso comum *fácil de se passar no vestibular*, compõe o Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, igualmente localizado nos espaços mais baixos dos campos de conhecimento da Universidade de Viçosa. Ou seja, permite conciliar trabalho e universidade por ser noturno e requer um capital escolar mais baixo, dada a baixa taxa de demanda do vestibular. Nutrição, dentro das disciplinas dominadas, ostenta um lugar dominante na classificação dos saberes, é parte de um centro legitimado acadêmica e cientificamente, seus concorrentes ostentam capital escolar mais apropriado para o exame de concurso do vestibular, exige dedicação exclusiva na medida em que as aulas são quase na totalidade diurnas, em horários quebrados, como é o sistema de crédito em vigência na UFV. O fato de serem mulheres as maiores demandantes da Nutrição não pode ser desprezado como elemento explicativo. Ainda que a realidade em

¹⁸ O direito à moradia nos alojamentos é possível se atestada a condição de *carência* do estudante o que se comprova com base numa documentação apresentada à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e submetida a uma comissão designada pelo Reitor para fazer a *seleção de bolsistas*. É possível obter *bolsa-alimentação e bolsa-moradia* por esse processo. Além disso, o custo de vida do estudante na cidade de Viçosa foi considerado baixo e apontado como um dos fatores na escolha dessa Universidade para estudar, por candidatos ao vestibular de 1995. Um salário mínimo é suficiente para o estudante morador no *campus*, fora do *campus*, na cidade são suficientes R\$ 200,00 conforme reportagem da TV Viçosa em 05/01/95 no *Jornal Regional*.

relação à educação para homens e mulheres seja visível e estatisticamente comprovada em algumas mudanças substanciais bem localizadas na Universidade de Viçosa, as mulheres ainda são incentivadas a se prepararem para um mercado de trabalho condizente com sua condição feminina. Nutrição, embora sendo um curso historicamente próximo aos que definem saberes próprios para mulheres, ostenta um lugar mais prestigioso na hierarquia da cultura escolarizada pela sua proximidade com as disciplinas médico-biológicas. Estaria assim a meio caminho entre as mais altas na hierarquia do conhecimento instituído e aquelas mais abaixo, na medida que seu elenco de disciplinas elege matérias com aplicabilidade técnica imediata ao domínio doméstico.

Das estudantes de Economia Doméstica que entraram na Universidade de Viçosa no ano de 1992 — 69,5% já tinham prestado vestibular anteriormente, 57,14% na própria UFV e 11,90% em outra universidade. Dessas 35,71% tentaram outro curso por dois vestibulares consecutivos; 30,95% tem neste curso sua primeira opção e tentativa de ingresso no mundo acadêmico. As primeiras opções acadêmicas dessas estudantes foram Engenharia Civil, Pedagogia e Biologia, disponíveis para o ano de 1991 a 1995 nos Arquivos do Serviço do Registro Escolar escolar¹⁹. Este é um dado revelador da posição relativa que ocupa o curso de Economia doméstica no âmbito dos cursos superiores de Viçosa, ou seja, se a concorrência para a entrada no curso é baixa, é muito possível que quase 70% tenham demandado outro curso antes do de ED; apresenta-se esse total como significativo para demonstrar sua pouca valorização no mercado dos cursos universitários. O fato de a ED não ser a primeira opção das estudantes revela que as pessoas fazem-no por não passar em outros cursos, o que faz dele um curso de relegação para alunas de mais baixo capital escolar.

As estudantes de ED que prestaram outro vestibular antes de 1992 o fizeram para as seguintes cursos: Agronomia, Letras, Engenharia, Ciências Contábeis, Psicologia, Serviço Social (2,38%) para cada um desses e Odontologia (4,76%). Os motivos apresentados pelas estudantes para justificar suas opções pela Universidade de Viçosa somam 40,48% das que elegeram o *conceito do curso da UFV* o que pode ser acrescido da percentagem dos 11,90% que indicaram a opção *fama da UFV* como as principais razões na eleição pela economia doméstica, seguidas de outras justificativas como: 23,8% pela *proximidade residencial*, e outras de pouca significância estatística mencionam a não aprovação em outra universidade, o que revela igualmente outro curso e o fato de *amigos da UFV*.

Algumas informações adicionais do Relatório da UAE apontam a necessidade de estudos mais aprofundados sobre os ingressos na universidade. Observe-

¹⁹ Do levantamento de que trata a nota 15, fiquei surpresa com o número significativo de estudantes que mencionaram terem prestado vestibular para outro curso anteriormente. Mas não quantifiquei, porque naquela época estava preocupada com a percepção das estudantes ao curso.

se que em um quesito, mais da metade (52,38%) das estudantes se dizem *bem informadas* em relação ao curso que iriam começar a frequentar; outras 45,24% *razoavelmente informadas*. Da mesma forma a grande maioria se sentia *segura* (83,33%) em relação à *profissão escolhida* e apenas 7,14% *inseguras*. Os motivos que levaram as alunas a optar por esse curso foram apontados dentro das opções fornecidas pelos questionários: 52,38% pelas *habilidades para exercer a profissão*; 21,43% por causa do *mercado de trabalho*; 14,29% por terem tido *contatos prévios com tarefas da profissão*. Por outro lado nenhuma delas elegeu *informações sobre a profissão* como motivo para escolha do curso e o *número de candidatos* não justifica a opção dessa turma por esse curso, como poderia supor, somando insignificantes 2,38% e as *influências pessoais* 7,14%. As *expectativas das alunas em relação aos estudos universitários* em Economia Doméstica se resumem na *realização* (57,14%) a categoria mais importante eleita para definir o que esperam do curso, seguidas das percentagens: 42,86% pela oportunidade de *especialização numa profissão* que os estudos universitários permitem; 40,48% pela *cultura* que ele oferece; capacidade crítica e boa situação financeira são os motivos apresentados por 30,95% e 38,10% respectivamente. Não deixa de ser revelador o fato de nenhuma das calouras elegerem a categoria *prestígio* como indicação pela busca do curso. Por outro lado, *realização* revela muito pouco do que se espera de fato do curso. Cruzando essa informação com a necessidade das alunas por mais informações acerca do curso — 69,05% — apontam tal exigência — pode -se talvez explicar o nível de abstração na resposta sobre a expectativa do curso. Se não têm informações suficientes sobre o curso como balizar a escolha na expectativa de *realização* ? Uma tal constatação remete de imediato à realidade vivenciada pelas pioneiras, cuja opção pelo curso foi dada como obra do acaso; afinal, era o que se apresentava para as mulheres naquela época como possibilidade de profissionalização. Será essa uma característica do universo feminino, mais duradoura do que se poderia esperar? Quais os limites que diferenciam desconhecimento da atuação profissional, mercado de trabalho e perspectivas profissionais das expectativas do que se pode conquistar com os estudos universitários? Vale esclarecer que as informações registradas no Relatório, que tomei como base para a apresentação desses dados, é uma pesquisa de opinião de estudantes que estão entrando na universidade; dessa forma os estudantes se representam como o que lhes parece ser legítimo para um universitário, mais que práticas reais. São opiniões de comportamento legítimo para universitários; os dados seguintes exemplificam minhas ressalvas em relação às informações fornecidas pelos calouros.

Dentre as atividades preferidas pelos calouros da UFV como um todo foram apontadas *ler jornais, livros, revistas* (42,91%) e *praticar esportes* por outros 34,55%. Apenas 21,17% mencionaram *ir ao cinema, shows, teatro* como atividades

preferidas. Nessa mesma questão a citação apresentada pelas economistas domésticas foram: *leitura* (45,24%); *cinema, shows* (30,95%), *esporte* (19,05%) e Rádio, TV (11,90%). Essa informação estava disponível no Relatório da UAE por cursos, não permitindo uma contraposição entre as preferências de homens e mulheres. Os dados transcritos informam uma diferença entre as opções por esportes da ordem de quase o dobro por parte dos estudantes em geral em comparação às Economistas domésticas; mostram também um pequeno acréscimo em relação a cinemas e shows e a indicação de rádio/tv como preferências dessas estudantes no espaço da UFV. É muito provável que a prática de ouvir rádios ou ver televisão seja na realidade muito maior do que a revelada, na medida em que tais práticas não figuram como propriamente de estudantes universitários.

A propósito da diversificação tratada neste capítulo, algumas questões devem ser recolocadas considerando-se os dois eixos aqui demonstrados, a saber: a continuidade em relação à *Home Economics* americana; e a permanência do sentido feminino do curso. Cabe perguntar, então, de um lado: como Viçosa administra a sua continuidade com a Economia Doméstica americana e tece relações com a universidade brasileira? Apenas nessa permanência estaria a certeza de consolidação e modernização do curso? A Economia Doméstica, graças a essa aliança, não ficou na rotina, houve renovação de disciplinas, incorporação de áreas novas; embora tenha experimentado uma modernização constante, foi uma modernização limitada porque não se redefine o limite do masculino/feminino — é uma constante modernização conservadora. Para romper com isto a Economia Doméstica deveria perguntar-se quais seriam suas outras possibilidades. Cabe de outro lado perguntar: por que a Economia Doméstica continuou a ser o curso mais feminino de todos os cursos universitários? Já que houve ingresso de mulheres na diversificação dos cursos universitários, por que ele permanece o pólo feminino por excelência? A feminilidade do curso está tão na cabeça dos homens quanto na das mulheres; dessa forma se entende que os rapazes só podem considerar como uma brincadeira a entrada na universidade através de um curso com essa constância histórica. Se a identidade mulher = mundo doméstico já foi questionada, por que a permanência mulher = ciências domésticas? Dito de outra forma: se o feminismo já permitiu a evidência do arbitrário presente na equalização entre mulher e mundo doméstico, mais paradoxal se apresenta a homologia entre mulheres e ciências domésticas. O fato de certas características terem se cristalizado é responsável por ser a Economia Doméstica o pólo mais feminino nesse espaço universitário; uma delas pode ser a maximização das atividades de extensão em detrimento das de pesquisa; o que condena a médio prazo a um atraso relativo aos outros campos científicos.

Com todas as mudanças ocorridas e a par da diversificação atingida, uma outra permanência marca a história dessa instituição, só que numa dimensão não propriamente acadêmica. É o **Baile da Saudade**, do qual tratarei a seguir, que é parte da Reunião Anual dos Ex-alunos, e atravessou o tempo imprimindo um papel singular no culto ao **espírito esaviano**.

4. O BAILE DA SAUDADE: MÚSICAS PARA TODAS AS DANÇAS

Uma Estória que eles contam a eles próprios sobre eles mesmos.

O propósito aqui é discutir uma maneira de ritualizar no contexto da Universidade de Viçosa. A questão norteadora mais abrangente pode ser colocada nos termos dos princípios ou mecanismos fundamentais utilizados pelos agentes sociais para dramatizar o mundo. Inspirada em DaMatta, procuro situar o baile em um desses mecanismos, através do qual a chamada realidade — Universidade Rural — *se desdobra diante dela mesma, mira-se no seu próprio espelho social e ideológico e, projetando múltiplas imagens de si próprio, engendra-se como uma medusa, na sua luta e dilema entre o permanecer e o mudar* (1978:35). Ou ainda, no empréstimo tomado de Geertz que utilizo para nomear o capítulo, o ritual do baile é assumido como *uma estória que eles contam a eles próprios sobre eles mesmos* (1978:278), explicitando a idéia de que participamos de rituais a fim de transmitir mensagens coletivas a nós mesmos (Leach:1978). As sociedades/culturas utilizam-se de rituais para atualizar estruturas de poder, marcar fases da vida coletiva ou individual, transformando-os em mecanismos de análise do mundo social. Em sociedades totalizantes, os rituais servem como mecanismos de individualização; em sociedades individualistas e modernas, o ritual cria momentos coletivos dramatizando totalidades abrangentes. Se a Universidade Rural se apresenta como uma unidade englobante dos pares opostos — Agrônomos e Economistas Domésticas — se se estrutura constituindo a *Família Esaviana*, o ritual do Baile da Saudade recria um momento coletivo, que também abre espaço para a individualização. A questão pode ser expressa em termos de como globalizações já existentes são reforçadas no ritual de um baile e por que consagrar uma unidade já existente e conhecida de todos. Se a condição de ex-aluno garante o pertencimento à instituição, por que ritualizar os seus encontros? Se ostentam uma distinção — a posse do diploma — por que consagrar o já consagrado? Como a partir de uma coletividade existente, a dramatização no Baile da Saudade permite individualizações?

A Universidade, como toda instituição de ensino, possui festas/rituais que marcam eventos específicos da vida acadêmica. Os rituais da Universidade podem ser sintetizados no quadro:

RITUAIS DA UNIVERSIDADE:

Formais

- Vestibular (masculino/feminino)
- Semana dos Fazendeiros (masculino/feminino — com predominância de homens)
- Atos de Instituição/ Formatura (masculino/feminino)

RITUAIS DO ALUNO:

Informais

- Trote/Batismo (masculino/feminino)
- Marcha Nico Lopes (masculino/feminino)
- Dia do Soldado (masculino/feminino com foco nas mulheres)

Formais

- Formatura (masculino/feminino)

RITUAIS DO EX-ALUNO:

Reunião Anual da Associação dos Ex-alunos (formal/informal)

- Assembléia (masculino/feminino)
- Entrega de Medalhas (masculino/feminino)
- Missa (masculino/feminino)
- Churrasco (masculino/feminino)
- Baile da Saudade (masculino/feminino com foco na *Família Esaviana*).

Percebe-se que as mulheres não estão excluídas das formas de ritualizar na Universidade, muito embora na *Semana do Fazendeiro* — que historicamente sempre se apresentou como um evento tipicamente masculino e hoje é aberta igualmente para ambos os sexos — ainda predominem os homens. O *Dia do Soldado* comemorado em 25 de agosto era mais uma das brincadeiras com traços de jocosidade existentes entre agrônomos e economistas domésticas ou *pica-couves*, uma denominação usual para a estudante do curso, amplamente divulgada e apropriada nesse evento. Os alunos sempre em grupo iam até o alojamento feminino e recitavam, cantavam e discursavam elegendo as mulheres para comporem os *batalhões* numa alusão às armas, dentro da mais requintada hierarquia e *espírito militar*. Nesse dia os homens promoviam ou rebaixavam as *pica-couves* de seus postos de combate e luta: Soldado/Cabo ou Capitão/General. Os critérios para essa classificação nem sempre eram dados de forma clara e precisa. A beleza física tanto quanto a antiguidade na escola poderiam ser critérios na escolha e promoção das *pica-couves*. As respostas das mulheres eram quase sempre coniventes ou

em forma de lamentos resignados, como atualizado nessa canção: *Pica-couve que desilusão/Ser soldado, cabo ou capitão/ e se for das mais feiosas diz a turma de Viçosa só p'rá bucha de canhão/ À nativada da região dou um conselho: pica-couve não...* Ou ainda em outra canção mais parecendo a um grito de dor: *Nós somos Ufevianas guardas/ Fiéis coroas desesperadas/ Não temos mais esperança de namorar ou de casar/ A nossa sina é triste ser desprezadas e nunca amadas/O nosso futuro é preto: ser costureiras ou cozinheiras...*

Não tenho o registro de quando essa brincadeira de estudantes deixou de fazer parte das dramatizações na Universidade. Presumo que há mais de 15 anos não se ritualizam tais relações na Festa do Soldado.

Observa-se, pois, na Universidade em estudo, desde as cerimônias de formatura até a tradicional Semana dos Fazendeiros. Essa última é uma das atividades de extensão realizadas na Universidade Rural e que também pode reservar espaços para festas, como bailes e exposições. De todos os eventos é o mais tradicional, que glorifica a Universidade e lhe garante a reputação de pioneirismo na extensão, exibindo grande valor simbólico e institucional. Uma outra manifestação, tipicamente estudantil, — a Marcha Nico Lopes — é realizada com algumas interrupções desde início da década de 30 e objetiva dramatizar a vida acadêmica, satirizando as relações alunos-professores; a partir de uma certa época — início dos anos 80 — começa a se politizar. Até 1960 as mulheres não participavam diretamente, ou seja, marchando junto aos estudantes masculinos. O ano de 1961 foi marcante nas manifestações da Marcha; os participantes fazem um pacto da não beber, o que era uma constante presente na manifestação — e as mulheres saem a desfilar ao lado dos homens; em função dessa atitude sofrem sanções por parte da direção da ESCD. A partir dos anos seguintes, a presença feminina foi se tornando cada vez mais frequente.

Dentre os rituais ufevianos ainda vigentes, creio que nenhum evento realizado no âmbito do campus universitário evidencia, tão claramente, a consagração e a instituição dos egressos dessa unidade de ensino quanto a Reunião Anual de Ex-alunos da UFV e, dentro dela, o Baile, onde se vivencia o momento de congraçamento mais significativo.

Analiso o Baile como o *Ritual da Saudade*, partindo do pressuposto de que ritualizar a saudade pode ser uma maneira eficaz de gerenciamento da tradição. As questões a serem desenvolvidas podem ser traduzidas em como se elabora, vivencia e representa a tradição da Universidade Rural pelos dois campos historicamente definidores dessa Universidade: a Agronomia e a Economia Doméstica. O Baile da Saudade evoca a presença do passado, como se garantisse a continuidade da própria instituição. Ritualiza o pertencimento a uma fraternidade, consagrando semelhanças, e distinguindo os atores sociais, a quem o rito concerne, daqueles que estão

definitivamente excluídos dele. A idéia de que os ritos consagram a diferença está remetida ao estudo do Bourdieu *Les Rites Comme Actes D' Institution*, onde o autor propõe que a ênfase nas análises de ritual não deve ser tanto na noção de *rito de passagem*, como nomeou Van Gennep (1977) e como explicitou mais sistematicamente a teoria de Victor Turner (1969). A atenção deve ser dada à fronteira, ao limite que separa aqueles a quem o rito diz respeito daqueles que não o vivenciarão (Bourdieu, 1982: 58). Essa separação operada pela linha divisória é a instância instituída para e pela função social do ritual. Os *ritos de instituição* tendem a integrar as oposições propriamente sociais numa série de oposições cosmológicas, naturalizando e consagrando, como num ato de magia social, a separação — segrega aquele que experimenta o rito, não dos que ainda não o experimentaram, mas daqueles que jamais o experimentarão, instituindo assim uma diferença durável entre aqueles a quem o rito concerne e aqueles a quem não concerne. O autor toma os termos *ritos de passagem*, *ritos de consagração*, *ritos de legitimação* ou *ritos de instituição* como termos equivalentes, decodificando a instituição em seu significado ativo, ou seja: instituição de um herdeiro (Bourdieu, 1982:58). Dessa perspectiva, no caso do Baile da Saudade, o que percebo como estando em jogo não é tanto a separação entre o aluno atual e o ex-aluno, mas o limite colocado pelo próprio Baile. Só através deste é que se consagra, se institui, se define o herdeiro legítimo da Universidade Rural. A divisão mais visível que o Ritual da Saudade opera entre o conjunto daqueles para quem o baile é realizado e o daqueles para quem não o é — professores oriundos dessa própria Universidade *versus* os de fora; formandos *versus* não-formandos; nativos *versus* forasteiros — será firmada no momento do Baile. Contudo, o efeito maior do rito, segundo Bourdieu, é o que passa despercebido, ou seja, esse tratamento diferenciado permite ao rito consagrar a diferença, ao mesmo tempo que a institui: entre o ex-aluno, enquanto tal (diplomado, herdeiro legítimo), o aluno que ainda não obteve sua primeira consagração (o diploma) e os de fora, excluídos do sistema universitário, que nunca vivenciarão o rito. O ritual de instituição, consiste em assinalar como naturais propriedades de natureza social, como ocorre em relação às profissões de agrônomos/ economistas domésticas (Bourdieu, 1982:59).

Utilizo a etnografia realizada com base em dois eventos que na Universidade são chamados de Baile da Saudade ou Baile dos Ex-alunos da Universidade Federal de Viçosa. Os anos são os de 1991 e 1992, o mês de dezembro, data sempre ligada ao calendário religioso, definida em função da proximidade do feriado mineiro que comemora o dia de Nossa Senhora da Imaculada Conceição, talvez por facilitar o deslocamento dos ex-alunos das cidades onde residem até Viçosa. É quase sempre período de férias escolares, quando há espaços físicos livres na Universidade,

para alojamento e encontros formais entre participantes, o que é quase impossível em momentos de rotina acadêmica.¹

A descrição que ofereço não pretende estabelecer uma comparação entre os dois Bailes, até porque seria tarefa por demais repetitiva, visto serem similares nos aspectos relevantes. Assim, apresento uma descrição que permite mapear aqueles aspectos que são recorrentes em todos os Bailes da Saudade, inclusive nos de que já participei na condição de ex-aluna. As variações entre os Bailes são mínimas, podendo ser consideradas secundárias.

O turista que chega a Viçosa, nesse período do ano, depara-se com uma quantidade enorme de faixas, anunciando e saudando a chegada dos ex-alunos. Quase sempre, alguma turma se destaca em número de faixas ou na tentativa de originalidade na apresentação dos dizeres alusivos ao grupo. Cada turma tem um nome que a acompanha por toda a vida acadêmica e é nessa época lembrado com grande entusiasmo. As turmas são nomeadas em alusão simbólica a determinados objetos, não obedecendo a nenhuma lógica aparente. A nomeação funda-se no campo da jocosidade ou do grotesco, e o que revela são relações entre símbolos ou signos e o contexto ou a época do batismo da turma. Uma informante comenta que a diferença entre o nome de sua turma e o das demais é que a sua tem um nome *sério* — **Alvorada** — porque coincide com a fundação de Brasília; outras turmas sempre escolhem nomes de *brincadeira*. Os nomes das turmas são dados a todas as pessoas que iniciam os cursos num mesmo ano; ou seja, tanto as egressas da Economia Doméstica quanto os da Agronomia são designados com o mesmo nome.² O que se destaca é o fato de serem contemporâneos. No ano de 1992, a turma que se destacava pelas faixas, número de participantes e animação era a turma do **Trabuco**.

Os ex-alunos começam a chegar a Viçosa na sexta-feira, à tarde, quando se intensifica a movimentação na Universidade e na cidade para recepcioná-los, e são iniciadas as comemorações que se estendem até a tarde do domingo. Embora haja uma programação formal para a Reunião dos Ex-alunos como um todo — Missa de Ação de Graças, Assembléia Geral, Palestra do Reitor, Sessão Solene de Entrega dos Diplomas Comemorativos dos Jubileus de Prata, Ouro e Diamante e Medalha de Mérito — a ênfase do encontro é localizada no Baile da Saudade. Este é o evento mais ritualizado da

¹ Os dois últimos bailes que analiso foram exceções, realizados em plena atividade acadêmica, devido às sucessivas greves de professores/funcionários das IFES, alterando todo o calendário escolar. Tal ocorrência foi apontada como um dos fatores responsáveis pelo menor comparecimento de ex-alunos, ao lado da mencionada *crise econômica*.

² A nomeação das turmas se apresenta também como a cristalização desse tempo, e fundamentalmente desse momento que se quer eterno, o Baile da Saudade.

Reunião. Tanto que a pergunta constante entre os residentes locais envolvidos com a Universidade nessa época é: *Você vai ao Baile?* Não se fala da Reunião como um todo, mas da Festa-baile.

Chegando a Viçosa, os ex-alunos se dirigem ao Departamento de Economia Rural, para onde se transfere a Associação de Ex-alunos — AEA — da UFV. Quem passa pelo Centro de Vivência — local de realização do baile — já percebe os preparativos para a noite do sábado. No imenso salão que tem de se transformar para servir à função, as mesas e cadeiras já estão sendo decoradas; o palco, para a orquestra, feito de armação de madeira, na lateral esquerda, marca o meio do salão. À frente da orquestra, a pista de danças. O palco existente no salão passa a ser ocupado por mesas e cadeiras — de forma que a turma designada para este local tem que subir alguns degraus de escada e do alto, fica com uma visão de todo o salão de baile. Nas paredes do fundo vêem-se os escudos-símbolos da UFV — de um lado, a bandeira, do outro, um estandarte vermelho com o emblema da Universidade, onde se lê a inscrição: Associação de Ex-alunos da UFV — 56^a/57^a Reunião.³ Exposto como um mural, devidamente destacado como elemento decorativo, parece o grande símbolo da festa, bem como dos participantes.

A movimentação inicial, com a chegada dos ex-alunos, acontece no saguão da Economia Rural, local das inscrições para a Reunião e da reserva e compra das mesas para o Baile. Uma mesa comprida, com quatro mulheres e um homem trabalhando na organização e alocação dos participantes. De posse do mapa do salão de baile, ordenado pela separação dos grupos de pessoas das respectivas turmas, os encarregados vão vendendo e marcando os lugares escolhidos. Um movimento enorme em torno do mapa do salão e a prontidão das respostas às perguntas mais recorrentes dos visitantes: quais as mesas já reservadas e para quem? No momento da compra da mesa, a preocupação é certificar-se ao lado de quem se vai ficar no Baile. Um participante sugere para o seu parceiro: *vamos escolher uma mesa nas proximidades de Fulano*, ex-reitor da UFV. Um senhor chega e pergunta quais são as mesas disponíveis; ao se lhe apresentar o local da turma de 30 anos, do lado esquerdo do palco, fala com indignação: *então nós agora passamos para o lado dos velhos?* A tal indagação, também fico a pensar no porquê dessa diferença. Até os 25 anos de formados, ficam do lado direito do palco, e depois passam para o lado esquerdo, *passam para o lado dos velhos*. As turmas mais homenageadas são aquelas que comemoram 25 anos, bodas de prata, 50 anos, bodas de ouro e 60 anos, de diamante. Em meio a um tumulto de gente, destaca-se um grupo de pessoas que usam uma camiseta amarela com o nome da turma: **Trabuco**. Enquanto alguns deles usam camiseta de fundo amarelo com escudo preto,

³ Inscrição que substitui aquela originalmente selada no escudo-símbolo da Universidade - Estudar/Saber/Agir/Vencer - ESAV. Ver Anexo III.

outros usam camiseta preta com escudo amarelo. A diferença, segundo um informante do grupo, separa: a dos ex-formandos é amarela e a dos *agregados* (familiares) preta. Os membros dessa turma comemoravam 20 anos de formados. Estava representada por um número significativo de pessoas. Se havia turmas em que o comparecimento era menor, como, por exemplo, nesse ano de 1992, as que festejavam 30 e 35 anos, segundo informantes da própria turma, era porque os ex-alunos locais, encarregados de avisar e incentivar a vinda a Viçosa, não tinham conseguido entrar em contato com eles. A Associação envia convites/programa do evento a todos os ex-alunos que comemoram datas símbolo. As organizadoras sugeriram que esses ex-alunos locais não tiveram muito empenho em convidar seus colegas. Ou seja, os encarregados naturais de incentivar os colegas a virem para o Baile são aqueles membros das turmas que ficaram em Viçosa.

Presente ao local da reserva de mesas para o Baile estava o patrono da turma dos Trabucos, figura conhecidíssima da UFV. Através dele, tive a oportunidade de conhecer e conversar com ex-alunos de outras turmas. Dessas, destaco a de 1942; melhor, já se destacava. É a única da qual colocaram o quadro de fotografias dos formandos. Acima das fotografias, aparecem os membros da diretoria da Escola Superior de Agricultura. Esse quadro era a grande vedete do local. Colocado à esquerda da entrada do saguão, atraía a atenção de todos, especialmente dos fotografados, que o cercavam, por vários minutos, aproximando-se dele com crianças — geralmente netos — bem como com outros familiares. Chamava atenção o orgulho com que posavam ao lado das fotos, emocionados com a lembrança da sua própria imagem. Um deles se colocou ao lado da própria foto, quando fiz um comentário: "está muito parecido"; ele ficou extremamente emocionado. Um outro, postando-se frente à foto, disse para a neta: *não pareço um artista de Hollywood? Sou mesmo igual ao Clark Gable*. De todos com quem tive oportunidade de conversar, os depoimentos eram permeados de episódios da vida acadêmica e dos companheiros de turma. A sensação é que mantinham informações constantes sobre todos e se comunicavam com frequência. A ênfase era dada ao estado de saúde de todos. Apontavam as fotografias dos colegas, dizendo: *estes morreram, este está em cadeira de rodas, este não enxerga mais, este foi secretário de agricultura de MG e não veio porque, num desastre de avião, morreram vários membros de sua família*. Nessa turma de 50 e 60 anos de formados, além de sentirem orgulho do que eles mesmos foram, as questões de que se ocupam, em suas conversas com os colegas, são o estado de saúde e a aparência física. Eram sempre muito explícitos os comentários acerca da época vivida na Universidade, enfatizando-se as condições reais da Universidade do passado, sempre comparado com o presente e visto como um tempo de precariedade, onde, contudo, se desenvolviam grandes aprendizagens, com bons professores e relações estudantis exemplares; enquanto hoje é decodificado como de maiores facilidades sem que haja, entretanto, as certezas das relações de reciprocidade.

Remetem-se, na verdade, à idade de jovens e à condição de juventude — o papel de estudantes é o que acabam enfatizando. Pareciam intermináveis os inúmeros *casos*, contados em detalhes, às vezes obsessivos, sobre a época em que aqui viveram; descreviam, principalmente, a moradia, os bailes, as relações com os colegas e professores, sempre comentadas com humor, além das condições de vida na universidade e em Viçosa. As questões propriamente acadêmicas eram apenas sugeridas, o tom das conversas era marcado pelo relato das brincadeiras entre os colegas, remetendo uma vez mais ao que Radcliffe-Brown cunhou de *joking relationship*. A força subjacente à maneira de relembrar o passado é a idéia de que *deveria ter permanecido assim*. Memória e história são importantes em termos de preservação da identidade do grupo: elas contêm raízes do que realmente significa ser ESAVIANO. Assim, contam uma história linear e comparativa entre o seu tempo (passado) e o de hoje (presente). Como não dão conta de uma comparatividade em termos estritamente acadêmicos, falam das condições físicas na ESA de então. O conhecimento sobre o passado passa pelo ritual do baile, e ele se transveste numa forma cultural específica, pela qual o conhecimento sobre suas relações anteriores é transmitido. A impossibilidade de dizer o que realmente foi aquele período remete-os às descrições afetivas e pessoais vivenciadas naquele espaço. E o passado se resume na convicção de um tempo melhor, contraditoriamente à explicitação de suas dificuldades do ponto de vista mais propriamente acadêmico.

As esposas ouviam atentas, mas interferiam nas conversas, como quem tivesse participado daquelas histórias e dominasse também aquele cenário. A esposa de um dos ex-alunos disse que elas ficaram muito amigas em função dos Encontros Anuais da AEA.

À noite desse mesmo dia, as reuniões acontecem ou nas casas de antigos colegas nativos ou, mais freqüentemente, nos bares locais. Cada turma já tem reservado o local de reunião, onde permanece com os familiares até madrugada adentro, sempre à espera de algum companheiro que é aguardado com grande expectativa e recebido sempre com muito entusiasmo. É uma euforia espalhada pela cidade. Os bares, poucos para comportar todas as turmas que têm como costume se reunir separadamente, são obrigados a reservar um mesmo local para duas ou três turmas diferentes. Optam por uma divisão espacial, de acordo com a quantidade de ambientes existentes em cada estabelecimento; por exemplo, na varanda de um restaurante permanece uma turma, enquanto outra, no interior do bar. Em síntese, a chegada dos ex-alunos a Viçosa é marcada pela recepção aos de fora pelos nativos, sempre em uma sexta-feira a partir das 20:00 h, em lugar previamente determinado pelos organizadores locais de cada turma. A bebida que começa a ser consumida nesse primeiro encontro será presença constante em todo o período de permanência em Viçosa.

Na manhã do dia seguinte — sábado — a Assembléia tem lugar no mesmo Departamento de Economia Rural. Uma das ex- alunas de Economia Doméstica, da turma de 30 anos, informada por uma colega sobre a minha pesquisa, ao ver-me, se oferece para conversar e falar da sua vida de estudante da ESCD. De sua turma, compareceram 70% das pessoas; das três originárias do Nordeste, só uma veio, e está hospedada em sua casa. E a conversa acontece livremente acerca dos temas: família própria, o passado, as recordações da vida estudantil. Ela está ansiosa pelo Baile. Pergunto: O que significa o Baile para você? *É a continuação do entrosamento, é um ambiente bom, menos barulhento, e tocam músicas que lembram nossa época.* Conta que, quando sua turma completou 25 anos, seus filhos compareceram e *vibraram muito.* Por que é tão importante levar a família ao Baile? *Porque a família é uma ramificação da gente.* Contam histórias para os filhos e falam das *pequenas coisas* que viveram na escola, como dos namoros.

O tom da conversa com os de 30 anos de formados definia uma intimidade reveladora do encontro, como se fosse mesmo um encontro de família; o destaque ficava por conta do casamento dos filhos e do nascimento dos netos. Presumo que os que completam 5 ou 10 anos de formados falem sobre o casamento e o nascimento dos filhos, além da construção da carreira profissional. As conversas, o acompanhamento da vida dos outros colegas de turma diferem segundo a faixa etária. A um casal de informantes (ele, ex-aluno de agronomia), quando lhes perguntei sobre o significado do Baile, a esposa respondeu: *é recordação, reencontro, é voltar ao passado...No Baile se pode dançar, é a oportunidade de curtir a dança como uma coisa que não tem mais...* Outra informante ressalta: *o mais importante é ver as rugas chegarem, comparar com as das colegas, ver as barrigas...* Uma outra: *O Baile tem um aspecto nostálgico, de lembrar; pode-se dançar, conversar e escutar. É Baile fechado, só para ex-aluno, não tem confusão.* No Baile, conversam sobre projetos, planos, o que estão fazendo. Essa última informante, apesar de morar em Viçosa, só comparece ao Baile quando a turma vem, ou seja, em aniversários significativos de formatura, como aqueles que separam os quinquênios. Em geral, não se encontram com regularidade programada com as companheiras de turma que moram em Viçosa; só quando trabalham no mesmo departamento. Antes da Reunião, tinham se encontrado para ver como podiam acomodar as colegas de fora; ela, por exemplo, hospedou duas colegas. Parece óbvio que não é possível haver acomodação para todas nas casas de ex-colegas; no entanto, a sensação é que elas contam, *a priori*, com vindas tidas como certas, e aí a preferência por antigas amigas é evidente. Tal comportamento revela também que o fato de se fazer ou se tornar amiga de ex-alunos residentes em Viçosa é um incentivo a mais para a participação na festa. Ou pode acontecer de uma relação mais duradoura se estabelecer a partir de encontros periódicos, além daqueles em congressos,

através dos encontros para o Baile. *O Baile é uma volta ao passado, por uma noite.* Parece que as outras comemorações ou encontros profissionais têm a ver com o presente, enquanto o Baile é a vivência daquelas recordações; dançam, com seus colegas, as músicas do passado. A música e a dança são a referência do tempo.

No sábado pela manhã, acontece mais uma sessão da Assembléia de Ex-alunos, com eleição para a nova diretoria, cujo mandato cobre os dois anos subseqüentes. Após essa sessão, saem para almoçar com seus familiares e/ou colegas, em locais previamente reservados. É freqüente haver churrascos nas residências ou sítios dos nativos, onde o consumo de bebidas é muito grande. Os homens permanecem por mais tempo nesses locais, enquanto as mulheres vão iniciar os preparativos para o Baile. Elas se embelezam (os locais mais freqüentados, na tarde do sábado, são os salões de beleza da cidade), e os homens permanecem se embebedando.

À noite, antes do baile, há a Cerimônia de Entrega de Medalhas aos ex-alunos que completam 25, 50 e 60 anos de formados. Nessa cerimônia, a sensação era de que todos se conheciam e para com alguns expressavam uma emoção especial. Muitos dos comentários, novamente, versavam sobre o estado físico dos homenageados. O que mais chamava a atenção era, realmente, a disposição física e mental com que ainda se encontravam essas pessoas. A projeção da própria imagem na do homenageado, como que antevendo uma situação com que sonhavam vivenciar, era o que se lia nos olhares e nas manifestações de sentimento de cada um dos presentes. Após a entrega das medalhas, oradores das diversas turmas homenageadas pronunciaram discursos, marcados por grande emoção, destacando-se o orador que comemorava 60 anos de formado. Ao apresentar a neta que era formanda em agronomia, nesse ano, nessa mesma universidade, fez um agradecimento à antiga Escola Superior de Agronomia e discorreu sobre as condições de vida de quem se encontra nessa fase e sobre o significado do passado. A essa cerimônia comparecem, essencialmente, as pessoas homenageadas e seus respectivos familiares.

Pergunto ao vizinho, ao lado, qual é o significado do baile para ele; ele diz que a diferença entre essa comemoração a que estávamos assistindo e o Baile é que este é *menos formal*.

O Baile da Saudade evidencia duas significações básicas e aparentemente contraditórias. De um lado, consagra o já sabido, reafirmando os laços da Família Esaviana — a categoria englobante de todo o ritual — que ao se impor, estabelece uma hierarquização, através diferenciação entre as turmas. Por outro lado, é um espaço que permite individualizações, através da ostentação de capital simbólico. Isso será evidenciado na descrição e análise que se seguem.

4.1 O BAILE

O Baile se apresenta como um espaço de ritualização da Universidade, onde o tempo passado — um momento onde as trajetórias estavam em aberto e no qual o tempo futuro significava promessas de uma vida profissional bem sucedida — se materializa no presente. Um presente que eterniza aquele período escolar — cujo significado mais forte está na forma como o capital social adquirido nos bancos da escola — pode ser atualizado. Daí ser o Baile da Saudade um evento efêmero que se torna durável na medida que reativa o que se passou em 4 ou 5 anos, atualiza as informações e entretém as relações construídas naquele tempo em que os estudantes se sentavam juntos nos bancos da escola, construindo-se e construindo uma profissão. O Baile é também uma metáfora da vida social idealizada, na medida que nele — por causa da música — tudo está em movimento harmônico, como se queria que fosse na sociedade. Em cada rodada, passos de dança, movimentos do corpo não totalmente sincronizados e contidos em gestos e maneiras uniformizadas, homens e mulheres se entendem, estabelecendo uma unidade. Sinalizam que o conjunto de parceiros possíveis está ali, indicando ainda que, para dançar bem na vida, deve-se escolher entre eles. O lugar é o da emoção, como um espaço do sentimento prazeroso ao mesmo tempo solitário e coletivo, como mostro mais adiante.

O Baile da Saudade está a meio caminho entre a *festa* e a *solenidade* , entre o *informal* e o *formal* . Pode ser dividido em três momentos distintos e interligados. O primeiro deles — o mais centralizador, formal, personalizado, com um centro bem definido — é o momento de chegada ao local do Baile. O segundo — caracterizado pela ênfase na dança propriamente, quando a orquestra apresenta seu estilo musical e, previamente instruída, vai transformando o ritmo num crescente de animação e contemporaneidade — é o momento em que o salão estará sempre repleto, e os dançarinos exibem seus passos de predileção. O terceiro momento da festa — o mais descontraído, animado, com a excitação aumentando até próximo a um estado de empolgação máxima — é definido como carnaval. É ainda o momento em que se iniciam as despedidas.

A CHEGADA E AS VALSAS

Casais e quase nunca pessoas sozinhas — se for o caso, homens — começam a chegar ao Centro de Vivência por volta das 23h. Para o acesso às mesas, previamente reservadas e compradas, agrupadas por ano de formatura, cada ex-formando, acompanhado de seu par, elegantemente vestido, entrava com uma pose altiva. Entregava os convites a duas ou três pessoas designadas para recepcionarem os participantes. Havia uma filmadora registrando a entrada, a presença da câmera contribui para que a cena pareça ainda mais solene. Aos pares, os ex-alunos caminham como se estivessem numa verdadeira passarela. É possível elaborar uma análise do uso do corpo já nesse momento de chegada. A diferença entre comportamentos gestuais de homens e mulheres é bem marcada nas expressões corporais pela forma de andar, pelos olhares, sorrisos e trajes. No corpo, a inscrição do masculino/feminino, enfim do gênero, desliza no dualismo entre a realidade física e social num claro exemplo de conformidade aos critérios de aprovação/desaprovação coletiva e não em função de particularidades individuais.¹

Um dos pontos essenciais no estudo desse e de outros rituais são os trajes apropriados, *pois as vestimentas são gramaticalmente coerentes com os gestos e o comportamento em geral* (DaMatta, 1978:47).

A indumentária do Baile desempenha papel fundamental e é rigorosamente equacionada na apresentação da imagem aos colegas. Tradicionalmente, o Baile era definido no mais rigoroso estilo *black-tie* ou, em termos mais apropriados, *a rigor*. Nos dois últimos eventos, objeto desta análise, a exigência dos trajes era de *passeio completo*. O estilo masculino segue o padrão terno-e-gravata. Não vi nenhum *smoking*, prevalecendo, contudo, um certo requinte nas roupas, especialmente nas femininas, que se diferenciavam por tipos e modelos. Os trajes mais sóbrios, definindo modelos mais clássicos, eram aqueles de linho, em conjunto de saia-e-blusa com algum detalhe denotando requinte, como bordado da mesma cor do vestido; ou compondo um modelo discreto mais chic, *habillé*, considerado traje para noite, festa, casamento ou baile — mas não a rigor, como suposto para o baile em questão. Os mais aparentemente suntuosos, normalmente de seda, bordados com vidrilhos e paetês, quase sempre pretos, compondo o ar de sofisticação e riqueza do modelo, apresentam-se como vestidos inteiros ou pantalonas e blusas, onde pelo menos uma das peças mostra leves transparências, efeito facilmente alcançado se a peça é confeccionada com seda, sendo o máximo do requinte esse modelo confeccionado em seda pura. Mais comuns são os modelos longos com decotes: os típicos modelos de baile, podendo ser classificados

¹ As possibilidades analíticas recortadas nessa situação remetem à *Introdução à obra de Marcel Mauss* de Lévi-Strauss (1974: 3ss).

como *habillé* ou *a rigor*. Outro grupo de modelos é o daqueles que podem ser caracterizados como mais modernos, ou seja, trajes da moda. Incluem-se nessa classificação os de seda pura, pintados à mão, muito em moda no verão brasileiro; no ano de 91, os de pinturas de Bali, os *trapézios*, os *tomara-que-caia* (estes não propriamente identificados como de moda, sendo um modelo clássico mas moderno, conforme os detalhes que os compõem) aparecem em todo verão. Nessa categoria estão os vestidos curtos, mini pretos, bordados de paetês e miçangas, com um efeito de brilho. Predominaram nesse Baile os bem curtos, de decotes insinuantes. O não cumprimento, do estilo tido como mais adequado para o baile, foi motivo de indignação por parte de algumas participantes mais assíduas. *...quando que linho era usado para baile? Eu jamais iria de linho num baile desses...gasto o que for preciso para ir a caráter...é rigor, vou a rigor. Este ano é que permitiram traje passeio completo. Tinha muita gente com roupa que você via que era boa, rica, cara, mas tirada do baú, podia ser roupa clássica, roupa que você tem no guarda-roupa por muito tempo.*

Assim que chegam ao salão do baile, passam olhando para as pessoas, como que procurando seus pares — quem estava, quem conheciam. Juntam-se a seus companheiros. As mesas agrupadas por turmas facilitam a localização por anos de formatura. Os casais vão chegando e se aproximando de suas mesas. A partir daí, vão se acercando dos outros companheiros de turma. O local do baile discrimina as classes de idade através da separação espacial por número de anos de formados. O mapeamento do espaço físico representa ou reflete o lugar ocupado pelos participantes, temporalmente, na Universidade Rural. Ou seja, dividida por turmas, conforme o número de anos de formados: 5/ 10/ 15/ 20 e assim sucessivamente. A *camada arqueológica* se manifesta na disposição das mesas, no grande salão da festa, tanto quanto através da dança. Próximas à pista de dança e da orquestra ficam a Diretoria da AEA e as turmas de 50/40/35/30 anos de formadas; mais afastadas, as turmas novas. As expressões são de alegria e entusiasmo, porém ainda contida a euforia, pelo reencontro com antigos colegas, muitos vistos apenas no baile. Os cumprimentos são calorosos repletos de emoção. Acomodam-se, conversam, pedem as bebidas e saem a dançar. O Baile reagrupa, de maneira quase exclusiva, ex-alunos e familiares, que se consideram como *os de dentro*. Entretanto não é uma festa totalmente exclusiva, sendo aberto um espaço para *os de fora*: o bufê; a orquestra, as roupas, e alguns poucos moradores locais. A orquestra é sempre de fora, *mas a gente observa que antigamente era uma orquestra muito mais famosa do que estas que vêm hoje*, comentam os participantes assíduos do Baile; são boas orquestras, mas não mais tão famosas quanto aquelas. O bufê nem sempre é de fora; também já foi, e era mais requintado, no parecer daqueles. Segundo os informantes, as mudanças quanto à exigência do traje, o número de participantes, o tipo de orquestra contratada,

idem o bufê e na decoração do salão refletem bem a crise econômica que estamos vivenciando. Os Bailes de antes são tidos como mais elegantes e bonitos — eram verdadeiros shows — e muitos iam para apreciar, sentar e ouvir as músicas, ver as pessoas bem vestidas que faziam trajes específicos para aquela noite. Tais impressões são contraditórias ao que se observou: primeiro, porque um baile com o salão mais vazio não está fadado ao fracasso; ao contrário, permite que todos os participantes exibam seus passos de dança, contribuindo para o entusiasmo coletivo. No caso do Baile da Saudade, eles prestam atenção em si mesmos, independentemente da orquestra, do nível de elaboração do bufê ou da decoração do grande salão da festa.

Percebem-se redes de relações, os grupos são reforçados, cada turma tem seus códigos próprios, sempre em referência a sua época de estudante. O observador pode ter conhecimento *a priori* das redes de relações e certificar-se de como os grupos são reforçados através da espacialidade das mesas que reúnem seus iguais. Se desse modo individualizam-se os grupos, individualizam-se também as pessoas dentro dos grupos, a começar pelos trajes.

O Baile discrimina classes de idade através da separação espacial, por anos de formados, ou etapas já vividas. Em sendo um momento de recordação, agrupa colegas que podem passar horas ali sentados juntos, conversando do passado, da saudade. Mas as pessoas circulam não só para dançar, como também para reencontrar antigos amigos ou companheiros de sua época de graduação. Assim, há uma aproximação maior das turmas de 15 e 20 anos, enquanto que as mais distantes, em termos de anos de formadas, têm o número de participantes restrito, que permanecem em seus próprios grupos, mais isolados dos demais participantes.

A fase mais ritualizada desse primeiro momento — centralizadora e personalizada — é a das valsas. Por volta da 1:00 h, é anunciada em grande estilo pela orquestra a hora mais solene de toda a festa: as valsas da saudade. Toca-se a valsa dos 50 e 60 anos separada das demais, e os participantes dessa dança são os destaques de toda a noite. É especialmente um momento de apresentação emblemática da família. Na valsa dos 50 anos, os ex-alunos dançam com a esposa, filhas, noras e netas, quando é possível. Logo após, é executada a dos 25 anos, também em separado das demais. Em seguida, uma valsa para todos os ex-formandos. A valsa é uma formalização da turma, que assistiu aula em comum e simultaneamente teceu emoções conjuntas, daí ser através da valsa que também se eterniza a turma.

4.2 AS CAMADAS ARQUEOLÓGICAS NA DANÇA : ESPAÇO SOCIAL ESTRUTURADO PELO TEMPO

O segundo momento do ritual é o que melhor define as camadas arqueológicas da festa. O salão, repleto de pares, muda em função da música: música romântico-sentimental, bem como os *hits* das grandes orquestras, como Ray Coniff, Paul Mauriat e Música Popular Brasileira. Dançando em par, sozinha ou conversando, misturaram-se literalmente a observação e a participação. Tive a sensação de encantamento me dominando, ao mesmo tempo que me esforçava para manter o necessário distanciamento crítico que o papel de antropóloga exige. Como já disse, os casais mudam em função do tipo de música que toca, quando a orquestra passa do tipo de música romântica para MPB e daí para *rock and roll*, os casais de 15/20 anos de formados deliram, em sua familiaridade com o ritmo e as letras das músicas. Alguns não contêm os gestos e, embora continuando a dançar aos pares, gesticulam com as mãos e estalam os dedos, num movimento que procura imitar o ritmo. Nesse momento, parecem anacrônicos os poucos casais mais velhos que permanecem na pista de dança, dançando como se o fizessem em passos *inapropriados* para o ritmo. Permanecem, contudo, alguns pais dançando com as filhas: Roberto, 20 anos de formado, e a filha de aproximadamente 15 anos de idade; Fernanda, 5 anos de formada, com o pai de aproximadamente 35 anos de formado. Aqui parece tecer-se, de forma bem evidente, a tradição.

A sessão de *rock* continua em ritmo mais acelerado, *rock pauleira*, mudança total dos pares. Os dançarinos são mais jovens e, não necessariamente em pares, mantêm a animação, que vai tomando cada vez mais conta das pessoas. A sensação é a de um outro baile dentro daquele. Os casais *antigos* se retiram numa atitude *natural*. A pista é ocupada pelos jovens, e aí é que se vêem poucos ex-alunos, enquanto os familiares-jovens ocupam o salão. Foi o momento de observar como as outras pessoas que não os ex-alunos participam da festa: pessoas mais jovens da localidade (em número muito reduzido), filhos de ex-alunos e/ou outros familiares. Foi nesse momento que vi o primeiro beijo mais caloroso, enquanto os mais velhos beijavam-se suavemente, nas mesas, como um comportamento menos freqüente. Vale mencionar que o jogo da sedução e da paquera se dava de forma muito velada e pouco explícita mesmo para uma observadora, que faz parte desse universo.

Depois do *rock*, surpreendeu-me a orquestra com música sertaneja. Surpreendeu-me, mais ainda, a lotação da pista por conta desse ritmo; todos dançavam, em mais uma grande confraternização. Mesmo levando em conta a moda da música sertaneja, refiro-me à *surpresa* em vista das exigências colocadas quanto ao tipo de Baile e da posição de distinção dos acadêmicos em relação ao que pudesse ser considerado como *caipira*. Todos os segmentos estavam ali, quase que igualmente representados, gente de todas as faixas etárias dançava. Esta pareceu-me, comparativamente, a fase de maior duração do baile.

Após algum tempo, tocou-se um pouco mais de música romântica. Cantase depois a *valsa da despedida* e, aos gritos, os protestos são gerais. Todos se dirigem para a pista de dança. Alguns mais contidos dançam aos pares; outros, no ritmo da valsa, com as mãos elevadas, fazem movimentos ritmados com mão e pernas afastadas, de frente para a orquestra, com os olhares a pedirem o prolongamento daquele momento de emoção. A música ecoa, retumba por toda a universidade, o *Centro de Vivência* parece que vai ruir de tanta emoção : *quem parte leva saudades* ecoava como um lamento, e os dançarinos cantavam como se estivessem fora de si. De repente, os organizadores do evento tomam o microfone do cantor da orquestra e anunciam o carnaval. A euforia é maior. A atmosfera libera mais calor, tornando hilariante o comportamento dos participantes. Identifiquei aí a última das etapas do Baile da Saudade — o carnaval.

O CARNAVAL

Começa o ponto alto do baile, ninguém mais se fala ou permanece sentado nas mesas, todos dançam em pares ou sozinhos; os que não desejam, ou não conseguem chegar até a pista, dançam nas proximidades das próprias mesas, arrastando cadeiras e criando espaços, onde grupos menores se expandem ao som de samba ou músicas carnavalescas. A pose altiva e elegante de homens e mulheres do início do baile vai sendo progressivamente substituída pela expressão de emoção, estimulada pela dança e pela música. As emoções desencadeadas encompassam a importância atribuída à postura física e à beleza dos trajes exibidos no começo e tão firmemente exigidos para o Baile. Ao final da festa, todos aqueles da turma do **Trabuco** substituem o terno e a gravata com que entraram no salão pela camiseta com o símbolo da turma. As mulheres dessa turma não fazem o mesmo, mas os rostos bem maquilados e os cabelos arrumados vão-se transformando pelo suor da dança e como resultado da bebida.

Realmente, no Baile como um todo mas principalmente nesse momento, o mais importante é dançar para lembrar as músicas e reviver um tempo passado. As conversas ocupam um segundo plano, não há muito ambiente para conversar. Quem não dança está vendo dançar ou está recuperando as forças para retomar a dança. Dessa forma, se a roupa é importante e todas as atividades que antecedem e sucedem o baile também o são, o que de fato mais importa é dançar. Permanecem nesse estado de cantar, pular, gritar, sambar, até a orquestra tocar novamente a valsa da despedida, em ritmo de carnaval, anunciando, enfim, o término do baile. A seguir, os grupos iniciam seus *gritos de guerra*, acompanhados de seus respectivos hinos de turma ou de clube. No ano de 1991, o destaque neste momento fica por conta do *Furacão* que toma, literal e metafóricamente, o espaço da festa. No ano seguinte, a vez é do **Trabuco**. Recorrente, contudo, é o estado de euforia coletiva que toma conta dos elementos de cada uma das turmas; não conseguem se afastar do salão, assinalando a necessidade de permanência desse momento que identifico como os *limiares de excitabilidade*, entre a disposição geral de alegria e o lamento porque *está chegando a hora* de voltar para o presente. A retirada se inicia. As mulheres — antes tão bem vestidas — de meia no chão, sapatos nas mãos, perdem o ar elegante e contido do início do baile e, em movimentos de total descontração, caminham rumo ao estacionamento, sob a paisagem dos morros de Viçosa cobertos de neblina, reflexo das chuvas sempre presentes nessa época do ano. *O dia já raiou, meu bem* posso ouvir de uma mulher que caminha à minha frente, elegantemente vestida de preto, num modelo todo bordado em cores fortes e bem vivas, com bolsa e sapatos na mão. Os homens, com paletó nos ombros e gravatas afrouxadas, vão

igualmente deixando o clima de euforia carnavalesca em total descontração. Terminam também as despedidas, pois muitos, após algumas horas de sono, retornam aos seus lugares de origem e não ficam para o churrasco, último encontro de confraternização, parte dos eventos oficialmente organizados para a comemoração da Reunião Anual.

4.3 O BAILE UNIFORMIZADOR E INDIVIDUALIZADOR OU O EFÊMERO TORNADO DURÁVEL

Internamente, parece não haver competição no Baile, mas confraternização entre os componentes de uma mesma turma de ex-formandos e entre as turmas contemporâneas. Nos momentos finais, o que disputam é o palco, o microfone para fazerem ouvir seus *gritos de guerra* e hinos alusivos aos clubes respectivos. Agrônomos e Economistas Domésticas, homens e mulheres, estão juntos no Baile; por pertencimento a uma mesma turma, foram contemporâneos e estão unidos pelo nome do ano das turmas. Contudo, o que os engloba é a unidade maior que celebra seu re-encontro — *a Família Esaviana*. O que os encompassa é o *espírito esaviano*. A polaridade entre Agrônomos e Economistas Domésticas se dilui e fica menos marcada em favor da unidade familiar que pontua vários níveis de hierarquização e diferenciação. Nesse sentido é que se reverencia tanto os mais velhos: quanto mais anos de formados, mais prestígio possuem, sendo destacados nas valsas, na localização das mesas, nas homenagens. São eles que representam a verdadeira tradição; por razões de antiguidade, têm mais forte o espírito esaviano, que, contraposto com o de ex-alunos de outras épocas, ostenta mais solidez. São aqueles a quem a Universidade se alia e em quem realmente confia para o gerenciamento da sua tradição. De qualquer forma, a oposição entre eles e elas dá lugar no Baile da Saudade ao re-encontro para uma celebração da Universidade, que é o que engloba tudo. Daí ser o Baile não o solitário prazeroso mas muito mais o coletivo prazeroso — pouco se conversa e mais se diverte dançando; e a dança não tem outro objetivo que não o de estar juntos, aos pares, para reviver a comunidade universitária até o seu limite. Trata-se da celebração da antiga Escola Superior de Agricultura — ESAV, e assim a contraparte ESCD ocupa um lugar subordinado porque mais jovem. O eixo da hierarquia na *Família Esaviana*, que ordinariamente dá primazia aos agrônomos por oposição às economistas domésticas, muda agora no sentido de priorizar os mais antigos por oposição aos mais jovens. Por isso também, pode-se afirmar que no Baile há um espaço igualitário para mulheres e

homens na medida em que aí não se hierarquizam tanto os Agrônomos e as Economistas Domésticas em favor da *Família Esaviana*.

Embora o mais importante em termos daquilo que, o ritual do Baile instituí seja, como coloquei de início, a separação entre os que podem e os que não podem participar dele, cabe dizer que o Baile vai de um máximo de diferenciação a um máximo de homogeneização interna. Se o Baile hierarquiza e diferencia, também homogeneiza. Posso localizar a diferenciação, de forma mais exemplar, exatamente na manipulação dos signos de *status*. Tal prática é equacionada especialmente na elaboração da imagem, onde a indumentária assume um papel preponderante, notadamente na imagem das mulheres. Somando-se às discussões precedentes, sobre a construção de gêneros, isso permite identificar o Baile como mais um espaço para uso do diploma. Através do traje, remeto à idéia de ritual como um momento privilegiado onde se evidencia a manipulação dos signos de *status*, além da manifestação do capital escolar investido na carreira profissional daqueles que se encontram no baile para comemorar o aniversário de formatura. Há um investimento individual, familiar e profissional que contribui na construção social dos ex-alunos, através da participação na festa como forma de manutenção e/ou ascensão, seja na carreira profissional ou social. Com isso, se dá o estabelecimento das diferenças — num espaço que parece à primeira vista como unificador e homogeneizante. No Baile, é importante desvendar a maneira pela qual os grupos exprimem sua unidade e integração, bem como desvendar o que ele representa enquanto espaço de manipulação de signos de *status*.

Uma das formas de manipulação desses signos — destacando o sucesso na carreira profissional de Agrônomos e Economistas Domésticas, conseqüentemente o capital econômico, bem como o próprio capital escolar — passa por comportamentos e atitudes evidenciadas pela apresentação do participante e sua família. É nesse sentido que a indumentária constitui-se em maneiras de revelação de aspectos da imagem. O que se percebe é um investimento e preocupação marcantes com o traje a ser usado no Baile. O depoimento de Beatriz revela enfaticamente por que a roupa é merecedora de destaques e constantes elaborações. Afirmando que só vai ao Baile se puder investir num traje novo e adequado para a ocasião, justifica: *zelo pela minha imagem perante a turma do meu marido; ele não pode achar outra mulher tão ou mais conservada do que eu. E quando o Baile é da minha própria turma, não quero estar nunca por baixo.*

Violeta acredita que antigamente as pessoas investiam mais na roupa do Baile. Acredita também que o traje deve ser uma coisa de fora; já foi regra, hoje não é mais. *Acho que quem investe no Baile busca, sim, sair para comprar a roupa...porque onde você compra essa roupa aqui em Viçosa? Se eu estiver disposta a investir num traje mais elaborado, tenho que buscar fora, aqui em Viçosa não tem. A não ser — a gente tem observado — as pessoas têm usado muito linho para ir a este baile, porque o*

traje hoje é passeio completo, já não é mais aquele traje a rigor. Mas vem muita gente é de fora. Quantas pessoas daqui da cidade vão a este baile, proporcionalmente falando?

O que se percebe como mais evidenciado no Baile é a maneira como a família é emblematicamente ostentada, passando a simbolizar uma forma própria de manipulação dos capitais acumulados após a formatura. A esposa de ex-aluno ostenta ou constitui o principal emblema desse *status*. Por a sua aparência, assume a função estruturante de complementação do *status* e da identidade do homem adulto, tornando explícito que o casamento, como também, através dele, a paternidade e a maternidade constituem os itens conformadores do adulto.

Sendo a mulher a ex-aluna, ela não tem o marido cumprindo a mesma função estrutural. O depoimento de uma economista doméstica é ilustrativo: *fico eufórica porque é a primeira vez, em dez anos, que retorno a Viçosa, mas só pude vir por que houve coincidência entre a data do Baile e o casamento do amigo de meu marido de quem fomos convidados para padrinhos... mas me ressinto de não ser uma profissional, acabei assumindo o papel de esposa, em função do sucesso profissional do meu marido... Nunca consegui um emprego, porque essa profissão não é nem reconhecida... e fui das melhores alunas do curso da minha época de graduação.* O teor do discurso de Eliane é recorrente em muitos outros depoimentos das egressas da Economia Doméstica.

Poder-se-ia supor que no Baile da Saudade a manipulação do capital simbólico passasse muito mais pelas revelações entre os pares, do capital intelectual acumulado. Afinal, a academia muitas vezes é o lugar da transgressão, reafirmando outros valores que não aqueles propriamente reveladores de capital econômico. Entretanto as coisas não se dão dessa forma para os egressos da Universidade Rural. O contrário parece acontecer com relação ao ritual da Saudade, havendo na verdade ostentação de capital econômico, como já visto, através da manifestação de signos de *status*. Se a academia, tomada em geral, transgride para o exterior, para a sociedade mais abrangente, via capital intelectual, no caso da Universidade em estudo, a própria festa se configura como espaço acadêmico e é o lugar de se evidenciar o sucesso profissional. Concluo que quem não tem capital de vida profissional muito raramente participa da festa. Se tiver oportunidade para fazê-lo, ressentido-se da maneira como participa do evento, isto é, no intuito de que o reencontro com antigos colegas seja a chance de obtenção de vantagens para emprego, ou ainda para rever velhos amores.

O Baile pode ser um espaço utilizado para a articulação da carreira profissional. Tal pode se dar como obra do acaso o que parece ter ocorrido com Hortência. Seu depoimento foi revelador, ao comentar sobre a carreira do marido, para

quem em um momento de tentativa de mudanças, o comparecimento à festa de Ex-alunos foi decisivo na definição de novos rumos da carreira ...até que, quando ele fez 25 anos de formado, nós viemos ao Baile, e Mário — que foi colega de turma dele — convidou, disse que estava precisando de uma pessoa, e ele já estava pensando em Hernane, não sei por que...Acabou que viemos para o Rio. Ou a participação na festa pode ser parte de um plano previamente arquitetado como uma forma de obtenção ou mudança de emprego, através do contato com ex-colegas mais bem sucedidos na carreira.

O Baile é também tido como um momento privilegiado para se rever antigos namorados, podendo constituir-se em um espaço amoroso para *paixões antigas* sem chance de se tornarem uniões mais duradouras ou, ao contrário, como um momento em que, ao se reverem antigos companheiros, consolidam-se namoros em função do conhecimento anterior. *Claro que a paquera existe no Baile, mas é mais amor platônico. Não é aquela paquera com uma pessoa estranha, por exemplo, uma pessoa da cidade: eu vou ao Baile porque vou arranjar uma paquera, consigo um namorado, quem sabe, amanhã estou casada, não é isso que acontece. Ali é um ambiente quase familiar, é uma coisa de pessoas que já se conhecem. É um ambiente que pode até ser novo para determinadas pessoas, mas elas estão ali por alguma razão que as liga à festa...: ou é filha ou tem uma ligação qualquer com o ex- aluno...Acontece a paquera, mas de outra forma. Existe uma sedução que não é amorosa...Eu quero me mostrar bonita pra todos — diz Violeta. Corrobora o depoimento de Rosa: a beleza no Baile é muito importante, é das poucas oportunidades que têm as pessoas em Viçosa para produzir-se. Às vezes, pessoas que se conheceram, e naquela época foi só uma amizade e mais nada..., hoje no reencontro um está desquitado ou ficou solteiro...ai se encontram, saem, passam a noite juntos, mas a coisa morre ali mesmo. Eu já presenciei esse tipo de coisa. Que, enquanto estudante, aquele convívio dos 4/5 anos não aconteceu nada, mas depois de tanto tempo...no reencontro acabam ficando juntos. Ou então acontece o seguinte: foram namorados...e acontece de um dos dois ir sozinho ao Baile e aqui esquecem que têm um compromisso...Como se houvesse um corte...a coisa acontece e cada um volta pra seu local e tudo se apaga, como se aquilo não tivesse acontecido...como se fosse um sonho... As pessoas não refletem sobre aquela noite porque são só dois dias de folia...Vive aquele momento intensamente e depois cada um vai para o seu lado ... continua tudo como antes. O mesmo depoimento revela: Nesse Baile, não se vai para conquistar, você já conhece alguém ... quando acontece é porque a pessoa já tomou conhecimento de que o fulano tá solteiro, ela já tem todas as informações: é desquitado, viúvo, então ela já vai porque teve, de alguma forma, algum envolvimento com essa pessoa; então vai de *bote armado*: ela sabe que vai encontrar e que vai render alguma coisa. Não é uma coisa ao acaso. Uma menina*

estava esperando, aguardou aquela ocasião como guardou aquela paixão, nunca mais viu aquele cara, soube que ele viria para o Baile e se prepara toda para ir ao Baile.

Percebo que o Baile se presta a fazer aflorar vivências do passado colocadas em *close* como é o caso da paquera que se revela na sedução mediada pela beleza, conforme ilustrado na fala de Violeta, querendo mostrar-se bonita *para todos*. Pode também prestar-se a deixar que sejam vividas de fato antigas paixões que não se concretizaram no passado, mas acompanharam os enamorados por anos até o reencontro no Baile, ou, em outra situação que sejam revividas velhas paixões se um dos parceiros estiver disponível nem que seja só no Baile — rompendo com o presente caracteriza-se a verdadeira volta ao passado como se fosse um sonho. De qualquer forma, parece que nada no Baile acontece por acaso, há uma armação minuciosa preparatória para o enfretamento até mesmo das possíveis emoções e ilusões.

Amarilis, que se aproxima da conversa, faz questão de frisar: *Agora as turmas mais novas já não têm esta religiosidade de vir ao Baile... Isso vai acabar daqui uns anos. Vou fazer 15 anos e nunca tive oportunidade de encontrar colegas minhas, com poucas exceções: três ou quatro pessoas da região. Nunca vieram, vêm os rapazes, estes vêm em número maior, eles vêm mais. O cara vai guardar o vínculo daqui... porque, ainda na sociedade, a constituição do casal é bem essa: a mulher acompanha o marido e a mulher pode ser que ela tenha casado com um cara que não tem nenhum vínculo com a Universidade. Ela não tem força para vir. Veja, por exemplo, Vitória: ela morre de vontade de vir ao Baile; nunca veio porque o cara dela tá em outra Ronaldo, meu colega de turma, Perpétua, colega de turma de Roberto. Perpétua nunca veio para o encontro do Gato Preto, turma dela, e Ronaldo nunca deixou de vir para o encontro do Trabuço. Ela sempre vem para o encontro da turma dele. Acaba assumindo mais a turma do marido que a dela própria.* Violeta refere-se a outros casos, entre eles, um em que o marido, não sendo do meio, incentiva e viabiliza a vinda da esposa e a acompanha: fez amizades em função desses encontros e gosta mais que ela própria da festa-baile, um caso apresentado como exceção. O que se percebe, logo à primeira vista, é que, mais uma vez, a mulher depende do marido para realizar seu comparecimento ao Baile. Se ele não se envolve com sua vida passada de ex-aluna nessa universidade, dificilmente comparecerá à festa. Ao passo que o contrário é mais recorrente: a mulher sempre acompanhará o marido, ainda que nada tenha a ver com a realidade de sua vida egressa da universidade.

Existe um espaço na festa para o relaxamento das regras, quando, por exemplo a esposa dança com o melhor amigo do marido, da época da graduação; ou quando o sogro oferece a nora, como contraparte para a valsa, ao amigo que não tem mais família ou está desacompanhado.

No momento mais ritualizado da primeira fase, o das valsas — estando, portanto, em destaque todos os casais que dela participam — permitir que a esposa ou a nora seja a parceira de outro conota relações duradouras de amizade, bem como ostentação emblemática da família, outrossim relações de amizade, reafirmando os laços de parentesco da antiga *Família Esaviana*. No momento seguinte, de integração com todos os participantes da festa, dançando-se ou reencontrando-se velhos amigos contemporâneos, as conversas são permeadas de histórias que enfatizam momentos da trajetória pessoal e profissional. Nesse momento, em que os familiares se reconhecem, tecem, ao mesmo tempo, a rede de significação em torno do evento. Quando a festa se torna mais informal, é o momento ao mesmo tempo de intensidade de consagração e descontração, culminando com o grande carnaval que encerra o Baile — todos, devidamente apresentados, podem liberar mais energia e o relaxamento das regras pode acontecer de forma mais naturalizada.

Se, por um lado, as redes de relações são aí reforçadas através da lembrança do que se viveu no passado enquanto membro constituinte da *Família Esaviana*, por outro lado, os participantes acentuam suas posições rituais em homologia às posições que ocupam no mundo. O Baile é uma confraternização — que não separa, mas reúne os participantes —; todavia é também um espaço que, como se viu, propicia individualização, através da manipulação do capital simbólico.

Tudo isso que está subjacente à participação no Baile — o uso dos códigos que revelam a posição ritual em acordo com a posição na estrutura social maior, a revelação de valores caros ao grupo, como a acumulação de capital profissional, bem como as diversas combinações possíveis desses elementos — talvez seja a razão para justificar a importância do ritual-baile e os motivos pelos quais ele se destaca do restante das comemorações do Encontro Anual de Ex-alunos.

Os encontros ritualizados ocorrem em inúmeras outras instituições escolares; a vida social dos *colleges* nas universidades americanas, por exemplo, indica a existência de momentos rituais extremamente caros aos estudantes oriundos dessas escolas, sendo essa provavelmente mais uma das heranças que a Universidade de Viçosa recebeu de sua matriz de origem.¹ Mas uma outra característica singulariza Viçosa: o grau e a forma pelos quais a Universidade usufrui da posição ocupada por seus alunos na burocracia do Estado, principalmente os ligados à agricultura e às ciências agrárias. Isso reforça a certeza de que a universidade gesta internamente o *espírito esaviano* e o

¹ Kant de Lima em um trabalho que discute questões relativas ao tema do *colonialismo cultural* numa perspectiva comparativa entre a academia americana e a brasileira, afirma que a ideologia do *campus* universitário permite uma aproximação entre alunos da graduação, que em regime muito semelhante ao de internato desenvolvem laços que os acompanharão por toda a vida pós-escolar. *Serão sempre Harvard men, por exemplo, e chamarão sua universidade de Alma Mater, reunindo-se periodicamente a sua turma, designada pelo ano de formatura e não pelo do início do curso...* (1985:47-48).

projeta para fora, para o mundo, numa perfeita combinação de se estar separados e sentir-se unidos, indicando com quem se pode contar e quem são os *outros*. A reportagem recentemente publicada na revista *Veja* apresenta-se como uma objetivação do que quero salientar.

Enfim, através do Baile pude aprofundar o mapeamento das relações entre Agrônomos e Economistas Domésticas da Universidade Rural, explicitando os dois eixos estruturantes desta tese, a saber: construção de gêneros e universo acadêmico. Primeiro, por se apresentar como um espaço impar para se observar a inscrição do masculino/feminino e dos estilos diferenciados de homens e mulheres estarem no Baile; e como o social se inscreve no corpo: nos sons, ritmos, na roupa e dança, concretizando uma forma de discurso muito particular porque compromete a totalidade do corpo física e socialmente. Segundo, exatamente por ser o Baile um discurso corporal, o que o coloca como oposto à prática universitária, sendo priorizado na Reunião Anual em detrimento da Assembléia, que é o discurso mais propriamente acadêmico, qual seja o da fala. Foi nessa anti-aula que pude ver melhor a instituição do que a Universidade Rural constrói como capital social. A singularidade em analisar esse ritual está no que ele permitiu esclarecer dessa construção, que não é uma construção política, familiar ou religiosa, mas escolar. As relações empreendidas para uma turma se revelaram duradouras, gestando-se aqui também o *espírito esaviano*. Trata-se dos ex-alunos que *vestiram/vestem a camisa* da instituição — uma expressão recorrente nesse espaço e que é parte da narrativa mítica sobre a história da Universidade Rural, em alusão aos tempos difíceis, de escassez de recursos, de salários atrasados, quando o que faziam era pautado pelo amor à instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: UMA FÁBRICA DE AMÉLIAS?

Conte-me mais sobre aquela fábrica de fazer Amélias...

A pergunta usada como aposto destas considerações finais foi inspirada nessa pequena frase que uso como epígrafe, pelo efeito de revelação que tem, além de demonstrar o tipo de questões a que estão expostas todas aquelas que fizeram suas carreiras como economistas domésticas. Foi dita por um general, conforme depoimento de uma das pioneiras do Curso Superior de Economia Doméstica, constantemente solicitada a explicar acerca do curso, quando de seu treinamento na Escola Superior de Guerra. É entretanto apenas um exemplo dentre muitos que as egressas do curso teriam para contar, aparecendo como uma constante na trajetória acadêmica e pós-acadêmica da economista doméstica o ter que explicar a todo momento o que é o curso e o seu significado na ordem geral das coisas.

Tomado como uma *fábrica de fazer Amélias* — equivalente a dizer *mulher de verdade*, não reivindicativa e que aceita as regras do jogo da forma como dadas, sem contestá-las ou subverter a ordem — o curso de Economia Doméstica ainda é percebido como uma forma superlativa de construção de mulheres, um treinamento para o desempenho dos papéis mais tradicionais constitutivos do ser mulher na sociedade (*a palha moída que conserva intacta a porcelana que é o lar?*). Contudo, contraditoriamente vem cumprindo em sua trajetória a função de abrir ou ampliar as possibilidades para as mulheres em espaços públicos, na universidade e no mercado de trabalho. Nesse sentido, ele não se concretiza como uma *fábrica de fazer Amélias*, por sua inserção na universidade, por sua formação generalista/eclética, e por permitir a profissionalização. O mercado de trabalho para as egressas do curso é atualmente amplo dada as possibilidades de inserção em várias esferas de emprego, o que se efetiva com muita disputa e competição com outros profissionais de áreas mais especializadas, onde

as economistas domésticas ocupam quase sempre as posições mais baixas exatamente pela falta de especialização. Essa talvez seja uma questão importante a se pensar: tendo um mercado de trabalho, por que a Economia Doméstica enquanto curso continua sendo estigmatizada? O curso conviveu nessas quase cinco décadas de existência com esse paradoxo. Por um lado, abre espaço profissional para as mulheres; por outro lado, ainda é visto como uma fábrica de fazer Amélias na medida em que inscreve em suas áreas temáticas assuntos que remetem diretamente ao universo doméstico; é ainda *fábrica de fazer Amélias* porque reforça a visão mais tradicional da mulher e do doméstico, mantendo-se na função de divulgar conhecimentos técnicos aplicados ao espaço doméstico.

As constantes e sempre atualizadas reivindicações no sentido da mudança do nome do curso são resultado desse incômodo. Acreditam muitas que a mudança do nome eliminaria os preconceitos e a pouca valorização obtida no mercado das profissões e dos cursos universitários no Brasil.

Acredito, no entanto, que a solução do problema está em se entender o processo de criação do curso: por que foi criado e por que não foi mudado — como mostrei ao longo desta tese. Ao invés de escamotear as origens e as dificuldades através da mudança de nome, acredito na rentabilidade de se entender a posição relativa da Economia Doméstica dentro do contexto universitário e o conjunto de dificuldades que objetivamente o curso carrega através da sua história.

A busca de entendimento de por que o curso permanece pouco valorizado leva à compreensão dos mecanismos de permanência e, conseqüentemente, das suas possibilidades de mudança. É importante ressaltar que não há determinismos na história da criação da ESCD que a mantenham fatalmente numa posição subordinada, de eterna enxertia ou suplemento do masculino. Se não há nada de determinista na trajetória do curso de Economia Doméstica, haveria outras possibilidades ainda que tratando do mesmo objeto. Percebe-se na trajetória da Economia Doméstica um claro direcionamento para a difusão de um saber técnico, pragmático, normatizante em detrimento de uma prática científica que implicaria numa reflexão sistemática sobre o seu

objeto. Desta forma foi relegada a possibilidade de um estreito vinculamento da técnica à prática reflexiva, residiria aí a baixa posição da Economia Doméstica no contexto acadêmico. Igualmente, o curso poderia ter seguido um caminho como o que privilegia e viabiliza a reflexão dentro da prática estritamente científica, ao invés de ter permanecido por quatro décadas se dedicando, visivelmente, à criação de técnicas com aplicabilidade imediata, normatizando o fazer-doméstico. Ainda que, a maneira do fazer-doméstico preconizado pelo curso tinha a pretensão de ser uma forma particular de fazer ciência — transformando um saber rotineiro em disciplina acadêmica, apresentava, entretanto, como preocupação fundamental a vulgarização do seu conjunto de conhecimentos — difundindo o saber através da prática da extensão rural e urbana.

Uma comparação entre os campos da Universidade Rural, definidos como espaços opostos do masculino e do feminino, concretizados nas Ciências Domésticas e nas Ciências Agronômicas revela o estatuto científico de cada uma delas. As primeiras emergem com sinal de **menos ciência**, seu objeto privilegiado é o saber-fazer-doméstico de e para mulheres, remetendo à ordem da natureza. As ciências Agronômicas apresentam-se com sinal positivo, são portanto **ciência mais**, remetem à ordem da cultura e, são preferencialmente, designadas aos homens. O que se inscreve na Universidade Rural através dos dois cursos traz um forte apelo a essa divisão *natureza — feminino; cultura — masculino*.¹

Contudo, não é da essência da Economia Doméstica ser subordinada, mas esse curso carrega as marcas das restrições embutidas em sua história, — afinal foi um curso que se iniciou dirigido a mulheres que deveriam ser parceiras ideais para agrônomos.

Sua posição menos prestigiada não pode ser explicada pelo fato de ter o doméstico como objeto de estudo, mas sim pelo fato de ao doméstico ter sido atribuído um determinado significado: por um lado doméstico designa um público-alvo de mulheres se constituindo como gueto; e de outro, doméstico carrega a marca americana

¹ Embora essa oposição natureza/cultura como matriz explicativa dos papéis masculino e feminino tenha sido bastante problematizada ela sintetiza — ainda que de forma esquemática — as representações embutidas nas relações entre os dois cursos.

dada no espírito pragmático, normatizante e tecnicista do curso. Assim, não é o doméstico enquanto objeto estudo que faz a diferença desse em relação a outros cursos, mas é a inscrição do doméstico no seu nome que leva à estigmatização. Nesse sentido, o doméstico foi determinante para afastar a demanda dos homens por um curso que inscrevia no próprio nome o registro de feminilidade, e é exatamente isso que revela o arbitrário cultural sob o qual ele se constitui. Por isso, o curso é paradigmático na revelação desse arbitrário, por associar a mulher como indivíduo biológico ao conjunto de atividades que são realizadas na casa/lar. Daí também a importância de se analisar a Economia Doméstica não como uma substância cujo significado seja permanente, mas como fazendo parte de uma *teia de significados* que envolve muitos planos e níveis do que possa ser entendido como economia doméstica.

As trajetórias das pioneiras permitiram perceber como as contradições assumem contornos de dramas sociais quando inscritas na trajetória pessoal/acadêmica das mulheres que fizeram o curso e ao fazê-lo construíram suas próprias vidas. Numa disputa pela profissão e na luta pelo curso, experimentaram as dificuldades inerentes à constituição de um campo não pertencente aos campos de conhecimento legitimados. Pareciam certas de que, em uma cultura escolarizada e profissionalizante, somente o investimento na legalização e formalização de um campo é capaz de garantir um espaço minimamente valorizado. Se o doméstico era algo desvalorizado, a *economia doméstica*, enquanto uma área de saber formalizado, poderia alcançar um reconhecimento legitimador. As contradições se acirram ao se analisar a vida pessoal das pioneiras. Ocorre que vivenciaram também a nível cotidiano, em termos de opções de vida e visão de mundo, os mesmos problemas da carreira profissional. Das contradições experimentadas pelas pioneiras, muitas estão latentes ainda hoje. Foi o caso de Isabel Bevier (1860)² que precisa deixar claro, a cada momento, para os dirigentes da universidade suas opções acadêmicas: professora de química mas química dos alimentos, pouca familiaridade com a *fine cooking*, embora fosse especialista em planejamento de

² Conferir nas descrições acerca das pioneiras do curso na matriz fundadora no capítulo 3 da parte I e sobre as brasileiras no capítulo sobre a sociologia das economistas domésticas de Viçosa.

cardápios. Foi ainda o caso, mais contundente, de Marion Talbot (1858-1948), uma lutadora contra a segregação sexual na *higher education* que não só se vê compelida a criar um departamento na universidade específico para estudos de *household*, como ainda se torna responsável pela difusão desse curso — em todas as intenções e propósitos, apenas para mulheres — por outras universidades americanas, já que recebia cartas com pedidos ansiosos de orientação para as professoras de *home economics*. Também no Brasil muitas dessas contradições podem ser identificadas através das trajetórias das carreiras das primeiras mulheres que fizeram o curso. O equacionamento entre vida privada/doméstica e as opções de construção da vida profissional é exemplar na revelação de como as mulheres poderiam experimentar uma e outra, conforme o ciclo de vida pessoal e as expectativas sociais de sua família e seu grupo. Angélica não vê outra solução para ascensão de sua vida profissional que não seja migrar para outra área do conhecimento, vivenciando uma contradição interna entre a não negação do seu campo de conhecimento intelectual inicial e a percepção do novo campo como muito mais *rico potencialmente*. Rosa não viabiliza seu projeto de vida pessoal porque seria impensável para uma mulher daquela época e lugar subverter os papéis formalmente designados às mulheres. Hortência, de profissional promissora dentro do campo da Economia Doméstica, se vê diante da imposição de abrir mão do trabalho porque o casamento se apresentou como impeditivo de realização profissional: tendo que acompanhar o marido na articulação de sua vida acadêmica, *fiquei me dedicando aos filhos e a ele (marido), não tive outras chances de emprego, por onde ia não se conhecia/reconhecia a Economia Doméstica*.

Se a Escola Superior de Agricultura criava carreiras para o universo masculino, os homens que passaram por suas salas de aula ascenderam a posições mais importantes da elite dirigente do país. Tal não se deu com a Escola Superior de Ciências Domésticas de Viçosa, cuja formação não abre as mesmas possibilidades para as mulheres que passaram por suas salas de aula. A Economia Doméstica acaba se concretizando pela aplicação de um saber que na realidade as mulheres já sabiam desempenhar, embora a escola proponha uma nova forma de realizá-lo. A Economia

Doméstica ao contrário da Escola de Agronomia, não levou ao mundo da investigação/ciência, nem garantiu acesso político extra-universidade às mulheres. Ou, se algumas delas alcançaram poder institucional, ainda assim ficaram abaixo da escala de poder dos homens.

Retomando a questão do significado do doméstico na Economia Doméstica, cabe dizer que se, do lado negativo, apresenta-se a equação com um feminino desvalorizado, bem como a marca normatizante e pragmática da influência americana no curso, também do lado positivo, apresentam-se dois aspectos a considerar: a visibilidade dada às atividades domésticas colocadas em foco, e a marca de uma modernidade valorizada trazida pelo mesmo apelo americano.

Pelos aspectos positivos, o curso poderia não ser considerado como uma *fábrica de amélias*, na medida em que, mesmo recriando papéis tradicionais femininos, o faz dentro de uma proposta modernizadora, que orienta as mulheres na direção de uma profissionalização /mercado de trabalho.

Se não há como negar que, nessa proposta de modernização, o curso, na sua pretensa absorção de ciência e técnica, acabou por desprestigiar ou eliminar saberes tradicionais da mulheres, por outro lado há também que se admitir a Economia Doméstica como objetivadora de todas as tarefas do mundo doméstico. É isso exatamente que, a partir de uma análise reflexiva — como foi feito nesta tese — permite revelar o arbitrário da equação mulher = atividades domésticas. Vale dizer então que, paradoxalmente, o curso da Economia Doméstica poderia contribuir para redefinir esse mundo doméstico, justamente ao torná-lo socialmente visível. Do mesmo modo, a institucionalização da Economia Doméstica enquanto saber universitário poderia contribuir para a redefinição da oposição masculino-feminino.

Assim como no contexto industrial, a objetivação das tarefas denunciou o arbitrário da forma capitalista de distribuir o trabalho, a Economia Doméstica revelaria o arbitrário da associação entre mulher como indivíduo biológico e *a alegria do lar*, entre mulher e *Amélia*.

FONTES E BIBLIOGRAFIA

FONTES

Documentos

- 1.1 — Universidade Rural do Estado de Minas Gerais - Escola Superior de Agricultura - Origem - Desenvolvimento - Atualidade. Viçosa, Minas Gerais, Brasil. S/d.
- 1.4 — Entrevista do Dr. Sebastião Ferreira da Silva ao Professor José Marcondes Borges. S/d. (Museu da UFV).
- 1.8 — USAID/BRAZIL. *Treinamento em foco: Sabiá*. 1 (2) Agosto, 1972.
- 1.9 — Estatutos da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais. (1930: FM -630, cx. 18a APM).
- 1.10 — Estatutos da Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (AC)
- 1.13 — Universidade Federal de Viçosa - *A nova dimensão da Universidade Federal de Viçosa*. Viçosa: Imprensa universitária, 1978.
- 1.17 — Universidade Rural do Estado de Minas Gerais - *Ensino, Pesquisa e Extensão: metas de Viçosa*. Separata de Brasil Universitário, Edição de Anais Científicos
- 1.20 — Certificado da Escritura de Compra e Venda das Terras da Escola Superior de Agricultura de Viçosa. UFV. (1920: Caixa1, Pasta 1, Doc. 1 a 4. AC).
- 1.22 — Decreto N. 5.806 - de 30 de novembro de 1921. Aprovação dos planos e a Planta da ESAV. (1921: Caixa 1, Pasta 2, Doc. 1 a14. AC).
- 1.25 — Relatório Final da Construção da ESAV de J. C. Bello Lisboa em 28 de fevereiro de 1929 (Museu da UFV).
- 1.26 — Passos do desenvolvimento da Escola Superior de Agricultura (1924: Caixa 1, Pasta7 - AC)
- 1.31 — Listagem das Administradoras do Lar/Economistas Domésticas de 1952 à 1964. (DRE)
- 1.32 — Purdue in Brazil : Objective and Orientation. Apresentado no Seminário USAID/ARD, Rio de Janeiro, 29 de setembro de 1964 (Arquivo do DED)
- 1.33 — Termos de LEI que cria a Universidade Rural de Minas Gerais (AC).
- 1.34 — Decreto-Lei que institui a Fundação Universidade Federal de Viçosa (AC).
- 1.35 — Termos de Lei que federaliza Universidade Rural de Minas Gerais (AC).
- 2.1 — Termos de Lei que dispõe sobre título de bacharel em Ciências Domésticas, na UREMG.
- 2.2 — Escola Superior de Ciências Domésticas : Pioneira do Brasil.
- 2.3 — Campanha de aumento de Técnicos para a Agricultura — Economia Doméstica: Uma Carreira de Futuro: ABCAR. S/d.
- 2.4 — Relatórios de maio e junho, 1952 (Miss Dickson)
- 2.5 — Filosofias das Ciências Domésticas - Por Sônia da Silva em 6 de junho de 1966
- 3.1 — Narrative Report March, 1952.
- 3.2 — Histórico da Escola Superior de Ciências Domésticas. Por Maria da Conceição Rolim Simões. S/d
- 3.3 — Histórico da Escola Superior de Ciências Domésticas. Por: Maria das Dores de Carvalho Ferreira. S/d
- 3.4 — Informações Gerais sobre a ESCD: Cartas avulsas a deputados; Escola Doméstica de Natal (RN); correspondências da universidade de Caldas - Facultad de Economia Del

- Hogar/Manizales/Colombia; listagem das disciplinas, alunas e professores do Curso de Ciências Domésticas de 1952 a 1958 (Arquivo do DED).
- 3.5 — *The Brazil - Purdue University - ICA Home Economics Program - 1948-1965*
 - 3.6 — Pedidos de recursos para construção de alojamento feminino e treinamento de professoras da ESCD (Arquivo do DED).
 - 3.7 — A Escola de Ciências Domésticas em Viçosa. S/d.
 - 3.8 — Ten Years of Progress of home economics work in Brazil by Anita Dickson, Supervisor of home Demonstration Agents, Purdue University, Lafayette, Indiana.
 - 3.9 — Histórico da Escola Superior de Ciências Domésticas de Viçosa. S/d.
 - 3.10 — Carta de Miss Dickson à Diretora da Escola Superior de Ciências Domésticas da UREMG. Dez de 1954
 - 3.11 — Final Report of Coradel Hamilton to Purdue University on Home Economics Project in Brazil, July 1956- march 1961.
 - 3.12 — Focus on School of Consumer & Family Sciences. Purdue University: winter 1991.
 - 3.13 — Resposta da professora Mary Louise Foster às solitações desta pesquisa
 - 3.14 — Terminal Report of Anita Dickson submitted to USOM, Brasil, July 1956.
 - 3.15 — In Memory of Anita Dickson and Internationalization in the '50s.
 - 3.16 — Memorial Resolution for Virginia Batie White (1895-1971)
 - 3.17 — Resposta da professora Coradel Hamilton às solitações desta pesquisa
 - 3.18 — Resposta da professora Eva Goble às solitações desta pesquisa
 - 3.19 — A Summary of the history and development of the Superior School of Home Economics at Minas Gerais State Rural University, Viçosa, MG, Brazil. Por Coradel Hamilton, abril de 1960.
 - 3.20 — Final Report of Thechnical Assistence In Home Economics To The Escola Superior de Ciências Domésticas - UREMG, Viçosa, Minas Gerais from Febrary 1952 to October 1965. S/d.
 - 3.21 — Resposta da professora Gladys E. Vail às solitações desta pesquisa.
 - 3.25 — Recomendações para a construção do Edifício da Escola Superior de Economia Doméstica S/d (Arquivo do DED).
 - 3.26 — Regimento da Escola superior de ciências Domésticas - Janeiro de 1965. (Arquivo do DED).
 - 3.27 — Semana Nacional de Ciências Domésticas por Maria das Dores Carvalho Ferreira.
 - 3.30 — Retrospectiva dos 20 anos da Associação Brasileira de Economistas Domésticos — ABED: Caminhos percorridos pela profissão. Por: Simonini, 1987.
 - 3.34 — Aprovação de Contrato de Professoras da ESCD (Caixa 3 : pasta 2, 1953) (AC)
 - 3.38 — Dispõe sobre os objetivos do ensino de Ciências Domésticas (Arquivo do DED).
 - 3.43 — Palestra sobre a Economia Doméstica a futuros doutores em Veterinária. Por: Vicentina, 1959.
 - 3.44 — Projeto de Lei sobre a concessão do título de doutor em Ciências Domésticas da UREMG.(Arquivo do DED).

Nota: A numeração que precede cada documento listado se refere ao arquivo organizado para esta tese, que será doado ao Departamento de Economia Doméstica da Universidade Federal de Viçosa. Para os documentos cuja localização não é precisa, aponto apenas a instituição que os mantém sob sua guarda; não havendo essa indicação, no caso daqueles obtidos através das pioneiras brasileiras e americanas.

Publicações Diversas

- BOLETIM DE AGRICULTURA ZOOTECHNIA E VETERINÁRIA. BH: Secretaria da agricultura, Indústria, Terras, Viação e Obras Públicas do Estado de Minas Gerais, (10 e 11), 1928, out/nov. (BC).
- DIRETORIA DE REGISTRO ESCOLAR — Listagem dos estudantes da UFV/curso/sexo. Anos de 1993 e 1994.
- ESCOLA SUPERIOR DE AGRICULTURA — Catálogos dos Formandos 1939 (Museu da UFV)
- LEIS MINEIRAS. Imprensa Oficial, 1912:586-623. (APM)
- Livros de Atas do Conselho departamental de 1947 a 1952 (Arquivo Central)
- UNIDADE DE APOIO EDUCACIONAL — *Relatório de Pesquisa - Interno. Caracterização do estudante ingresso na UFV, com vistas à orientação - 1992*. Por: SÃO JOSÉ, Heloisa B.; CHAGAS, Heloisa L.B.; ROCHA, Sonia M.C. e BRAGA FILHO, J.M.
- UNIDADE DE APOIO EDUCACIONAL — *Relatório de Pesquisa - Interno. Caracterização do estudante ingresso na UFV, com vistas à orientação - 1992*. Por: SÃO JOSÉ, Heloisa B.; ROCHA, Sonia M.C. e BRAGA FILHO, J.M.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA — Catálogo de Graduação 1994/1995

Revistas e Jornais

- Revista: A Alegria do Lar (Museu da UFV)
- A Paineira, Viçosa, MG - 1956-1960 (Arquivo do Diretório Central dos Estudantes)
- O Bonde, Viçosa, MG - 1956 - 1960 (Arquivo particular).
- Cidade de Viçosa. Viçosa (MG), 28 de agosto de 1926.
- Cidade de Viçosa. Viçosa (MG), 19 de setembro de 1926
- Cidade de Viçosa. Viçosa (MG), 28 de agosto de 1976
- Diário do Comércio. Belo Horizonte (MG), 12 de outubro de 1948.
- Boletim Informativo da ASPUV (BIA), 28 de abril de 1989
- Minas Gerais. BH, 16 de dezembro de 1931.
- Revista: Veja, 29 de março de 1995.
- Diário do Executivo, (MG), 30 de abril de 1963.

BIBLIOGRAFIA

ABOU-ID, Ana Maria.

1982 — *A produção científica no centro de Ciências Agrárias da UFV*. Dissertação de mestrado. Viçosa: DER/UFV.

ANDRADE, Rômulo.

1991 — "Escravidão e cafeicultura em Minas Gerais: O caso da Zona da Mata". *Revista Brasileira de História*. São Paulo: ANPUH/Marco Zero/SCT-CNPq-FINEP. 11(22) : 93-131.

AZEVEDO, Fernando.

1964 — *A cultura brasileira*. São Paulo: Melhoramentos.

BACHOFEN, J.J.

1967 — *Myth, religion and mother right*. London: Routledge e Kegan Paul.

BARBIERE, Teresita de.

1991 — "Sobre la categoria de genero. Una introduction teorico-metodologica. In: AZEREDO, Sandra e STOLCKE, Verena. *Direitos reprodutivos*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/DPE.

BOCK, Gisela & DUDEN, Bárbara.

1984 — "Labor of love - love as labor: On the genesis of housework in the west". *Development: Seeds of change*. Berlin/California: Pitzer College. (4): 6-13.

BOSERUP, Ester.

1970 — *Woman 's role in economic development*. New York: St.Martin's Press.

BOURDIEU, Pierre.

1982 — "Les rites comme actes d' institution". *Actes de la recherche en sciences sociales*. Paris: Editions Minuit. (43): 58-63, juin.

BOURDIEU, Pierre.

1983 — *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero.

1984 — *Homo academicus*. Paris: Editions de Minuit.

1987 — *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva.

BRUSCHINI, Cristina. "O trabalho da mulher no Brasil". In: SAFFIOTI, Heleieth I.B. e

MUÑOZ-VARGAS, Monica. *Mulher Brasileira é assim*. Rio de Janeiro/Brasília: Rosa dos Tempos/ NIPAS/ UNICEF.

- CAPDEVILLE, Guy.
1991 — *O ensino superior agrícola no Brasil*. Viçosa (MG): Imprensa Universitária.
- CARVALHO, José Murilo de.
1978 — *A Escola de Minas de Ouro Preto: o peso da glória*. São Paulo/Rio de Janeiro: Editora Nacional/FINEP.
- CHAMBERS-SCHILLER, Lee Virginia,
1984 — *Liberty a better husband. Single women in America: The generations of 1780-1840*. New Haven/London: Yale University.
- CHARTIER, Roger.
1993 — "Différences entre les sexes et domination symbolique (note critique)". *Annales Économies Sociétés Civilisation*. Paris: École des Hautes Études en Sciences Sociales. 48 (4): 1005-1010.
- COELHO, France.
1992 — *A produção científico-tecnológica para a agropecuária: da ESAV à UREMG, conteúdos e significados*. Dissertação de mestrado. Viçosa: DER/UFV.
- COGAN, Frances B.
1989 — *All american girl: The ideal of real womanhood in mid-nineteenth-century America*. Georgia/London: University of Georgia Press.
- COSTA, Jurandir Freire.
1983 — *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Graal.
- COTTAM, Howard R. S/d — *O ponto IV no Brasil*. Rio de Janeiro: Serviço de Informação e Divulgação Cultural dos E.U.A.
- CUNHA, Luiz Antônio.
1981 — *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- DaMATTA, Roberto da.
1979 — *Carnavais, malandros e heróis*. Rio de Janeiro: Zahar
1985 — *A casa e a rua*. São Paulo: Brasiliense.
- DARNTON, Robert.
1986 — *O grande massacre de gatos*. Rio de Janeiro: Graal
- DICIONÁRIO HISTÓRICO BIOGRÁFICO BRASILEIRO.
1984 — (1930-1983) Fundação Getúlio Vargas - CPDOC. Rio de Janeiro: Forense Universitária/FINEP.
- DICKSON, Anita.
1988 - "The Brazil-Purdue University-ICA Home Economics — 1948-1965". In: O'

- TOOLE, L.; MALLORY, B.; NELSON, L. *The international heritage of home economics in the United States*. Washington: American Home Economics Association.
- DOUGLAS, Mary.
1976 — *Pureza e perigo*. São Paulo: Perspectiva.
- DUBY, Georges. & PERROT, Michelle.
1993 — *História das mulheres no ocidente*. São Paulo: EBRADIL
- DUMONT, Louis.
1985 — *O individualismo. Uma perspectiva antropológica da ideologia moderna*. Rio de Janeiro: Rocco.
- EVENSON, Robert.
1980 — "Note on the new home economics". In: *Proceedings of home economics and agriculture in third world countries*, ed. Miriam Seltzer. St. Paul, Minn.: University of Minnesota.
- FARIA, Maria. Auxiliadora.
1989 — *Escola mineira de agronomia e veterinária: 1914-1942*. São Paulo: USP (mimeografado).
- FELIX, R.G.F.
1989 — *A dinâmica do processo de pesquisa numa área de Ciências Agrárias: o caso da soja*. Dissertação de mestrado. Viçosa: DER/UFV.
- FREYRE, Gilberto.
1959 — *Ordem e progresso*. Rio de Janeiro: José Olympio.
- GALBRAITH, J. Kenneth.
1973 — *Economics and the public purpose*. Boston: Houghton Mifflin Co.
- GARCIA JÚNIOR, Afrânio Raul.
1983 — *Terra de trabalho*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
1990 — *O Sul: Caminho do roçado*. São Paulo/DF; Marco Zero/Universidade de Brasília/MCT-CNPq.
- GARCIA, Marie-France.
1992 — "O segundo sexo do comércio: camponesas e negócio no Nordeste do Brasil". *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. São Paulo: ANPOCS 7(19): 84-102.
- GASTER, Theodor H.
1973 — *Mito, leyenda y costumbre en el Libro del Genesis*. Barcelona: Barral Editores.
- GEERTZ, Clifford.
1978 — *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar.

- GLAZER-MALBIN, Nona.
1976 — "Homework". *Signs*. Chicago: University of Chicago. 1(4): 905-922.
- GOLDENBERG, Mirian.
1994 — *Toda mulher é meio Leila Diniz: gênero, desvio e carreira artística*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: PPGAS/Museu Nacional/UFRJ.
- GOMES, Angela de C. (org).
1991 — *O Brasil de JK*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC.
- GRIGNON, Claude.
1975 — "L'enseignement agricole et la domination symbolique de la paysannerie". *Actes de la recherche en sciences sociales*. Paris, 1(4): 75-97, jan.
- GRAHAM,
1978 — "Expansion and exclusion: a history of women in American higher education". *Signs*. Chicago: University of Chicaco. 3 (4): 759 - 773.
- GOFFMAN, Erving.
1964 — *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo: Perspectiva.
- HAZLITT, Henry.
1950 — *Illusions of point four*. New York: Irvington-on-Hudson.
- HEILBORN, Maria Luiza.
1991 — "Gênero e condição feminina: uma abordagem antropológica". II: IBAM. *Mulher e políticas públicas*. Rio de Janeiro: IBAM/UNICEF.
1993 — "Gênero e hierarquia. A costela de Adão revisitada". *Estudos feministas*. Rio de Janeiro: CIEC/ECO/UFRJ. 1(1).
- HEREDIA, Beatriz M. Alásia de.
1979 — *A morada da vida*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- HERTZ, Robert.
1980 — "A preeminência da mão direita: Um estudo sobre a polaridade religiosa". *Religião e Sociedade*. Rio de Janeiro: Tempo e Presença.(6): 99-128.
- HUNT, Caroline L.
1958 — *The life of Ellen H. Richards*. Washington, D.C.: American Home Economics Association.
- KARADY, Victor.
1983 — "Les professeurs de la République". *Actes de la recherche en sciences sociales*. Paris: Editions de Minuit (47/48): 90-112, juin.

- 1988 — "Durkheim et les débuts de l'ethnologie universitaire". *Actes de la recherche en sciences sociales*. Paris, Editions de Minuit (74):23-32, septembre.
- LAGRAVE, Rose-Marie.
1990 — "Recherches féministes ou recherches sur les femmes ?". *Actes de la recherche en sciences sociales*. Paris, Editions de Minuit (84): 27-39, juin.
- LEACH, Edmund and AYCOCK.
1983 — *Structuralist interpretations of biblical myth*. Londres: University Press, Cambridge.
- LEACH, Edmund.
1969 — *Genesis as myth and other essays*. Londres: Cape Editions.
1974 — *Repensando a antropologia*. São Paulo: Perspectiva S.A.
1978 — *Cultura e comunicação*. Rio de Janeiro: Zahar.
- LÉVI-STRAUSS, Claude.
1974 — "Introdução a obra de Marcel Mauss". In: *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: EDU/EDUSP.
- LÉVI-STRAUSS, Claude.
1978 — *Mito e significado*. Lisboa: Edições 70.
- LIMA, J. Pinto; RODRIGUES, Lincoln M.; CUNHA, T. Ferreira; TORRES, Yonita A.
1961 — *Técnicos para o desenvolvimento da agricultura*. Rio de Janeiro: ABCAR.
- LIMA, J.H.
1981. — *Café e indústria em Minas Gerais (1870-1920)*, Petrópolis: Vozes.
- LIMA, R. Kant de.
1985 — *A antropologia da academia: Quando os índios somos nós*. Petrópolis/Niterói: Vozes/UFF.
- LOPES, Maria de F.
1983 — *Redefinição do papel da mulher na economia doméstica: Da família camponesa à família operária*. Dissertação de mestrado. Viçosa (MG): DER/UFV.
- LOURO, Guacira L. & MEYER, Dagmar.
1993 — "A escolarização do doméstico. A construção de uma escola técnica feminina (1946-1970)". *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. (87): 45-57.
- MALAN, Pedro S.
1984 — "Relações econômicas internacionais do Brasil" (1945 - 1964). In: *História da civilização brasileira*. São Paulo: DIFEL/Difusão Editorial.

MALAVOLTA, Eurípedes.

1979 — "As ciências agrícolas no Brasil" In: FERRI, Mário G. e MOTOYANSA, Shozo. *História das ciências no Brasil*. São Paulo: EDUSP/EPU/CNPq.

MALINOWSKI, Bronislaw.

1983 — *A vida sexual dos selvagens*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

MANCINI, Luiz C.

1956 — *Assistência técnica - A mágica da cooperação a serviço do desenvolvimento do país*. Rio de Janeiro: Instituto Brasil-Estados Unidos.

MARQUES, Nerina A.C.

1993 — "Reflexões sobre economia doméstica: Origens e caminhos. *Oikos*. Viçosa (MG): Imprensa Universitária. 8(1): 46-53.

MARTINS, Ana Paula V.

1992 — "*Um lar em terra estranha*": *A aventura da individualização feminina. A casa da estudante universitária de Curitiba nas décadas de 50 e 60*. Dissertação de Mestrado. Curitiba: Universidade Federal do Paraná.

MATTEWS, Glenna.

1987 — "*Just a housewife*": *The rise & fall of domesticity in America*. New York: Oxford University Press.

MEAD, Margaret.

1988 — *Sexo e temperamento*. São Paulo: Perspectiva.

1971 — *Macho e fêmea: Um estudo dos sexos num mundo em transformação*.

Petrópolis: Vozes.

MENDONÇA, Sonia R. de.

1990 — *Ruralismo - agricultura, poder e Estado na Primeira República*. Tese de doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo.

MERCADANTE, Paulo.

1973 — *Os Sertões do Leste*. Rio de Janeiro: Zahar.

MISSE, Michel.

1979 — *O estigma do passivo sexual*. Rio de Janeiro: Achiamé.

MOACYR, Primitivo.

1936 — *A instrução e o Império*. Subsídios para a história da educação no Brasil - 1823-1852. São Paulo: Cia. Ed. Nacional.

- 1939 — *A instrução e as Províncias*. Subsídios para a história da educação no Brasil - 1834-1889. Das Amazonas à Província do São Pedro do Rio Grande do Sul. São Paulo: Cia. Ed. Nacional.
- MOORE Jr., Barrington.
1983 — *As origens sociais da ditadura e da democracia*. São Paulo: Martins Afonso.
- MOURA, Gerson.
1988 - *Tio Sam chega ao Brasil*. São Paulo: Brasiliense.
- NOSSO SÉCULO.
1981 — São Paulo: Abril Cultural. v.2 1910/1930.
- OGDEN, A.
1987 — *The great american housewife. From helpmate to wage earner. 1776-1986*. London: Greenwood Press.
- OLIVEIRA, Rosiska Darcy.
1991 — *Elogio da diferença*. São Paulo: Brasiliense.
- OLIVEIRA e SILVA, Alice Inês.
1995 — *The social construction of femininity and the domestic domain of middle class woman in the Brazilian 1950s* Tese de doutoramento: University College London.
1980 — *Etnografia de Ele e Ela*. Campinas: Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social/Unicamp (mimeog).
- PANIAGO, Maria do Carmo T.
1983 — *Evolução histórica e tendências de mudanças sócio-culturais na comunidade de Viçosa, MG*. Dissertação de mestrado, Viçosa: DER/UFV.
- PEGGY, S. Meszaros e BRAUN, Bonnie.
1983 - "Early pioneers". *Journal of home economics*. Washington: American Home Economics Association (75) 3: 4-8.
- PRADO, Danda.
1979 — *Ser esposa: A mais antiga profissão*. São Paulo: Brasiliense.
- PRADO, Rosane Manhães.
1993 — *Mitologia e vivência da cidade pequena nos Estados Unidos*. Tese de doutoramento. Rio de Janeiro: PPGAS/Museu Nacional/UFRJ.
- QUEDA, Oriowaldo.
1987 — *A extensão rural no Brasil: Da anúnciação ao milagre da modernização agrícola*. Tese de Livre docência. Piracicaba (SP): ESALQ.

- QUEIROZ, R. M. F. D.
1980 — *A evolução do ensino superior agrícola no Brasil e sua contribuição ao desenvolvimento: o caso de Viçosa, MG*. Dissertação de mestrado. Brasília: UNB.
- RADCLIFFE-BROWN, A. R.
1973 — *Estrutura e função na sociedade primitiva*. Petrópolis. Vozes.
- RAGO, L. Margareth & MOREIRA, Eduardo F.P.
1984 — *O que é taylorismo*. São Paulo: Brasiliense.
- RESENDE, C. A. F.
1989 — *Mudança organizacional - análise de um programa de extensão universitária*. Dissertação de mestrado. Viçosa: DER/UFV.
- ROCHA, Everardo P.G. —
1985. *O que é mito*. São Paulo: Brasiliense.
- ROGERS, Barbara.
1979 — *The domestication of women: Discrimination in developing societies*. New York: St. Martin's Press.
- ROLFS, Peter Henry.
1928 — *O ensino agrícola mineiro e brasileiro*. Belo Horizonte: Conferência Nacional de Educação.
- ROSEMBERG, Fúlvia.
1994 — "A educação de mulheres jovens e adultas no Brasil". In:
- SAFFIOTI, Heleieth I.B.
1979 — *Emprego doméstico e capitalismo*. Rio de Janeiro: Avenir.
- SAFFIOTI, Heleieth I.B. e MUÑOZ-VARGAS, Monica. *Mulher Brasileira é assim*. Rio de Janeiro/Brasília: Rosa dos Tempos/NIPAS/UNICEF.
- SACHS, Carolyn E.
1983 — *The invisible farmers*. New Jersey, Rowman & Allanheld.
- SAID, Edward.
1990 — *Orientalismo: O oriente como invenção do ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras.
- SAINT MARTIN, Monique de.
1990 — "Les 'femmes écrivains' et le champ littéraire". *Actes de la recherche en sciences sociales*. Paris: Editions de Minuit. (83): 52-56, juin.
- SALGADO, Plínio.
1949 — *A mulher no Século XX*. São Paulo: Guanumbi.

- SCOTT, Joan Wallach.
1988 — *Gender and the politics of history*. New York: Columbia University Press.
- SHAPIRO, Laura.
1986 — *Perfection salad - women and cooking at the turn of the century*. New York: An owl Book.
- SILVA, Uíara M. da.
1995 — *Extensão universitária: A interação do conhecimento na Semana do Fazendeiro - UFV*. Dissertação de mestrado. Viçosa: DER/UFV.
- SMITH, T. Lynn.
1972 — *The sociology of agricultural development*. Netherlands: E.J.Brill, Leiden.
- STARLING, Heloisa M.M.
1986 — *Os senhores das gerais*. Petrópolis: Vozes.
- TAYLOR, Frederick W.
1960 — *Princípios da administração científica*. Atlas: Sao Paulo
- TOCQUEVILLE, Alexis de.
1979 — "A democracia na América". In: *Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural.
- UNITED STATES DEPARTMENT OF AGRICULTURE.
1962 — *After a hundred years: The year book of agriculture*, Washington, D.C.: Government Printing Office.
- VELHO, Gilberto.
1981 — *Individualismo e cultura*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- VIDAL, M. M. V.
1987 — *A análise de um programa de extensão universitária, como difusor de tecnologia agropecuária: o caso do programa Gilberto Melo da UFV*. Dissertação de mestrado. Viçosa: DER/UFV.
- VIEIRA, Maria M.
1993 — "Educação feminina das classes dominantes". *Análise Social*. Lisboa: FCSH/UNL. 28(120): 7-53.
- WEGLEY, Emma S.
1974 — "It might have been euthenics: The Lake Placid Conferences and the home economics movement." *American Quaterly*. Philadelphia: University of Pensilvania. 26(1): 79-97.
- WIRTH, John.
1977 — *Minas Gerais in the Brazilian federation - 1889-1937*. Stanford: Stanford University Press.

1982. *O fiel da Balança. Minas Gerais na federação brasileira - 1889 - 1937.* Rio de Janeiro: Paz e Terra.

WOLF, Virginia.

1985 - *Um teto todo seu.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Anexos

UNIVERSIDADE RURAL DO ESTADO DE MINAS GERAIS

2/7 / 1952



ALEGRIA do Lar

Universidade Rural do Estado de Minas Gerais

VIÇOSA - ESTADO DE MINAS GERAIS - BRASIL

Compõe-se a UREMG das seguintes unidades:

- 1 - ESCOLA SUPERIOR DE AGRICULTURA
- 2 - ESCOLA SUPERIOR DE VETERINÁRIA
- 3 - ESCOLA SUPERIOR DE CIÊNCIAS DOMÉSTICAS
- 4 - ESCOLA DE ESPECIALIZAÇÃO
- 5 - SERVIÇO DE EXPERIMENTAÇÃO E PESQUISA
- 6 - SERVIÇO DE EXTENSÃO



Escolas anexas à Universidade:

- 1 - ESCOLA MÉDIA DE AGRICULTURA
 - a) Curso Médio, com duração de 2 anos;
 - b) Curso Técnico de Agricultura, com duração de 3 anos, com acesso ao curso superior.
- 2 - ESCOLA MÉDIA DE ECONOMIA DOMÉSTICA
 - a) Curso com duração de 1 ano;
 - b) Curso Técnico de Ciências Domésticas, com duração de 3 anos, com acesso ao curso superior.



BOAS *Vindas*

A Universidade Rural do Estado de Minas Gerais apresenta às primeiras alunas da Escola de Ciências Domésticas os seus melhores votos de **BOAS VINDAS**, esperando que todas elas encontrem em seu meio um «segundo lar», onde possam desenvolver amplamente as suas aptidões pessoais e as suas habilidades, de modo a se tornarem elementos mais úteis à Família, ao Estado e à Pátria, nesta hora de renovação em que todas as esperanças se acham voltadas para o melhoramento de nossas comunidades rurais.

Abrindo, de par em par, as portas da Escola de Ciências Domésticas a estas jovens, a Universidade nada mais faz do que demonstrar o seu grande interesse pelos problemas que afetam o desenvolvimento econômico e social da nossa gente, digna, por todos os títulos, de melhor sorte...



espírito
UNIVERSITÁRIO

Sob a inspiração do «espírito universitário», que provem do cérebro criador de P. H. Rolfs, essas tres inteligências se congregam para dar à Escola de Ciências Domésticas uma estrutura indestrutível: Miss Anita Dickson, D. Benedita Melo e Dr. Joaquim Fernandes Braga. As duas primeiras irão construir, como orientadora e diretora da Escola, o lado intelectual, moral e social da comunidade, cabendo ao último, como Reitor da Universidade, prover todos os recursos para que o trabalho planejado produza os frutos que dele se espera...



ARTES *domésticas*

1. As atividades domésticas ocupam a atenção das moças num grande número de aulas que dão a elas as habilidades necessárias para o desempenho de todas tarefas, ou para a solução de todos os problemas que desafiavam hoje a capacidade da mulher dentro do lar.

As aulas de corte e costura vêm exercendo grande magnetismo sobre o espírito das alunas da Escola de Ciências Domésticas.

2. No interior da cozinha da Escola de Ciências Domésticas, elas se dividem em «grupos» ou «equipes» para o exercício da arte culinária. Depois de planejado o trabalho, é de ver a alegria com que as «futuras donas de casa» preparam as «refeições», os suculentos manjares, que embriagam o nosso paladar. É trabalhando assim em conjunto que elas adquirem o sentido da vida em comunidade.



aula prática de **NUTRIÇÃO**



1. Esta professora norte-americana, D. Ernestina Cotta, colabora com a Escola de Ciências Domésticas, a serviço da ACAR, dando cursos de nutricionismo às alunas da Universidade Rural. E' assim que as nossas moças vão assimilando a cultura norte-americana e colocando-a a serviço da nossa gente.

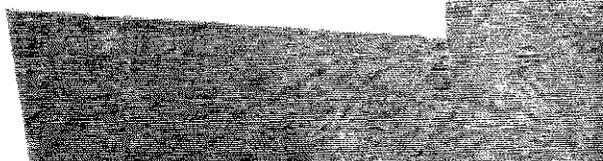
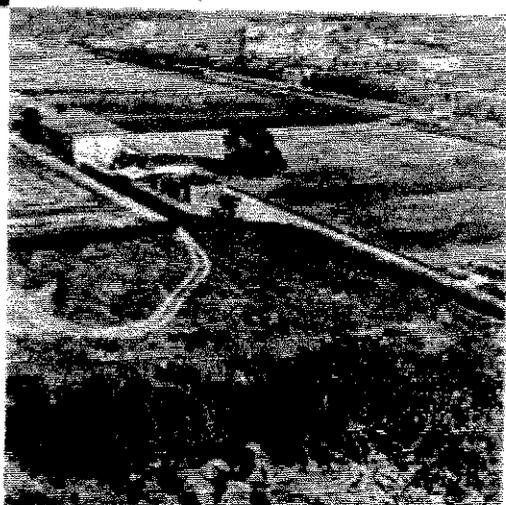
2. Mas não basta conhecer o valor dos alimentos, é preciso aprender a cultivá-los. E é por isso que após a aula de nutricionismo as alunas se dirigem para o campo e ali aprendem a cultivar as hortaliças de maneira racional, afim de poderem ensinar, amanhã, às mulheres rurais como organizar a horta da fazenda.





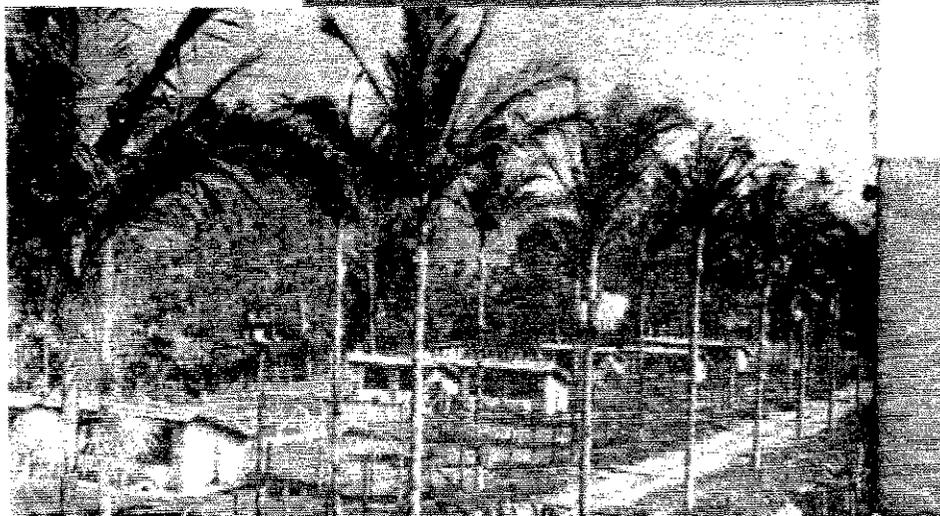
AMBIENTE

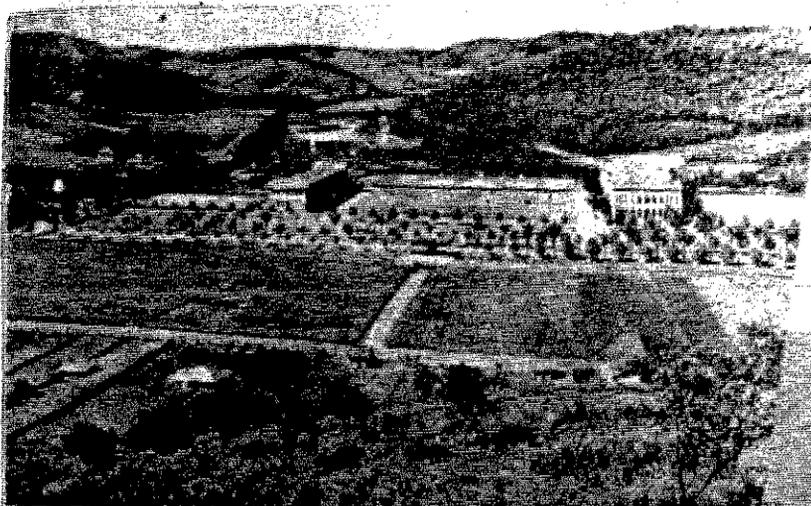
Paraf



La Vida

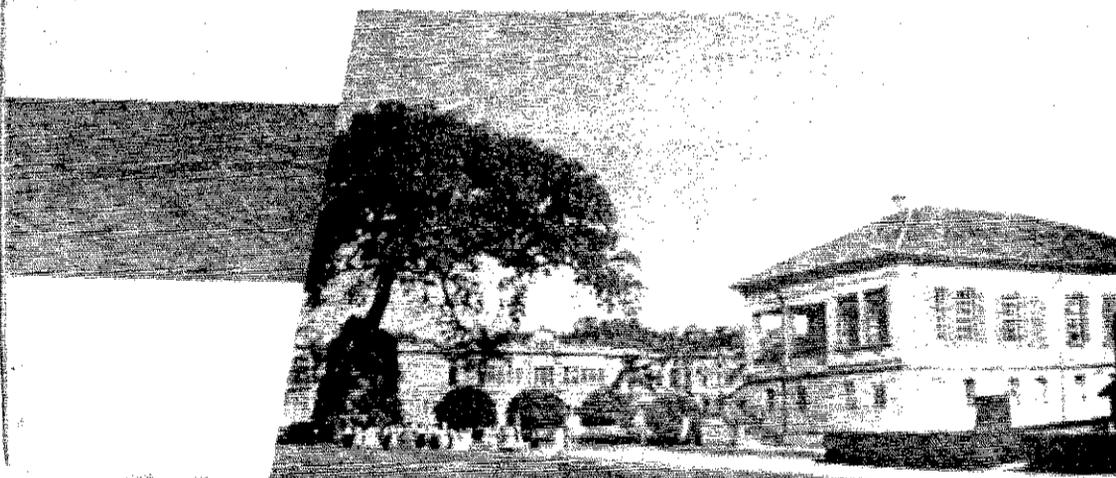
RURAL





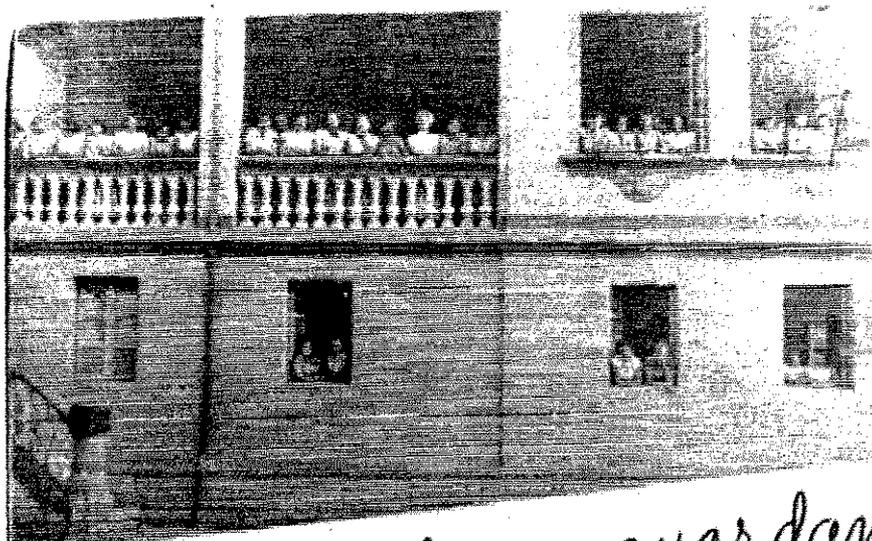
a UNIVERSIDADE
ESTA DENTRO
do "MUNDO RURAL",
e dentro dela
está a escola
de ciências
domésticas

É à sombra desta paineira anciã, símbolo do trabalho que todo ano se renova na Universidade Rural, que as alunas da Escola de Ciências Domésticas vivem e trabalham, sonhando com um Brasil maior, engrandecido pela agricultura racionalizada e pela vida doméstica, baseada em novos padrões de cultura.



Quando o sol parece mais inclemente, elas se abrigam à sombra das árvores gloriosas, que se erguem em torno dos edifícios da Universidade, e em um bando de pássaros, conversando, alegres e felizes, sobre os mais variados assuntos da vida em comunidade...





*ansiosas, elas aguardam
a primeira aula
de ANATOMIA*



