

GÊNERO E NAÇÃO: A SÉRIE FONTES E A VIRILIZAÇÃO DA RAÇA

Cristiani Bereta da Silva
Maria Bernardete Ramos Flores

Resumo

O objetivo desse artigo é fazer um exercício de interpretação da coleção didática conhecida como *Série Fontes*, de autoria de Henrique da Silva Fontes (1885-1966), como uma das *leituras dadas a ler pela escola* no contexto da construção da Nação republicana. Tal coleção foi distribuída gratuitamente na rede de Instrução Pública de Santa Catarina, e adotada também nos estabelecimentos de ensino privados, entre a década de 1920 até meados da década de 1950. Partimos do pressuposto que os manuais didáticos ocuparam importante função nas últimas décadas do século XIX e primeiras décadas do século XX, como veículos do projeto de Estado-Nação, respaldado primordialmente no ideário nacionalista. O foco principal da análise será o de perceber como nesse processo de formação de cidadãos e de construção da idéia de pátria moderna e civilizada, as pedagogias prescreviam o *ethos* da virilidade para almejar o progresso da Nação.

Palavras-chave: gênero; nação; virilização da raça.

GENDER AND NATION: THE SÉRIE FONTES AND THE VIRILIZATION OF THE RACE

Abstract

The aim of this article is to accomplish an exercise of interpretation of the educational collection known as *Série Fontes*, by Henrique da Silva Fontes (1885-1966), as one of the books given to the students by the school in the context of the construction of the republican Nation. The collection was freely distributed in the public educational system of the state of Santa Catarina, in Brazil. It was also adopted in private schools from the decade of 1920 until the decade of 1950. In this article we assume that the schoolbooks played an important role as vehicles for the propagation of the State-Nation project and its nationalistic principles during the last decades of the 19th century and the first decades of the 20th century. The focus of the analysis will be identifying the way the pedagogies which aimed the formation of citizens and the idea of a modern and civilised country prescribed the ethos of virility to achieve the progress of the Nation.

Keywords: gender, nation, virilization of the race

GÉNERO Y NACIÓN: LA SERIE FONTES Y LA VIRILIZACIÓN DE LA RAZA

Resumen

El objetivo de este artículo es hacer un ejercicio de interpretación de la colección didáctica conocida como *Serie Fontes*, cuyo autor es Henrique da Silva Fontes (1885-1966), como una de las lecturas recomendadas por la escuela en el contexto de la construcción de la Nación republicana. Dicha colección fue distribuida en forma gratuita en la red de Instrucción Pública de Santa Catarina, y adoptada también en los establecimientos de enseñanza privados, desde la década de 1920 hasta mediados de la década de 1950. Partimos del supuesto de que los manuales didácticos cumplieron una importante función en las últimas décadas del siglo XIX y primeras décadas del siglo XX, como vehículos del proyecto de Estado-Nación, respaldado primordialmente en el ideario nacionalista. El foco principal de análisis será el de percibir cómo, en ese proceso de formación de ciudadanos y de construcción de la idea de patria moderna y civilizada, las pedagogías prescribían el ethos de la virilidad para alcanzar el progreso de la Nación.

Palabras clave: género; nación; virilización de la raza.

GENRE ET NATION: LA SÉRIE FONTES ET LA VIRILISATION DE LA RACE

Résumé

L'objectif de cet article est de donner une interprétation de la collection didactique connue comme la *Série Fontes* de l'auteur Henrique da Silva Fontes (1885-1966). Cette série faisait partie des lectures exigées à l'école dans le contexte de la construction de la Nation Républicaine. Cette collection didactique a été gratuitement distribuée dans les écoles publiques de Santa Catarina de même que dans les écoles privées depuis les années 1920 jusqu'à la moitié des années 1950. On part ici de la présupposition selon laquelle les manuels didactiques ont eu un rôle très important durant les dernières décennies du XIXe siècle et durant les premières décennies du XXe siècle en tant qu'instrument du projet gouvernemental qui visait l'idéal nationaliste de l'État-Nation. L'objectif central de notre analyse sera de comprendre le processus de formation des citoyens et l'établissement de l'idée de la patrie moderne et civilisée en ce qui concerne le *progrès* de la Nation, en faisant ainsi usage des pédagogies prescrivant l'ethos de la virilité.

Mots-clés: genre; nation; virilisation de la race.

Meu pai foi sempre a honra em forma humana
Tinha a virtude máscula e romana,
Não era austero só, - era feroz.
(DELFINO, apud FONTES, 1930:27)

Interpretar o passado a partir do presente para redescobrir múltiplas relações de significados que se combinam, se contrapõem ou se afastam, mas que em seus itinerários oferecem explicações possíveis para questões formuladas no tempo. É um pouco nesse sentido que caminha a escrita deste artigo, olhar novamente a *Série Fontes*, coleção didática, de autoria de Henrique da Silva Fontes (1885-1966), distribuída gratuitamente na rede de Instrução Pública de Santa Catarina, e adotada também nos estabelecimentos de ensino privados, entre a década de 1920 até meados da década de 1950. Conforme lembra Carlos Humberto Corrêa: *Por muitos anos as crianças catarinenses aprenderam a gostar da leitura usando os livros da Série Fontes* (1995: 8). Passaram pela *Série Fontes* - Cartilha Popular, Primeiro, Segundo, Terceiro e Quarto Livros de Leitura - pelo menos duas gerações, num período de recrudescimento do nacionalismo.

Os três primeiros volumes da *Série* foram lançados em 1920 - Cartilha Popular, Primeiro e Segundo Livros de Leitura. Em 1929, o Terceiro Livro de Leitura e, no ano seguinte, o Quarto Livro de Leitura. Henrique da Silva Fontes (1885-1966), autor da *Série Fontes*, era Bacharel em Ciências e Letras, formado na cidade de São Leopoldo/RS, e em Ciências Políticas e Sociais, no Paraná. Homem público, ocupou diversos cargos no Estado de Santa Catarina: em 1918, foi encarregado do Serviço de Recenseamento Estadual; entre 1926 e 1929, Secretário da Viação e Obras Públicas; entre 1932 e 1934, Juiz Procurador do Tribunal Eleitoral, foi também Procurador Geral do Estado, entre 1934 e 1937 e Desembargador do Tribunal da Justiça, entre 1937 e 1946, ano em que se aposentou. Ocupou, ainda, entre os

anos de 1919 e 1926, o cargo de Diretor da Instrução Pública em Santa Catarina. Paralelo à sua atuação nos diversos cargos públicos de relevância política, o professor Henrique da Silva Fontes lecionou em diversos estabelecimentos escolares de Florianópolis; foi eleito Presidente Perpétuo do Instituto Histórico e Geográfico de Santa Catarina, membro da Academia Catarinense de Letras e um dos fundadores da Faculdade de Direito e da Universidade Federal de Santa Catarina.¹

A exposição dessa breve biografia dá uma mostra da relação que Henrique da Silva Fontes mantinha com os poderes públicos estaduais e o situa como um homem das letras, mas, sobretudo como um homem público, intimamente envolvido com o contexto político e cultural da época. Isso nos permite inferir que o professor Henrique da Silva Fontes abraçou com paixão a causa da formação do Brasil e de seus brasileiros. Durante o período no qual escreve e organiza a Cartilha e os dois primeiros volumes de leitura, Henrique da Silva Fontes ocupava o cargo de Diretor da Instrução Pública do Estado. Exigindo o não reconhecimento dos direitos autorais, ele escreve no prefácio da primeira edição do Primeiro Livro de Leitura: *A causa deste empreendimento foi a falta de livros de custo módico que, podendo ser adquiridos sem sacrifício pelos remediados, possam também, à larga, ser distribuídos gratuitamente entre aqueles para quem alguns tostões representam quantia apreciável* (FONTES, 1920:05).

A Série Fontes postulava à educação a função de plasmar o cidadão-trabalhador, responsável pela harmonia, o bem estar social e o engrandecimento da pátria. Este aspecto foi abordado pela dissertação de mestrado de Paulete Maria Cunha dos Santos (1997). O método de leitura e aprendizagem considerava que a repetição contínua de temas e ideários reconstruiriam um novo tipo de cidadão: *À força de ler os livros se*

¹ Cf. IN MEMORIAM: Henrique da Silva Fontes. Florianópolis: Tipografia Oriente, 1966.

aprende a doutrina que eles ensinam. Forma-se o espírito, nutre-se a alma com bons pensamentos; e o coração vem por fim experimentar um prazer tão agradável que não há nada que se compare (VIEIRA, apud FONTES, 1930:56) Passando-se os olhos pelos Primeiro e Segundo Livro de Leitura, saltam à vista o desejo do intelectual, naquele sentido sugerido por Antônio Gramsci, intelectual orgânico que enraíza a cultura hegemônica.

Em sintonia com o projeto de nacionalização em curso na jovem República brasileira, os livros da *Série*, destinados à educação primária, reuniam um conjunto de lições, textos, fábulas e poesias de autores locais, nacionais e internacionais, com temas que valorizavam e enfatizavam o civismo, o patriotismo, a cultura e as tradições, numa abordagem centrada no ufanismo patriótico, nos valores cívicos - família, honradez, honestidade - e no culto aos hinos, às bandeiras, às autoridades e aos heróis nacionais. Claramente inspirada em autores de manuais escolares que circularam nacionalmente no final do século XIX, como Abílio César Borges e Joaquim Maria de Lacerda (SANTOS, 1997), a *Série Fontes* é ilustrativa do empenho da intelectualidade sintonizada com o projeto de Nação na formação do caráter viril, do bom cidadão, do vigor físico, moral, estético e mental da raça. Características almejadas na construção de um Brasil moderno.

O livro didático, de modo geral, como artifício cultural, porta específicos sistemas de valores, determinadas idéias, uma cultura. Podem ser considerados importantes mediadores e produtores de "identidades", instrumentos de difusão e consolidação de aspectos culturais que conformam uma memória coletiva e afirmam padrões normativos de comportamentos. Sua circulação e distribuição permitem interpretações sobre um passado contingente, capaz de fornecer um quadro de reflexões sobre idéias e pressupostos que organizam a sociedade e as relações de poder que lhe são inerentes. Nesse sentido, o livro não pode e nem deve ser pensado em separado - tanto na sua elaboração

quanto na sua utilização - das circunstâncias e condições históricas de seu tempo.

Partimos, portanto, do pressuposto de que os livros didáticos, assim como outros produtos culturais que circulam nas escolas, são construídos social, cultural e político. A intenção do texto que se segue é fazer um exercício de interpretação da *Série Fontes, de leituras dadas a ler pela escola*, no contexto da construção da Nação republicana.² O foco principal da análise será o de perceber como nesse processo de formação de cidadãos e de construção da idéia de pátria moderna e civilizada, as pedagogias prescreviam notadamente o *ethos* da virilidade para almejar o progresso da Nação. Acompanhamos, aqui, a idéia de que a masculinidade ocupava lugar importante na ideologia do nacionalismo no contexto das duas guerras mundiais, dos estados fascistas, nazistas, estado-novistas e também dos estados liberais (MOSSE, 1985: 153). O nacionalismo retumbante percorreu o mundo ocidental, na primeira metade do século XX, especialmente após a Primeira Guerra Mundial, trazendo para o centro das políticas culturais, os investimentos sobre o corpo físico saudável e moralizado de homens e mulheres, mas muito marcadamente sobre o caráter e a honradez dos homens, de modo inelutável. No período, o discurso sobre a crise da Europa, mais precisamente sobre a crise da cultura ocidental, enunciava como sintoma a falta de virilidade das nações ou a feminização da cultura.

No Brasil, no período em questão, em meio ao discurso eugenista, à cruzada moralista da Igreja Católica, ao movimento espiritualizante do integralismo, à ideologia militarista e

² As reflexões apresentadas nesse artigo são recortes de investigações mais abrangentes desenvolvidas pelas autoras nas pesquisas: "De Musas e Apolos. O culto da beleza na formação do Brasil Moderno. Estética, imagem e tradição", coordenado pela professora Maria Bernardete Ramos Flores (CNPq/UFSC) e "Protocolos de civilidades: modelos de conduta pessoal e cívica em leituras escolares (Santa Catarina/décadas de 20 a 50 do século XX)", coordenado pela professora Maria Teresa Santos Cunha (CNPq/UDESC).

nacionalista na perspectiva da invenção da etnia brasileira, ou do processo de modernização e civilização, os investimentos no corpo de homens e mulheres tinham, por princípio, a definição clara, ou re-definição, do que deveria ser o masculino e o feminino. Para Plínio Salgado (1949) *jamaiz* deveria haver *igualdade na formação dos dois sexos*. E, ainda, a mulher não deveria ser *nem boneca e nem soldado, nem mulher homem e nem mulher brinquedo* (SALGADO, 1949: 107). Homens e mulheres transformaram-se em objetos discursivos, reprodutores de uma prole que constituísse a melhoria da raça, de corpo energético, saudável e disciplinado (LENHARO, 1986: 79). A atenção de médicos, psicólogos, sexólogos, educadores, juristas, e de instituições como o Exército, a Igreja, a Escola, ou das artístico-culturais, como artes, cinema, coral, literatura, prescreviam a normatização da sexualidade, coibindo todo e qualquer comportamento desviante da cópula *saudável e perfeita*.

O discurso da melhoria da raça, ou da regeneração da Nação, vinha ainda acompanhado pelo discurso da virilização da raça. O viril era tomado como um valor universal que media o grau de civilização. Viver virilmente significava viver na plenitude do vigor físico, da energia mental, do preceito das ciências, da vontade de lutar, do governo democrático e consciente dos problemas da nação. Viver virilmente era dever do cidadão. Segundo esse discurso, o Brasil carecia de virilidade. Para Mário Pinto Serva, autor do livro *Virilização da raça*, de 1923, para salvar o Brasil, para que este deixasse de ser "bigorna" no cenário internacional, uma nação "cavalgada", havia que se adquirir *a coragem viril, olhar a face do mal, considerá-lo firmemente* (SERVA, 1923: 8). O Brasil teria que dar início à fase viril, positiva, construtiva, civilizadora pela posse da razão, da ciência, do espírito prático e utilitário, do trabalho e da ordem, em contraposição à vida contemplativa, ao espírito fatalista, à morbidez, à literatura de ficção, ao devaneio, características, estas, da mentalidade atrasada e ignorante que grassava no país. Embora Mário Pinto Serva não

use o léxico "feminino", na afirmação viril, denega a outra parte que só podemos supor que seja a feminina. Assim, o Realismo deveria suplantar o Romantismo; a coragem e a luta venceriam o medo e a covardia; o racional venceria o místico; a energia, o trabalho, a ação e o senso prático venceriam a morbidez; o objetivo o subjetivo; o positivo, o fatalismo; o construtivo, o contemplativo; a ciência, a ficção; a síntese, o fragmentário; a integração, a dispersão. O tipo-viril, genérico, universal, é aquele que incorpora a cultura viril, regeneradora da raça.

Analisar a *Série Fontes*, a partir desses pressupostos, talvez possa parecer para alguns uma tarefa um tanto inócua pela sua obviedade. Porém, como bem lembra Paul Veyne, uma das características do ofício do historiador e da historiadora é *espantarse com o que é óbvio* (1998:21). Significa resistir ao embotamento, à obliteração dos sentidos culturais do passado que ainda dotam de inteligibilidade relações e idéias que circulam e organizam o presente. A História não nasce pronta, outra obviedade. Os momentos inaugurais, fundantes de uma história nacional, são construídos e reconstruídos em consonância com discursos políticos dominantes, no interior de contextos históricos bem específicos. A *Série Fontes*, assim como outros livros didáticos utilizados nas escolas no passado e no presente, bem como as seleções de conteúdos a serem ensinados, *atuam como mediadores entre concepções e práticas políticas culturais, tornando-se parte importante da engrenagem de manutenção de determinadas visões de mundo e de história* (FONSECA, 2006:73). Diferentes pesquisadores têm reiterado a importância do lugar desses impressos para a permanência de discursos hegemônicos relacionados a uma determinada memória, em detrimento de outras possíveis. É fundamental, portanto, questioná-los como lugares de memória, formadores de identidades, lugares que evidenciam saberes consolidados e aceitos socialmente como "versões autorizadas" da História e reconhecidos como representativos de um passado comum.

Os livros didáticos ocuparam importante função nas últimas décadas do século XIX e primeiras décadas do século XX, como veículos do projeto de Estado-Nação, respaldado primordialmente no ideário nacionalista. Como exemplo desse ideário, podemos citar o livro *Porque me ufano de meu país*, de Afonso Celso, publicado pela primeira vez em 1900, por ocasião do quarto centenário da chegada dos portugueses ao Brasil. *Porque me ufano de meu país*, expressão do sentimento de independência, da afeição à ordem, civismo e cumprimento do dever, da moral cristã, caridade, tolerância, honradez e doçura foi referência para os intelectuais da geração coetânea na procura do caráter nacional, ou da identidade nacional. A pesquisadora Maria Helena Câmara Bastos (2002) analisa que essa obra se tornou leitura obrigatória nas escolas secundárias brasileiras, e que suas várias edições e traduções transformaram-se em uma verdadeira cartilha de nacionalidade, na Primeira República. O projeto político republicano tornou educação moral, cívica e religiosa eixo das preocupações para aqueles que almejavam o controle das relações e das estruturas sociais, como forma capaz de regenerar o país (BASTOS, 2002).

Tal projeto materializa-se em diferentes práticas sob a tutela do Estado, com a instalação da República positivista, no âmbito das políticas de educação, saúde e saneamento urbano, no terreno da intelectualidade brasileira – médicos, educadores, engenheiros -, que buscava romper com o passado de atraso e propor um modelo para a formação da nova pátria, nos parâmetros dos países civilizados, arrastando consigo o retorno de paradigmas espirituais, sexuais e culturais. (HERSCHMANN; PEREIRA, 1994:15-16). Nas décadas de 1920 e 1930, especialmente, o projeto educacional deixou de ser irradiado apenas pelo Estado, o debate deslocava-se do parlamento, lugar privilegiado até então, para outros setores da sociedade civil. Os educadores passaram a se reunir para debater e construir propostas baseadas em novos modelos pedagógicos. Parte desse grupo - que se propôs a pensar

uma nova educação -, seria responsável pelo "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" que, embora divulgado em 1932, teve suas idéias gestadas em décadas passadas. A "Educação Nova" defendia a socialização do ensino enraizada no *princípio de que a pessoa existe para a sociedade* (TOBIAS, 1986: 304). Cumpre ressaltar, portanto, que os discursos relativos a este projeto educacional pautavam-se na homogeneização da cultura fundamentada na questão nacional. Era em nome da Nação que o projeto educacional devia atender ao conjunto da população (BITTENCOURT, 1990: 24-25). O projeto nacionalista do governo destinado à "educação popular" foi implantado na capital do país, à época Rio de Janeiro, e em São Paulo. Novos ideais e práticas sobre a educação disseminaram-se pelo país, por meio de cartilhas e livros que orientavam o método, as aulas e os deveres das crianças e jovens.

A nacionalização em Santa Catarina e o Professor Henrique da Silva Fontes

Em Santa Catarina, a campanha de nacionalização do ensino foi implantada, em 1911, no governo de Vidal Ramos. Para assessorar a Reforma do Ensino foi contratado, em 1910, o professor paulista Orestes de Oliveira Guimarães. O objetivo da contratação de Orestes Guimarães pelo governo centrava-se na sua experiência e familiaridade com as diretrizes do ensino em São Paulo, que desde a instalação da República, projetava-se como lugar de inovações educacionais. Além disso, este professor já havia travado contato com o ensino de Santa Catarina, atuando como diretor do Colégio Municipal de Joinville, cargo para o qual havia sido designado e que ocupou entre 1907 e 1909 (MONTEIRO, 1984).

Trazido como porta-voz dos pressupostos de uma pedagogia moderna, Orestes Guimarães tinha como responsabilidade implantar um sistema de ensino público em

Santa Catarina, colocando-o em sintonia com a educação escolar paulista. A reorganização da instrução no Estado também colocaria em pauta a escolarização dos imigrantes. A idéia era que, aos poucos, os estrangeiros e seus descendentes passassem a se sentir catarinenses e acima de tudo brasileiros, *evitando-se, o quanto possível, choques e ameaças* entre imigrantes de "origem" e educadores brasileiros (MONTEIRO, 1984: 56). Dentre as intervenções havidas a partir da Reforma do Ensino, destaca-se - além da criação de grupos escolares e escolas complementares - a imposição do ensino em Língua Portuguesa nas escolas de imigrantes (FIORI, 1991:106-107). A partir de 1918, com a criação da Inspetoria Federal das Escolas Subvencionadas pela União, Orestes Guimarães passou a ocupar o cargo de Inspetor Geral do Ensino, em Santa Catarina, função que exerceu até falecer, em 1931 (MONTEIRO, 1984:58).

Com a "Revolução de 1930" e, posteriormente, a instalação do "Estado Novo" inaugura-se outra dinâmica na campanha de nacionalização do ensino. O projeto que se materializava, a partir de então, possuía especificidades, pois se construía em torno da afirmação da identidade nacional brasileira e espriava-se de forma mais contundente, principalmente, a partir dos estabelecimentos de ensino primário. Pode-se afirmar que o Estado de Santa Catarina participou do processo de abasileiramento do Brasil de forma bastante peculiar, assunto já bastante trabalhado na historiografia. O Sul do Brasil, desde os finais do século XIX estava na mira dos intelectuais e políticos, na esfera nacional, que viam na concentração das populações de origem germânica um risco à unidade nacional. Nesse processo propalavam-se mudanças na política migratória que se sustentava na tese do branqueamento pela introdução de levas de imigrantes europeus e pregava-se a urgência da nacionalização ou do abasileiramento e assimilação das colônias germânicas. Além disso, a desejada nação moderna requeria a educação do povo de forma a conferir *status* de sociedade civilizada.

A educação brasileira teria que enfrentar a "transição" do ensino aristocrático para o democrático, ou seja, implantar a socialização do ensino sob a gerência do Estado. Implantação esta que se deu, em diferentes situações, de forma coercitiva e não sem conflitos. Em relação ao período imediatamente anterior ao Estado Novo, a educação escolar, tida como decisiva para a obtenção da pretensa unidade nacional, passaria a ser alvo de agressivas políticas de nacionalização do ensino no Estado catarinense (FIORI, 1991:134). O interventor do Estado, Nereu Ramos, desencadeou um processo de homogeneização cultural, atingindo principalmente os alemães que, entre outras coisas, foram proibidos de usar o idioma de origem, mesmo na esfera privada, num esforço para constituir a brasilidade do Estado de Santa Catarina, brasilidade posta em dúvida, por conviver com o chamado *quistó alemão* do Sul do Brasil (CAMPOS, 1992).

Há uma relação, portanto, estreita entre a produção e distribuição da *Série Fontes* com o contexto da Reforma da Instrução Pública Catarinense e o recrudescimento do nacionalismo. Convém chamar a atenção que não estamos falando, aqui, de uma relação linear ou de consensos, simplesmente, mas também de contraposições e posturas dissonantes. Basta lembrar que os livros de leitura indicados pelo reformador Orestes Guimarães foram os da Série Graduada de Francisco Viana. Porém, ao ocupar o cargo de diretor de Instrução Pública, Henrique da Silva Fontes substituiu a Série Graduada de Francisco Viana pelos manuais que ficariam conhecidos como a *Série Fontes*, de sua própria autoria. Denise de Paulo Matias Prochnow, em sua pesquisa, analisa a hipótese de que Henrique da Silva Fontes - ao assumir a direção da Instrução Pública - teria deixado de lado o caráter laico da educação escolar, inaugurado pelos republicanos e defendido por Orestes Guimarães e adotado uma perspectiva mais religiosa (2009:19). Mas, por outro lado, embora valorizasse a religiosidade, Henrique da Silva Fontes não deixou de vincular sua *Série* ao sentimento patriótico e

a formação do cidadão brasileiro, cômico de seus deveres para com a República (SANTOS, 1997).

A virilização em pauta

Nas lições da *Série*, a mulher não aparece jamais como cidadã. São os meninos que estão a caminho de se tornarem bons cidadãos, de assumirem o dever para com o trabalho, a família e a pátria; o corpo humano masculino é que aparece nas suas funções fisiológicas e no trato da higiene – o menino iria conhecer seu corpo, domesticando gestos e atitudes, tornando-se guardião de si mesmo. No Terceiro Livro, a galeria dos pensadores, poetas, escritores - Pitágoras, Confúcio, Sólon, Emílio Littré, Aristóteles, Victor Hugo, Cowper, D. Aquino Corrêa, Olavo Bilac, Coelho Neto, Ruy Barbosa - formam o panteão dos homens sábios, de retidão de caráter, plenos de virtudes masculinas em termos de razão, moral, trabalho, magnanimidade, hombridade, coragem, brio, poder... No Quarto Livro, os mitos nacionais povoam as páginas: D. Pedro I, Tiradentes, os proclamadores da República, Deodoro da Fonseca e Marechal Floriano Peixoto. Estes fizeram a pátria, escreveram a história do Brasil, deram o sangue e a vida na honra dos antepassados, do amor à causa nobre, do civismo, e da obediência às leis cívicas. As temáticas são diversas, mas todas desembocam no preceito da conduta masculina para o bom cidadão agir na rua, na casa, no trabalho, na escola, tendo por pressuposto o dever e a responsabilidade com a família, a religião e a pátria.

Na *Série Fontes*, os autores masculinos são vozes autorizadas. Em uma lição sobre graus de parentesco, por exemplo, há um esboço de árvore genealógica, em que apenas avôs, pais, tios e irmãos formam o elo da ascendência e descendência geracional (FONTES, 1930:22-23). As figuras masculinas são pontos inaugurais, referências centrais da história nacional, são heróis capazes de grandes gestos e façanhas, na guerra e na

batalha, a exemplo do General Osório, narrado por Dionísio Cerqueira, no Terceiro Livro, que *surge no seu belo cavalo de combate* num episódio sobre a Guerra do Paraguai:

A batalha estava ganha. A derrota foi completa. O campo de batalha ficou literalmente juncado de inimigos mortos. Lopez empenhara nesse dia, quase todo o seu exercito, e atirou-o contra nós por todos os lados. O ataque foi fulminante. As forças eram quase iguais. Tínhamos felizmente a nossa frente o grande Osório, que surgia como um semi-deus nos momentos mais críticos, levando consigo a vitória (1929:29).

O herói nacional é uma espécie de mistura de Deus e de homem. Possui uma marca forte de caráter, gerando um *eclân* àqueles que escutam sua história, como foi o caso do *grande Osório*. Mas há também aqueles vultos proeminentes em acontecimentos históricos "que devem ser lembrados", como D. Pedro I, no texto "O grito do Ipiranga" de Odilon Fernandes, no Terceiro Livro:

D. Pedro, austero, indômito, orgulhoso; Já do seu reino, sente-se ufanoso; Ele que rege um povo nobre e altivo; Não quer vê-lo outra vez como cativo. Das lusitanas cores se despoja; E, para longe, enfurecido, arroja; O gládio, então, brandindo, internerato; Celebrizou as margens do regato; Soltando o grito, altissonante e forte, Que nos remia: INDEPENDÊNCIA OU MORTE! (1929:33)

Além de D. Pedro I, há também recorrência à figura de Tiradentes *um verdadeiro patriota. Amava tanto a Pátria, que por ela derramou seu sangue* conforme explica Renato a Guilherme, dois personagens da lição de J. Pinto e Silva, na lição intitulada: "Dia 21 de abril". Renato conta também que Tiradentes, para livrar seus companheiros da morte *chamou toda a culpa sobre si*, ao que Guilherme exclama: - *Que herói!* - *Herói mesmo, confirmou Renato. E como herói subiu a forca no dia 21 de abril de 1792.*

Como vê, Guilherme, Tiradentes foi uma vítima do amor da Pátria (1929:67). Herói e mártir da República Tiradentes também figura na *Série* a partir de relações com a sacralidade. Afinal, abnegação e sacrifício pela Pátria são preciosos para validar valores morais e cívicos de um Brasil que se queria construir. Essa relação entre herói, Pátria e virilidade é bastante valorizada em diferentes lições, como no pequeno texto intitulado "Sete de Setembro", sem autoria, que consta no Terceiro Livro da *Série*:

A imagem dos grandes antepassados revive na imaginação de todos, e seus feitos, seu desinteresse, seu devotamento para com a Pátria, tudo é comentado com justo orgulho e ufanía. São assim os grandes feitos inspirados no amor da pátria: divinizam os heróis revestem de fulgor os nomes dos batalhadores pelo seu progresso, dos pugnadores de sua liberdade. (...) Todos os progressos alcançados depois são o resultante do patriótico esforço dos homens de 1822. Foi uma geração de fortes. Nomeá-los todos é difícil. José Bonifácio de Andrade e Silva, Padre Diogo Feijó, Clemente Pereira, Evaristo da Veia simbolizam essa plêiade ilustre de abnegados patriotas, que nos diversos momentos da História, concretizam a aspiração nacional (1929: 77-78).

E há, claro, os heróis de carne e osso que marcam presença na *Série Fontes*. Deles surgem as famílias. Há uma profusão de diálogos entre avô e neto e também pai e filho. Ressaltando suas realizações, o avô é aquele que pode contar ao neto sobre seu passado de glórias nas batalhas, nas vitórias, como podemos acompanhar em "O avô", de Olavo Bilac, no Quarto Livro:

Este, que, desde a sua mocidade; penou, suou, sofreu, cavando a terra. Foi robusto e valente, e, em outra idade; servindo a Pátria, conheceu a Guerra; E fica alegre quando vê os netos ouvindo-o, e vendo-o, e lhe invejando a sorte; Batem palmas, extáticos e inquietos. Amando a Pátria sem temer a morte (1930:12).

O avô incorpora um duplo papel, inicialmente o de protetor e gérmen da família e, posteriormente, o papel de orador da história do país ou dos antepassados. O pai, este outro herói masculino da *Série Fontes*, é o que gera riqueza e prosperidade. *Ulule a ventania, chova ou faça sol, à hora determinada pelo seu trabalho, meu pai, esteja forte ou esteja combalido, diz um adeus à família e sai de casa* (ALMEIDA, apud FONTES, 1930:17). O menino é o ouvinte compenetrado em toda a trajetória da *Série*. Um adulto em miniatura, em fase de formação, deve demonstrar transparência de caráter, franqueza nas atitudes e palavras, coragem, determinação, crença no futuro, amor ao trabalho e aos estudos, magnanimidade na relação com os outros, louvor aos heróis da nação, respeito às leis cívicas, dentre outras posturas, conclusões de análises também atingidas pelo trabalho da historiadora Paulete do Santos (1997).

Nas citações abaixo, denota-se claramente a problemática da *Série Fontes* inserida nas questões da era do nacionalismo, com todo o cortejo de práticas e discursos - militarista, industrialista, racista - instaurado no Ocidente. A lição "Ensinemos o Brasil aos brasileiros", no Quarto Livro de Leitura, do catarinense Lauro Müller, ilustra essa inserção ao convocar os jovens brasileiros a conhecerem a história do Brasil, pois *sobretudo nos turbados tempos que vivemos nada parece mais necessário do que ensinar o Brasil aos jovens brasileiros!* (1930:49). O autor seleciona alguns ícones da história nacional para mostrar aos jovens *o valor da sua raça*. Acontecimentos que se sucedem revelando, a começar pela epopéia das caravelas, o vigor do corpo e do espírito dos vencedores do mar. O mesmo vigor que os fez povoadores do *ignoto sertão*, vencido pela força extenuante do trabalho dos povoadores em meio a *natureza selvagem*, aumentando sua conquista ao defendê-la *heroicamente contra a cobiça das armadas poderosas e na tenacidade valorosa em disputá-la ao rival confiante* (1930:49).

Segundo Thais Nívea de Lima e Fonseca, desde o século XIX diferentes autores de livros destinados ao ensino primário e também secundário apostavam na eficácia do ensino de História para a formação de um cidadão adaptado a ordem social e política vigente (2006:50). O teor de cunho nacionalista na lição de Lauro Müller, assim como a ênfase na história do Brasil, revela, contudo, que se educava o cidadão do sexo masculino. Mesmo quando se alude a *virtude das mulheres* é na força e na coragem que se constroem os cidadãos viris, pois, ainda segundo Lauro Müller, é:

no cadafalso em que pereceram impávidos os seus primeiros mártires e no sangue dos seus heróis fuzilados; nas alegrias triunfais do sete de setembro, na energia nacionalista do sete de abril, na nobreza moral do seu treze de maio e na suprema evolução dos seus destinos políticos do quinze de novembro! Dizer-lhes da bondade e da generosidade da sua gente; da virtude das suas mulheres; da cultura dos seus homens de ciência; (...) da bravura dos seus soldados e marinheiros (...) do amor decidido do seu povo a liberdade e a paz e do rugido de sua alma de leão quando o agridem (1930:49-51).

A ênfase no valor da raça, no vigor do corpo e do espírito, no labor e na bravura, fazia parte de um projeto de construção de masculinidade, de homens para a Nação. Estamos entendendo a construção de masculinidade hegemônica como um projeto perseguido ao longo de um determinado tempo e lugar em seus avanços e recuos. Para Robert W. Connel tal projeto envolve encontros complexos e não mecânicos, com a ação de instituições e "forças culturais" (tais como comunicação de massa, religião e também o feminismo) que, em suas sutilezas e "naturalidades", pode tanto ser coletivo quanto individual (1995:190-191). Uma prática masculinista evidenciada no interior de uma dada cultura como a sindical, por exemplo, ou agenciada pelo Estado, como a disseminação e regulação de discursos impressos e distribuídos em escolas - como a *Série Fontes* entre as décadas de 1920 a 1950 -

pode ser interpretada como projeto coletivo de construção das masculinidades.

A *Série Fontes* apresenta uma gama de lições que se propõem a construir e validar a masculinidade hegemônica da época. Ou, melhor, à época havia um empenho maculinista, no mundo ocidental, pela re-afirmação da masculinidade. O *fim-de-siècle* vivera uma crise de identidade e uma sensação de que o mundo estava se feminizando (FLORES, 2007). Se a Europa imperialista do século XIX definira-se em termos de virilidade: o culto do gênio e do grande homem, estilo monumental à moda antiga em arquitetura e pintura, confiança no progresso, celebração das virtudes guerreiras, patriotismo, o *fim-de-siècle* viu crescer o sensualismo do deus Dionísio, um deus feminino. Para duas gerações de intelectuais, filósofos e ensaístas, a modernidade vinha se caracterizando pelo retorno do feminino, que minava os fundamentos da ordem moral e da fé no progresso e na ciência. As mulheres se tornavam homens (com o trabalho nas fábricas e participação na esfera pública) e os homens amoleciam diante da nova Eva. Acreditava-se que o processo de feminização dos homens e de virilização das mulheres tornava a humanidade culturalmente estéril e inapta para engendrar personalidades superiores (RIDER, 1992:179-180). Assim, o longo período de guerra da primeira metade do século XX, constituíra-se na oportunidade para o reaparecimento em cena do velho herói guerreiro a recuperar a virilidade perdida (BADINTER, 1993). Tanto a identidade masculina, em crise, quanto a identidade feminina, em vias de mudanças, deveriam ser re-habilitadas e re-afirmadas.

É o que se vê com ênfase nas lições da *Série Fontes*, pois é da escola que saem os infantes que serão os homens de amanhã: *seres de tempera viril, tão úteis na paz pelo que aprenderam brincando, como serão bravos na guerra pela resistência que adquiriram no corpo, com os exercícios...* (FONTES, 1929:94). Incentivando a prática do escotismo, *escola primária do civismo*,

treinava-se os meninos para o exercício da masculinidade, principalmente a militarista. Tal treinamento vai buscar nas "antigas civilizações" as bases que sustentam a *cultura eugênica* tão admirada:

Os antigos, que tanto se preocupavam com o homem, que é a medula das pátrias, tomavam-no, a bem dizer, no berço e, submetendo-o a um regime austero desde os rigores da intempérie até a indiferença pela morte (...) firmando-lhe na consciência os princípios da Honra, que começa no respeito a si mesmo e culmina no culto da Pátria, tiravam dele o cidadão perfeito. Foi essa intensa cultura eugênica que deu ao mundo o modelo por excelência do tipo humano: belo, sadio, corajoso, varonil e honesto – o "virtuoso" (FONTES, 1929: 92-93).

O *modelo de herói masculino* atravessa a *Série Fontes* das mais inusitadas formas. Não faltam exemplos, seja através de lições para meninos, como os temas relativos ao escotismo, seja através de grandes audácias, como Silva Jardim, herói da República, segundo José do Patrocínio. Na pequena história, Silva Jardim em visita ao Vesúvio é engolido por uma garganta de fogo subitamente aberta, *mas ainda neste momento supremo o herói não se trai por um grito, limita-se a levar as mãos à cabeça como um único testemunho da sua agonia silenciosa. Bela sepultura o vulcão, extraordinário destino do grande brasileiro: até para morrer converteu-se em lava* (PATROCÍNIO, apud FONTES, 1929:19). Ou através do exemplo de coragem, como a história do comandante Mariz e Barros, em episódio da Guerra do Paraguai. Muito ferido e tendo que amputar a perna, dispensa o clorofórmio oferecido pelo médico com a seguinte frase: *Deixem isto para as mulheres... a mim dêem um charuto. E, fumando, suportou sem um ai toda a operação* (SOUZA, apud FONTES, 1930:92).

A mariologia subentendida

Quase ausente na *Série Fontes*, a imagem da mulher, quando se vislumbra, é a imagem de um *anjo da casa*.³ São meninas inocentes e, quando adultas, *esposas e mães extremosas*. Em "Amor Fraternal" de João de Deus, no Segundo Livro, os irmãos mais velhos possuem deveres especiais em relação aos mais moços, repreendendo-os, se for necessário, mas com moderação, especialmente se forem meninas, pois a *mulher é de sua natureza mais mimosa, o seu destino mais delicado, por isso também o seu coração mais sensível* (1935:80). E essa fragilidade da mulher pode, à vezes, lhe valer um caráter de *mulher vadia e desordenada*, cabendo ao homem o controle desse corpo desvalido. Na lição "Ordem e progresso", no Terceiro Livro, Rita de M. Barreto trata do sentido da ordem e do progresso narrando a história de um homem honesto e trabalhador, mas por lhe faltar a *devida energia*, casa-se com uma mulher que só faz gastar seu dinheiro e fofocar com as vizinhas. Moral da história: o marido *cansado de trabalhar para os exagerados dispêndios da esposa* acaba morrendo e a esposa, sem quem lhe desse dinheiro e sem coragem de trabalhar, acabou mendigando pelas portas. Seus filhos foram internados no Instituto Disciplinar e suas filhas encaminhadas como *criadas em casas de família* (1929: 123). A *energia* é uma qualidade absolutamente indispensável aos homens, pois sua ausência pode levá-lo a destruição. Esse itinerário doméstico é uma analogia com o que pode acontecer à Pátria. A Pátria, a nossa grande Pátria, é do gênero feminino, mas a sua condução cabe aos cidadãos providos de *energia*:

Coisa semelhante acontece com a nação. Se o chefe não tem bastante energia e capacidade, se os seus auxiliares, em vez de trabalharem para o desenvolvimento do país, só tratam de divertir-se e gastar; se ainda abusando do poder

³ Expressão apropriada de BRESCIANI, 1992.

procuram fazer fortuna a custa dos cofres públicos, ou transações ilícitas, deixando os negócios do governo de lado; se o povo, em vez de acatar seu chefe e fazê-lo respeitado, promover desordens contínuas, tudo irá para trás e a nação há de chegar a um ponto tal de enfraquecimento que o estrangeiro pode apoderar-se dela com facilidade (1929: 123).

Contudo, apesar da fraqueza feminina, as mulheres na *Série Fontes* são exemplares. São mães dedicadas à família e capazes de sacrifícios também pela Pátria, como D. Maria de Sousa, em "Heroínas brasileiras", de Osório Duque Estrada, narrada no Quarto Livro:

Se conta que, tendo perdido já dois filhos na guerra contra os holandeses e recebendo a notícia da morte de um genro, chamou os dois filhos que lhe restavam, um de 14 anos e outro apenas de 12, e lhes disse: O inimigo acaba de matar o vosso terceiro irmão; quero colocar-vos na carreira deles; por isso, toma a espada e ide, já e já, dar a vida por Deus e pela Pátria (1930:96).

Nos chama a atenção, a exemplo da autora de "Ordem e progresso", Rita de M. Barreto, comentada acima, a presença de várias mulheres na galeria dos "sábios", nas páginas da *Série Fontes*. Rita Barreto, Delminda da Silveira, Júlia Lopes de Almeida, Ana de Castro Osório são autoras de poemas e trechos de prosas. E o que mais nos intriga é que em sendo mulheres, convivendo com os anseios feministas da época, reafirmam os papéis da mulher na família, como "célula geradora" e similar à pátria. Júlia, autora de diversos textos na *Série Fontes*, legou uma perspectiva instigante para se pensar nestes paradoxos da história. No diálogo travado com João do Rio no início do século XX, que girou sobre a inspiração de Júlia para a escrita de seus romances e sua opinião sobre diferentes temas, há a seguinte passagem:

João do Rio: — E o feminismo, que pensa do feminismo?

Parece-me ver nos olhos de D. Júlia um brilho de vaga ironia.

— Sim, com efeito, há algumas senhoras que pensam nisso. No Brasil o movimento não é, contudo, grande. Acabo de receber um convite de Júlia Cortines para colaborar numa revista dedicada às mulheres. Descanse! Há uma seção de modas, é uma revista no gênero da *Femina...* (RIO, 2002:12).

E depois, em outra passagem, João do Rio comenta:

A Sra. D. Júlia Lopes de Almeida é o tipo ideal da mãe de família; acha infantil o feminismo, o nefelibatismo e outros maluquismos da civilização. As suas idéias modestas e sem espalhafato, a sua sensibilidade sem extravagâncias souberam tocar o público. A colaboração da Sra. D. Júlia nos jornais aumenta a edição dos mesmos (RIO, 2002:12).

O nacionalismo com sua ideologia fascista mobilizou os desejos femininos em relação à Pátria, proporcionando sua entrada no domínio público da Nação, na luta pelo voto, no direito à educação e a saúde, a despeito do reforço do papel maternal. Convém lembrar, contudo, que os grandes defensores da saúde e da educação das mulheres, a exemplo de Afrânio Peixoto, tinham por pressuposto que um corpo feminino saudável geraria bons filhos para a Nação; uma mulher educada seria esclarecida na função de educadora do lar. O Professor Fontes selecionou algumas autoras mulheres para entrarem nos seus livros. Mas como já era de se esperar, as lições de moral das autoras escolhidas são voltadas, em sua maioria, para o interior do lar, embora o papel da mãe entre com mais força ainda nos textos de autoria masculina. A menina, embora sentada nos bancos escolares, não é a interlocutora e nem sujeito nas lições.

No Brasil, a nova situação da mulher, na entrada do século XX, fora percebida e problematizada com ênfase nos programas de saúde, educacionais, nos programas políticos e

intelectuais, enfim. Embora, em alguns aspectos, o movimento sufragista da década de 1920, no Brasil, tenha vindo acompanhado de um discurso conservador, proferido pelas próprias mulheres, em vários outros, os objetivos ultrapassavam a luta pelo voto: demanda por iguais oportunidades educacionais e políticas, maiores salários, menos horas de trabalho, condições de higiene e segurança nas fábricas, assistência hospitalar, seguro de acidentes, férias remuneradas, enfim, toda a gama de reivindicações dos trabalhadores masculinos. Isto denota a ativa participação de mulheres no mercado de trabalho, fora da esfera do lar. A crescente industrialização abriu-lhes oportunidade de emprego na indústria, no comércio, nos serviços, na administração. A economia da indústria e do mercado possibilitava à mulher romper com sua dedicação exclusiva ao lar, especialmente as de classe média, levando-a a participar do mundo exterior, de forma um tanto contundente e, talvez, assustadora para os que não viam com bons olhos essas novas Evas, reivindicando democracia sexual.⁴

Uma das facetas mais fortes do discurso moralizante para as mulheres estava na dessexualização de seu corpo. A apologia da mãe, descarnalizada, tem como função convertê-la no suporte da família indispensável ao fortalecimento do Estado. Prova disso era a identificação entre mãe e nação, o que fazia dos filhos da pátria irmãos. O corpo desvalorizado; os sentidos, a parte mais degradante do ser humano. A espiritualização do corpo e do amor constituiu a contrapartida do ódio à sexualidade. A mulher, dessexualizada, só teria valor, portanto, ao realiza-se na função procriativa. Para Plínio Salgado, Roma caiu em decorrência da preocupação sexual *impositiva e absorvente nos costumes do Império* (s/d: 85). Os dramas sexuais levaram José a sofrer os mais duros momentos de sua vida, e Maria, percebendo-o, sofreu os mais

⁴Convém lembrar que em épocas anteriores, encontramos muitas mulheres também atuando nos espaços públicos, principalmente as pobres que, na maioria das vezes, tiveram que prover o sustento da família, exercendo atividades na rua.

duros vexames, até que as dúvidas se dissipassem (SALGADO, s/d: 64).

Finalizando

A história da oposição dos homens à emancipação das mulheres é talvez mais interessante do que a própria história da emancipação das mulheres, dissera certa vez Virgínia Woolf (Apud PERROT, 1995:8). Tanto quanto o movimento operário, o movimento feminista marcou o horizonte da política e do pensamento. O discurso de que somente a virilização da nação, da sociedade e da raça tiraria os povos da decadência em que se encontravam, não fora monopólio dos homens, mas, como movimento intelectual e político, teve nos homens a maioria de seus representantes ou, pelo menos, foram eles os produtores de saberes mantenedores ou restauradores do poder masculino. E, embora alguns deles tenham reconhecido o direito das mulheres em várias de suas reivindicações, parece que nenhum rejeitou explícita e profundamente a idéia de uma plena e inteira igualdade dos sexos, uma igualdade que pudesse ter efeito na ordem do direito, dos papéis sociais e dos costumes.

Ademais, se o nacionalismo do século XX, com seu velho patriarcado, já era masculinista, com a exclusão das mulheres do direito ao voto e à vida pública, cujo correspondente culto à domesticidade, piedade, pureza e submissão marcou a história das mulheres (KERBER, 1988). O nacionalismo étnico das primeiras décadas do século XX ganha fóruns de políticas comportamentais. O corpo, branco, belo e saudável, a conduta sexual, a fisiologia das mulheres, o corpo físico, o caráter e a respeitabilidade dos homens passaram para o centro das discussões sobre o uso e a função do sexo e da identidade sexual.

Os fascismos representam os casos extremos de nacionalismo (PAYNE, 1995), mas antes de se tornar uma força política, por meio de partidos e regimes políticos, foi um

fenômeno cultural que permeou as políticas nacionalistas de governos tanto ditatoriais quanto democráticos. Se é no campo da *regeneração da raça*, que se intersecta gênero e etnicidade e que o discurso nacionalista-fascista, ao adotar o conceito da hereditariedade saudável,⁵ dá um substancial reforço à disciplina da sexualidade das mulheres e dos homossexuais, o fascismo pode ser considerado uma ideologia da superioridade masculina (WILSON e FREDERIKSEN, 1995: 2-3). Um masculinismo que se expressa no profundo medo do feminino, da feminização e da homossexualidade masculina, e numa violenta rejeição à mulher não-subserviente, ou à mulher que não correspondesse ao modelo ideal de feminilidade. O fascismo em geral, pode ser considerado uma ideologia masculinista ao extremo, relacionada aos nacionalismos vigentes à época. Estudos evidenciam que o nacionalismo é um essencial ingrediente do fascismo (diríamos que o inverso também é verdadeiro – a cultura fascista foi um forte ingrediente do nacionalismo) e desde que o nacionalismo é sexista ou encerra a dinâmica de gênero não é surpresa dizer-se que o fascismo é também sexista (HAWTHORNE; GOLSAN, 1997: 27).

Uma outra questão que nos parece muito importante discutir aqui, diz respeito a idéia de masculinidade hegemônica. Embora freqüentemente o senso comum considere a própria masculinidade como "natural" e estável, claro está, que como produto cultural e historicamente contingente, a masculinidade está constantemente em transformação. Ou melhor, masculinidades, pois o próprio entendimento da construção da masculinidade pressupõe considerarmos as lutas travadas pela

⁵A eugenia era tida como a redentora da humanidade. Como ciência, seu papel era investigar a geração para detectar, na genealogia familiar, a presença de elementos degenerativos; como arte, ela aplicaria os meios para produzir a boa geração; enquanto ramo da medicina social, ela seria medida eficaz contra os males causadores da *degeneração da espécie* e do *abastardamento da raça*. Sobre este assunto ver FLORES, 2007; SKIDMORE, 1976 e SCHWARCZ, 1993.

posição hegemônica, através do que seria a definição social de masculinidade. Disputas que também estão constantemente alternando as condições que sustentam determinada definição fazendo com que um dado padrão de masculinidade hegemônica fique sujeito a contestações, deslocamentos e transformações ao longo do tempo (CONNEL, 1995:191-192). As masculinidades hegemônicas são produzidas juntamente e em relação com outras masculinidades. Muitas vezes diferentes masculinidades são produzidas num mesmo contexto social. Exemplos disso seriam os deslocamentos sofridos pelas masculinidades hegemônicas européias e norte-americanas, nos últimos duzentos anos. As masculinidades das classes sociais dominantes precisaram mudar e se ajustar a nova sociedade capitalista industrial e ao Estado burocrático, as masculinidades militaristas, de cunho fascista, ou as do tipo *cowboy*. Por sua vez, também as masculinidades hegemônicas burguesas disputaram formas de masculinidades como as que enfatizam o conhecimento especializado ou as que enfatizam a dominação e o calculismo egocêntrico (CONNEL, 1995: 192).

Como podemos compreender as possibilidades abertas pela política distintiva de masculinidade que vigorava à época do recrudescimento do nacionalismo no Brasil nas primeiras décadas do século XX? Refletir sobre estas questões é importante justamente para que pensemos nos mecanismos e distribuição de discursos que validam práticas para a manutenção de poderes e de configuração de posições de sujeito no presente. Os padrões de masculinidades ainda organizam nossa sociedade hierárquica. Entender suas novas configurações, deslocamentos, re-elaborações na distribuição social só é possível se olharmos atentamente para o passado.

Antes de encerrar, ainda poderíamos pensar em mais uma ordem de questões. O lugar da produção literária é o quadro onde se inscrevem as normas, os valores e a linguagem, com os quais um grupo social, legitimado pelo estatuto intelectual,

problematiza questões da sociedade, instaura saberes, enuncia verdades e, afinal, forma a cultura política: um fenômeno, como aduz Daniel Pécaut, de *sociabilidade e uma adesão implícita a uma mesma leitura do real, no seio de uma categoria social específica – os intelectuais ou a camada intelectualizada* (1990:184). Ademais, o ato de escrever, evocando Rancière, é a maneira de ocupar o sensível e de dar sentido a essa ocupação. *Não é porque a escrita é o instrumento do poder ou a via real do saber, em primeiro lugar, que ela é coisa política. Ela é coisa política porque seu gesto pertence à constituição estética da comunidade e se presta, acima de tudo, a alegorizar essa constituição* (1995: 07).

Referências

BADINTER, Elizabeth. *Sobre a Identidade Masculina*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

BASTOS, Maria Helena Câmara. Amada Pátria Idolatrada: um estudo da obra "Porque me ufano do meu país", de Affonso Celso (1900). *Educar em Revista*, Curitiba, n. 20, p. 245-260, 2002.

BITTENCOURT, Circe. *Pátria, Civilização e Trabalho*. São Paulo: Edições Loyola, 1990.

BRESCIANI, Maria Stella Bresciani. O anjo da casa. *História & Perspectiva*, Uberlândia, (7): 191-223, Jun/Dez. 1992.

CAMPOS, Cynthia Machado. *Controle e normatização das condutas em Santa Catarina (1930-1945)*. 1992. Dissertação (Mestrado em História). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

CONNEL, Robert W. Políticas da Masculinidade. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, vol.20, n.2, p.185-206, jul./dez.1995.

CORRÊA, Carlos Humberto. O governo Vidal Ramos e a reforma do ensino público. *Jornal Diário Catarinense*. Suplemento Diário de Cultura. Florianópolis, 04/03/1995, n.3243.

FIORI, Neide Almeida. *Aspectos da evolução do ensino público*. Ensino público e política de assimilação cultural no Estado de Santa Catarina nos períodos imperial e republicano. 2ª ed. Florianópolis: EdUFSC, 1991.

FLORES, Maria Bernardete Ramos. *Tecnologia e estética do racismo*. Ciência e arte na política da beleza. Cnapecó/SC, Argos: 2007.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. *História & Ensino de História*. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FONTES, Henrique da Silva. *Cartilha Popular*. Florianópolis: Cysne, 1920.

_____. *Série FONTES*. Primeiro Livro de Leitura. Florianópolis: Cysne, 1921.

_____. *Série FONTES*. Segundo Livro de Leitura. Florianópolis: Imprensa Oficial do Estado, 1935.

_____. *Série FONTES*. Terceiro Livro de Leitura. Florianópolis: Livraria Moderna, 1929.

_____. *Série FONTES*. Quarto Livro de Leitura. Florianópolis: Livraria Moderna, 1930.

HAWTHORNE, Melanie; GOLSAN, Richard J. *Gender and Fascism in Modern France*. Hanover and London: University Press of New England, 1997.

HERSCHMANN, Micael M.; PEREIRA, Carlos A. M. *A invenção do Brasil Moderno. Medicina, educação e engenharia nos anos 20-30*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

IN MEMORIAM: *Henrique da Silva Fontes*. Florianópolis: Tipografia Oriente, 1966.

KERBER, Linda K. Separate spheres, female worlds, woman,s place: the rethoric of women's history. *The journal of America history*, vol. 75, n. 1; p.9-39, june 1988.

LENHARO, Alcir. *Sacralização da Política*. Campinas, SP: Papirus, 1986.

MONTEIRO, Jaecyr. *Nacionalização do Ensino*. Florianópolis: UFSC, 1984.

MOSSE, George L. *Nationalism and Sexuality. Middle-Class Morality and Sexual Norms in Modern Europe*. Wisconsin: The University of Wisconsin Press, 1985.

PAYNE, Stanley G. *A History of Fascism – 1914-1945*. Madison, Wisconsin: The University of Wisconsin Press, 1995.

PÉCAUT, Daniel. *Os intelectuais e a política no Brasil*. Entre o povo e a nação. São Paulo: Ática, 1990.

PERROT, Michelle. Préface. In: BARD, Christine. (Org.) *Un siècle d'antiféminisme*. Paris: Fayard, 1995.

PROCHNOW, Denise de Paulo Matias. *Lições de Fé*. A Série Graduada de Leitura Fontes no Contexto da Reforma Guimarães em Santa Catarina (1911-1935). 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

RANCIÈRE, Jacques. *Política da escrita*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

RIDER, Jacques Le. *A modernidade vienense e as crises de identidade*. Tradução de Elena Gaidano. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.

RIO, João do. *O momento literário*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, De: Nacional do Livro. 2002. Disponível: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bn000134.pdf>

SALGADO, Plínio. *A mulher no século XX*. São Paulo: Guanumby, 1949. (1.ed., 1946).

_____. *Vida de Jesus*. Obras Completas. 2º ed. São Paulo: Editora das Américas, s/d. Tomo I.

_____. *Madrugada do Espírito*. Lisboa: Pro-Domo, 1946.

SANTOS, Paulete Maria Cunha dos. *Protocolo do bom cidadão – Série Fontes*. Lições de Moral e Civismo na organização da educação em Santa Catarina (1920-1950). 1997. Dissertação (Mestrado em História) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O Espetáculo das Raças - Cientistas, Instituições e Questão Racial no Brasil 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SERVA, Mário Pinto. *A virilização da raça*. São Paulo: Melhoramentos, 1923.

SKIDMORE, Thomas E. *Preto no Branco - raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

THEWELEIT, Klaus. *Male fantasies*. Translated by Erica Carter and Chris Turner. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1987. V.1 – Women, floods, bodies, history; V.2 – Male bodies, psychoanalyzing the white terror.

TOBIAS, José Antônio. *História da educação Brasileira*. 3ª ed. São Paulo: IBRASA, 1986.

VEYNE, Paul. *Como se escreve a história - Foucault revoluciona a história*. 4ª edição. Tradução de Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneip: Brasília: UNB, 1998.

WILSON, Fiona; FREDERIKSEN, Bodil Folk. *Ethnicity, Gender and the subversion of nationalism*. London: Frank Cass, 1995.

Cristiani Bereta da Silva é Professora Associada do Departamento e Programa de Pós-Graduação em História da UDESC. E-mail: cristianiluz@hotmail.com

Maria Bernardete Ramos Flores é Professora Titular do Departamento e Programa de Pós-Graduação em História da UFSC; Pesquisadora 1C do CNPq. E-mail: bernaramos@yahoo.com

Recebido em: 23/04/2010

Aceito em: 20/09/2010