

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

DANIELLE DA SILVA APOLINARIO

Dos pés à cabeça: moda e modos em *Sapato de salto* de Lygia Bojunga

Vitória/ES

2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Dos pés à cabeça: moda e modos em *Sapato de salto* de Lygia Bojunga

Danielle da Silva Apolinario

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras do Departamento de Línguas e Letras da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Mirtis Caser

Vitória/ES

2017

DANIELLE DA SILVA APOLINARIO

Dos pés à cabeça: moda e modos em *Sapato de salto* de Lygia Bojunga

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras do Departamento de Línguas e Letras com área de concentração em Estudos Literários da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em letras.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Mirtis Caser
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora

Profa. Dra. Stelamaris Coser
Universidade Federal do Espírito Santo
Membro Titular Interno

Profa. Dra. Karina de Rezende Fohringer
Academia Feminina Espírito-santense de Letras
Membro Titular Externo

Profa. Dra. Ana Gabretch
Universidade Federal do Espírito Santo
Membro Suplente Interno

Profa. Dra. Regina Simon
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Membro Suplente Externo

*Ao Caio Apolinario, parceiro desde o ensino
fundamental*

Agradecimentos

Ao Caio Apolinario
pela trajetória de amor e de amizade

À Vera Lucia da Silva
e
Ao Renato Apolinario
por acreditarem que estudar vale muito

À Renata Apolinario
irmã e amiga entusiasta

Ao João Paulo Apolinario
pelos livros

Ao Vinícius Bergami
companheiro de jornada

À Mirtis Caser
por compartilhar tão carinhosamente seus saberes

À Stelamaris Coser, Karina de Rezende Fohringer, Ana Gabretch e Regina Simon
Membros da Banca Examinadora

Aos professores e colegas do Departamento de Línguas e Letras da Ufes
pelo aprendizado

À CAPES
pela concessão da bolsa

*[...] – A gente podia também dar um prêmio a ela –
sugeriu a rainha.
– Boa ideia! – disse ele.
Mandou chamar a filha e perguntou se ela não queria
uma boa recompensa, algo assim como uma coroa
nova.
– Ótimo! Eu quero escolher – disse ela.
– Perfeito! Seu desejo será atendido. Vamos à
joalheria.
– Para quê?
– Para você escolher a coroa nova.
– E eu lá preciso de coroa nova?
Então descobriram que o que ela queria de
recompensa era poder escolher. Escolher tudo. Poder
dizer sim ou não, sempre. [...]
(Ana Maria Machado, 2012, p. 23)*

APOLINARIO, Danielle da Silva. Dos pés à cabeça: moda e modos em *Sapato de Salto* de Lygia Bojunga. Vitória, 2017, 118, f. Dissertação de Mestrado em Letras. Universidade Federal do Espírito Santo.

RESUMO

O presente trabalho analisa as personagens femininas, na obra *Sapato de Salto* da escritora brasileira Lygia Bojunga, e busca por meio dos elementos da moda que as calça, apontar como esses artefatos, muitas vezes, impostos às mulheres, são apresentados no enredo. A escritora, ao lado de outras autoras que produzem, de maneira especial, literatura infanto-juvenil, questiona em suas narrativas os valores defendidos pela sociedade patriarcal, propiciando aos jovens leitores espaço para a revisão de suas crenças e atitudes, que se refletem na aparência física exibida por homens e mulheres. Utiliza-se para a análise da questão de gênero o aporte teórico dos estudos, entre outros, de Guacira Lopes Louro – por preterir os esquemas dicotômicos de pensamento, por pensar em termos de pluralidades e diversidades, além de se opor às abordagens essencialistas. A reflexão sobre a moda segue o viés das pesquisas de Diana Crane; Gilles Lipovetsky; Linda O’Keeffe e Rachelle Bergstein.

Palavras-chave: *Sapato de salto*-personagens femininas. Gênero-Modos e moda. Literatura infantil/juvenil.

APOLINARIO, Danielle da Silva. Dos pés à cabeça: moda e modos em *Sapato de Salto* de Lygia Bojunga. Vitória, 2017, 118, f. Dissertação de Mestrado em Letras. Universidade Federal do Espírito Santo.

ABSTRACT

This work analyses the female characters in the book *Sapato de Salto* from the Brazilian author Lygia Bojunga and, through the fashion elements on their feet, searches to point out how these artifacts, many times imposed to the women, are presented in the plot. The author and other female authors, who, in a special way produce children's literature, question in their narratives the values defended by the patriarchal society providing young readers with space to revise their beliefs and attitudes which are reflected in the physical appearance of both men and women. She uses in the gender analysis the theoretical contribution of studies such as those of Guacira Lopes Louro, because it puts aside the dichotomic thinking schemes and thinks in terms of plurality and diversities, as well as opposes to essentialist approaches. The reflection on fashion is partial to the researches of Diana Crane, Gilles Lipovetsky, Linda O'Keeffe and Rachelle Bergstein.

Key-words: Sapato de salto-female characters. Gender-Attitudes and fashion. Children's literature.

APOLINARIO, Danielle da Silva. Dos pés à cabeça: moda e modos em *Sapato de Salto* de Lygia Bojunga. Vitória, 2017, 118, f. Dissertação de Mestrado em Letras. Universidade Federal do Espírito Santo.

RESUMEN

El presente trabajo trata de analizar los personajes femeninos, en la obra *Sapato de Salto*, de la brasileña Lygia Bojunga, y busca por medio de los elementos de la moda que las calza, apuntar cómo esos aparatos, muchas veces, impuestos a las mujeres, se presentan en el enredo. La escritora, al lado de otras autoras que producen, de manera especial, literatura infanto-juvenil, cuestiona en sus narrativas los valores defendidos por la sociedad patriarcal, facilitando a los jóvenes lectores espacio para a revisión de sus creencias y actitudes, que se reflejan en la apariencia física exhibida por hombres y mujeres. Se utiliza para el análisis de la cuestión de género la aportación teórica de los estudios, entre otros, de Guacira Lopes Louro, quien rechaza los esquemas dicotómicos de pensamiento, piensa en términos de pluralidades y diversidades, además de oponerse a las aproximaciones esencialistas. La reflexión sobre la moda sigue las huellas de las investigaciones de Diana Crane, Gilles Lipovetsky, Linda O’Keeffe y Rachelle Bergstein.

Palabras-clave: *Sapato de salto*-personajes femeninos. Género-Modos y moda. Literatura infantil/juvenil.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. DAS VESTES À MODA.....	16
1.1. A moda dos pés: o calçado.....	21
1.2. A indumentária feminina dá vida à arte.....	23
1.3. Modos de vestir: feminilidades e masculinidades	31
1.4. Gênero, vestuário e poder	38
1.5. Vestuário: há resistência.....	48
2. NO SALTO DO SAPATO.....	58
2.1. Sapato de Salto – O livro	62
2.1.1. Um breve primeiro salto	63
2.1.2. Sobre saltos: a tia Inês.....	64
2.1.3. Entre os saltos das memórias.....	69
2.1.4. Os mesmos saltos, outros pés	78
2.1.5. Pela última vez... o salto.....	84
2.1.6. Pés no chão	89
3. LITERATURA INFANTOJUVENIL	92
3.1. Leitura literária na escola	94
3.2. A relação de gênero na literatura para crianças e jovens	97
3.3. Gênero em discussão... Outras leituras	103
CONCLUSÃO	107
REFERÊNCIAS.....	110

INTRODUÇÃO

*Aí Uxa diz: - Chega de ser fada, estou enfadada!
 Quero uma boa sopa de bruxa,
 Bem amaldiçoada,
 Com rabo de rato, morcego assado,
 pum de velha, melado de faniquito
 amanteigado!
 Faço a sopa, mudo de roupa,agem,
 a peruca é de cabelo lelé da cuca,
 o chapéu tem uma lua,
 a varinha de condão virou vassoura,
 e lá vou eu, cansei de ser boa...
 e loura!
 (Sylvia Orthof, 2013, p. 26)*

A discussão que ora apresentamos é resultante de um caminho iniciado formalmente no curso de pós-graduação *lato sensu* – Curso de Especialização Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos ofertado pelo Instituto Federal do Espírito Santo – IFES. Durante o curso identificamos a necessidade de apurar como se estabelece o percurso estudantil da mulher negra na educação de jovens e adultos. Foram entrevistadas várias mulheres negras de um curso de Educação de Jovens e Adultos da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Clotilde Rato, localizada no município da Serra estado do Espírito Santo.

Por meio dessa pesquisa, observamos que os caminhos educacionais daquelas mulheres em muitos pontos eram convergentes por pertencerem elas a uma mesma sociedade e partilharem das construções sociais das feminilidades – construções, aliás, arbitrárias e prescritas acerca do que é ser mulher, além de pautadas na hegemonia masculina dentro da sociedade patriarcal. Eram histórias distintas, porém as vivências se entrelaçavam por diversas semelhanças nas características ligadas a uma suposta essência feminina. As obrigações com o lar, com os filhos, com o marido (quando as entrevistadas são casadas); o abandono da escola na idade regular para cumprir com esses compromissos, muitas vezes assumidos na adolescência ainda e a dificuldade de retomar os estudos na idade adulta. Tudo isso era comum àquelas mulheres.

E nesses diálogos reconhecemos que as discussões acerca das relações de gênero possibilitam reflexionar a respeito do patriarcado, da misoginia, da violência e da

hostilidade contra a mulher e ao que a ela busca assemelhar-se¹. Além de repensar práticas de modelos hierarquizados, que consideram, por exemplo, afetividade, ternura e emoção como atributos das mulheres e, por isso, os desvalorizam, em algumas circunstâncias, ao passo que o que se estabelece como masculinidade conserva-se seguro e superior. Imediatamente a partir da descoberta do nosso sexo, somos direcionados para oposições estereotipadas que representam o feminino e o masculino, a passividade ou a atividade, a fraqueza ou a força. A consequência disso é aprendermos a nutrir o patriarcado presente nos comportamentos, pensamentos ou preconceitos, implícitos ou explícitos no dia a dia.

Ao falar sobre as “Novas formas de sexualidade”, em palestra no programa Café Filosófico, do Instituto CPFL/Cultura, Márcia Arán (2009) destaca a ideia da sexualidade não necessariamente como algo material, orgânico, essencialista ou estático. Ela recorda que o gênero não é fixo, mas construído numa trajetória subjetiva a partir do nascimento da criança até esta tornar-se adulta, uma vez que seguimos hábitos desde quando se descobre o sexo do bebê; numa trajetória de planejar os modelos e as cores do enxoval, do quarto, dos brinquedos. Posteriormente, na escola, as atividades e os jogos, exclusivos para as meninas ou para os meninos e assim se segue até a vida adulta, sendo o gênero o efeito dessas reiterações. Nesse caso, há a ideia de uma identidade fixa, sem que se percebam as repetições como sucessivamente construídas.

Guacira Lopes Louro (2010), em *Gênero sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*, salienta que a norma estabelecida em uma sociedade, historicamente, “remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada” (LOURO, 2010, p. 9). Ficam os demais sujeitos submetidos a serem definidos e denominados a partir desse referencial normativo. “Dessa forma, a mulher é representada como ‘o segundo sexo’ [...]” (LOURO, 2010, p. 9).

Para Bourdieu (2010), em *A dominação masculina*, a interiorização dos princípios fundamentais da arte de viver feminina se dá de forma inseparável entre corpo e moral. Assim são impostas condições e posturas submissas, coercitivas, opressoras, ou seja, das mulheres “se espera que sejam ‘femininas’, sorridentes, simpáticas,

¹ Na literatura, por exemplo, personagens animais ou objetos que representam o feminino.

atenciosas, submissas, discretas, contidas ou até mesmo apagadas” (BOURDIEU, 2010, p. 82). O autor ressalta ainda que é “como se a feminilidade se medisse pela arte de se fazer pequena. [...]” (BOURDIEU, 2010, p. 39).

Para Michel Foucault (1979), em *Microfísica do poder*, “a verdade não existe fora do poder ou sem poder [...]. A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder” (p. 12). Cada sociedade possui a sua particular regência do que é verdade, nesse caso cada corpo social constitui “os tipos de discurso que [...] acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros” (p. 12).

Dentre os discursos que validam as relações de poder, recortamos para essa pesquisa o entrelaçamento de moda, modos e mulheres. A ideia de que há uma feminilidade inerente à mulher contribuiu para pautar, por vezes, os ditames da moda. Simone de Beauvoir (1970), em sua obra *Segundo Sexo: fatos e mitos*, já advertia que os experts temiam a carência da feminilidade e incentivavam os seres nascidos com útero a serem mulheres, visto que, nas palavras da autora: “todo ser humano do sexo feminino não é, portanto, necessariamente mulher; cumpre-lhe participar dessa realidade misteriosa e ameaçada que é a feminilidade” (p. 7) e acrescentava: “será esta secretada pelos ovários? Ou estará congelada no fundo de um céu platônico? E bastará uma saia ruge-ruge para fazê-la descer à terra?” (p.7).

Reconhecemos então que não existe uma feminilidade que venha com a mulher quando ela nasce, mas, sim, que se incorpora a ela por meio de processos de construção dessa feminilidade que são sociais e definidos cultural e historicamente, desde muito cedo; incutido nesse processo estão as regras de como se vestir, como se adornar e como se calçar que também fazem parte da construção social do que é ser mulher e feminina.

Neste trabalho, examinaremos as personagens femininas na obra *Sapato de Salto* da escritora brasileira Lygia Bojunga, mais especificamente, no tocante aos adornos em geral e aos sapatos, em particular, utilizados pelas mulheres na trama, para identificarmos como a moda, por meio de seus elementos – adornos e sapatos – usados por elas fazem parte da construção narrativa e refletem seus comportamentos. Essa pesquisa emerge como possibilidade de discutir arbitrariedades, imposições dos

modos de vestir, de calçar, de enfeitar, muitas vezes danosos à saúde física e psicológica das figuras femininas. Serão examinadas, por outro lado, possíveis objeções desse ser feminino diante dessas injunções.

Bojunga, ao lado de outras autoras brasileiras, todas nascidas na década de 1930, como Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Sylvia Orthof, premiadas e consagradas, que produzem, de maneira especial, literatura infanto-juvenil, questionam em suas narrativas os valores impostos pela sociedade patriarcal, propiciando aos jovens leitores o espaço para revisão de suas crenças e atitudes, que se refletem na aparência física exibida por homens e mulheres.

Estão moda e modos amarrados, costurados, tecidos; e juntos se aderem às figuras femininas, cuja obrigatoriedade nos tipos de vestuários, de adornos, de sapatos, culminam em situações sofríveis, dificultando andar, entrar, sair, mover-se, em seus diversos contextos sociais. Contudo, esses imperativos não impediram que alguns grupos de mulheres usassem, dentre outras ferramentas, peças do vestuário como arma para os enfrentamentos, as resistências e as demonstrações do desejo de mudança.

Exemplificam essa oposição, no século XIX, as sufragistas e os diversos membros de movimentos feministas que procuravam maneiras de tornar o vestuário feminino mais funcional e confortável, seguidas das *flappers*, como eram chamadas as moças estadunidenses que vestiam saias curtas, aboliam o espartilho e desafiavam a tradicional conduta feminina.

Utilizamos para a análise da questão de gênero o aporte teórico dos estudos, entre outros, de Guacira Lopes Louro – por preterir os esquemas dicotômicos de pensamento, por pensar em termos de pluralidades e diversidades, além de se opor às abordagens essencialistas. Refletiremos sobre a moda a partir do viés das pesquisas de Diana Crane, Gilles Lipovetsky, Linda O’Keeffe e Rachelle Bergstein.

Para a investigação do tema proposto a pesquisa assume caráter qualitativo, de cunho exploratório, cuja coleta de dados possui foco na pesquisa bibliográfica, pela necessidade de uma análise de livros, artigos, revistas, jornais, internet, entre outros materiais que servem de embasamento teórico para a execução deste trabalho.

A escolha da obra literária destinada ao público de crianças e jovens ocorre a partir do nome de uma escritora brasileira cujos livros circulam no ambiente escolar. Assinale-se, ainda, que nas escolas públicas esse acervo é obtido por meio do *Programa Nacional Biblioteca das Escolas* (PNBE), do Governo Federal, em desenvolvimento desde 1997, com objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos discentes e docentes, por meio da distribuição de obras de literatura, de pesquisa e de referência.

O atendimento ocorre em anos alternados, contemplando as escolas de educação infantil, ensino fundamental anos iniciais, educação de jovens e adultos, ensino fundamental anos finais e ensino médio e atendendo de forma universal e gratuita todas as escolas públicas de educação básica cadastradas no Censo Escolar. O processo de aquisição desse conjunto de obras denota ser o acervo acessível a estudantes da rede pública de educação básica, e como tal, supomos, fazer parte da formação educacional dessas crianças, adolescentes e jovens.

Dividida em três capítulos, a dissertação traz no primeiro uma breve ambientação acerca da história da vestimenta, na pré-história até o nascimento da moda na idade média, além de um resumo sobre o percurso dos calçados da função protetora até se tornar uma peça essencial da moda. Apresentamos a moda e os modos femininos representados pela arte; os modos de vestir, as marcas corporais, os comportamentos, as atitudes culturalmente construtoras das feminilidades e das masculinidades; o gênero, o vestuário e as relações de poder e fechamos o capítulo abarcando alguns momentos em que a moda – adornos, roupas, penteados, sapatos – atuou como forma de resistência.

Destinamos o segundo capítulo para a análise das personagens femininas que compõem o enredo da obra *Sapato de Salto* de Lygia Bojunga, percorrendo desde a história dos saltos dos sapatos até a narrativa de Bojunga e seus diversos saltos proporcionados pela moda dos pés das personagens que integram o enredo. Como o título sugere, a moda dos sapatos de salto perpassa a trama, caracterizam atitudes das personagens, simbolizam aqueles corpos que nos saltos ousaram se erguer.

No terceiro e último capítulo, relacionamos a literatura infantil e juvenil com a escola; enfatizamos a importância da leitura de literatura no ambiente escolar; refletimos acerca das discussões das relações de gênero por intermédio leitura de literatura na

escola e também por meio das demais disciplinas e o comprometimento de todo o corpo docente com as discussões de relação de gênero no âmbito escolar.

Assim como Louro (2010) defendemos ser preciso abandonar os dilemas, deixarmos de lado a lógica do ou isso ou aquilo e usarmos preferentemente uma lógica de que alguém ou alguma prática pode ser ao mesmo tempo isso e aquilo. Em vez de lidar com dicotomias, pensar em pluralidades, considerando as diferenças não mais binárias, mas sim, múltiplas, numa relação não de autoritarismo, mas de respeitabilidade.

Ao pensarmos o feminino, é preciso que não seja feito de modo singular, ao contrário, não há “a mulher”, mas, sim, as mulheres. O conceito de gênero demanda entendê-lo de forma plural. As representações do feminino são diversas, não se diferenciando somente entre as sociedades e os momentos históricos, mas dentro de uma mesma sociedade, de um mesmo grupo, quando consideramos os diversificados grupos étnicos, religiosos, raciais e de classe que a integram.

As discussões desta pesquisa englobam questões presentes no cotidiano da sociedade e, nesse caso, da escola, lugar no qual as diversidades são muitas vezes negligenciadas em detrimento da padronização dos corpos e dos comportamentos. Debater acerca da moda, usando como suporte a literatura feita para crianças e jovens, implica mexer nessa desatenção do âmbito escolar, uma vez que a moda – vestuário, adornos, sapatos, penteados – condiciona os nossos modos de ser e estar no mundo.

1. DAS VESTES À MODA

Para a humanidade, o vestir-se é pleno de um profundo significado, pois o espírito humano não apenas constrói seu próprio corpo como também cria as roupas que o vestem, ainda que, na maior parte dos casos, a criação e confecção das roupas fiquem a cargo de outros. Homens e mulheres vestem-se de acordo com os preceitos desse grande desconhecido, o Espírito do Tempo.

(KOHLENER; SICHART 1993, p. 58)

Vestir-se, de forma adequada, escolhendo o que é compatível com as condições climáticas, parece ser um dos fatores que contribuíram para a resistência dos humanos conforme se pode ver na passagem a seguir:

apesar dos hominídeos terem sobrevivido muito tempo fora da África, apenas os homens modernos conseguiram permanecer até os dias de hoje. ‘As coisas que nos permitiram ser melhor sucedidos nesta empreitada foram tecnologias como o uso controlado do fogo, estratégias de caça, ferramentas de pedra e a habilidade de usar roupas’ (GALILEU, 2011)

François Boucher (2010), na obra *História do Vestuário no Ocidente*, coloca em xeque a questão das vestes e da moda ao interrogar-se a respeito do que teria surgido primeiro: a vestimenta ou o vestuário², tendo em vista opiniões diretamente contrárias acerca do assunto, pois “gregos e chineses julgaram que, nos primórdios, cobriríamos o corpo para nos proteger do clima adverso” (BOUCHER, 2010, p. 13), enquanto a “bíblia, [...] assim como os etnólogos antigos e os psicólogos modernos, invoca uma razão mental: o pudor, no caso dos antigos; a ideia de tabu ou de influência mágica e desejo de agradar, no dos modernos” (p. 13).

Ao explicar *a origem do mal*, o Antigo Testamento reconta que após ser tentada pela serpente, a mulher apanha o fruto proibido, come e depois oferece ao marido e este também come. “Então abriram-se os olhos dos dois, e eles perceberam que estavam

² Nesse caso, o autor reflete que o vestir corresponde ao fato de cobrimos o corpo, e o vestuário, à escolha de uma roupa de determinada forma e para determinado uso, processo por meio do qual se poderia deduzir que a vestimenta resulta, sobretudo, de condições materiais – clima e saúde, de um lado, e produção têxtil, de outro –, ao passo que o vestuário decorreria de fatores mentais, como crença religiosa, magia, estética, situação social, diferença étnica, inclinação à imitação? Conviria igualmente considerar um processo de surgimento, que classificaria a vestimenta antes do vestuário ou o vestuário antes da vestimenta?

nus. Entrelaçaram folhas de figueira e fizeram tangas" (BÍBLIA, Gêneses, 3, 7), motivados pelo pudor, por apreenderem a exposição de seus corpos. Depois, "Javé Deus fez túnicas de pele para o homem e sua mulher, e os vestiu" (BÍBLIA, Gêneses, 3, 21).

Diante das diferentes possibilidades de interpretação do surgimento da indumentária, Boucher (2010) considera que "em todo caso, é indubitável que, desde a origem, a roupa deve ter correspondido a outras funções que não à simples utilidade" (p. 13) e no que se refere ao místico o humano da pré-história pretendeu "promover-se de atributos que revestiam de um poder confiscado de outras criaturas, ou pelo menos que protegessem seus órgãos genitais e o defendessem contra as influências maléficas" (p. 13). Não somente isso, mas também "o vestuário [...] satisfazia um desejo de representação. Enfeitar-se com adornos era identificar-se a outra criatura" (p. 13).

A respeito do tema Úrsula de Carvalho Silva (2009), na apostila³ intitulada *História da Indumentária*, acrescenta que ostentar dentes e garras de animais ferozes, demonstrava a valentia de quem os usava e transmitia a ideia de essa pessoa possuir poderes fora do normal. A autora acrescenta que a princípio a flexibilidade da pele dos animais exigia técnicas como mastigar, sovar e banhar em óleo, contudo foi a manipulação do ácido tânico que possibilitou a maleabilidade permanente da pele e, posteriormente, fixado ao solo e dedicado ao desenvolvimento da pecuária e da agricultura, o ser humano aperfeiçoa a proteção de seu corpo: cultiva o linho, desenvolve a técnica da feltragem e, mais tarde, elabora a tecelagem.

Na antiguidade oriental, em civilizações antigas como a Mesopotâmia, Lobo, R.N.; Limeira, E. P.; Marques, R. N., (2014) no livro *História da sociologia da moda: evolução e fenômenos culturais*, afirmam que "o vestuário era basicamente de peles de animais. Posteriormente os mesopotâmios aprenderam a técnica de fazer tecidos de lã com pelos de ovelha" (p. 24), eles usavam uma espécie de túnica com mangas curtas e justas, era o traje característico, e "basicamente a maioria das roupas era feita de lã,

³ Apostila desenvolvida pela professora Úrsula de Carvalho Silva para a disciplina de História da Indumentária do Curso Técnico em Moda – Estilismo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – Campus Araranguá – disponível na internet.

inclusive os calçados, pois o linho era uma fibra muito cara para esses povos” (p. 24). Segundo descreve Boecher (2010, p. 60),

a evolução geral do vestuário no Oriente Próximo arcaico consistiu essencialmente na passagem progressiva do tipo drapejado ou enrolado primitivo (tanga, xale e manto), oriundo da roupa pré-histórica, ao tipo costurado e fluido (túnica e veste sobre calça), pouco a pouco introduzido pelas populações montanhesas, e depois pelos invasores vindos das estepes da Ásia Central.

Karl Kohler e Emma Von Sichart (1993), no livro *História do Vestuário*, assinalam que “egípcios do Antigo Império (c. 3000 a.C.) usavam uma tanga [...] feita de tecido, enrolada várias vezes ao redor do corpo e presa por um cinto. Além disso, uma manta ou pele mosqueada pendia-lhes dos ombros” (KOHLEER; SICHART, 1993, p 59). Esse vestuário prosseguiu sendo utilizado até o período em que o denominado “Antigo Império chegou ao apogeu de seu brilho e a beleza e suntuosidade dos tecidos e das roupagens, eram as únicas marcas que distinguiam o monarca e os nobres das classes inferiores” (p. 59). Gradativamente, outro item de vestuário foi-se integrando à cultura: “uma espécie de saia justa, de uma peça só, feita com tecido caro, e presa também com um cinto” (p. 59). Também o chamado *Kalasiris*, preferentemente branco, de linho, usado tanto por homens quanto por mulheres, “foi introduzido pouco depois do estabelecimento no Novo Império (c. 1000 a.C.)” (p.59).

Na civilização grega antiga, as peças principais da indumentária eram três: “uma túnica de linho (o quitão), usada principalmente pelos jônios, uma sobreveste de lã (o peplo), usada apenas pelas mulheres, [...], e uma capa de lã (a châmide). (KOHLEER; SICHART 1993, p. 109) e com base nesses trajes “desenvolveram-se aos poucos, segundo as várias formas de amarrar cintos e franzir tecidos, um número considerável de estilos diferentes para cada tribo” (p. 109).

Os romanos formaram “um guarda-roupa bem variado a partir do fim da República [...] distinguiram dois tipos de roupas: aquelas nas quais entramos (*indumenta*⁴) [...] e aquelas nas quais nos envolvemos (*amictus*)” (BOUCHER, 2010, p. 78). A peça mais característica daquele povo foi a túnica sobreposta com uma capa – toga – bastante drapeada, em cuja confecção se usava, de modo geral, a lã.

Na era medieval as roupas os trajes “eram diferentes de acordo com as classes sociais, havendo até leis que restringiam tecidos e cores somente aos nobres” (LOBO;

⁴ Roupas de baixo retiradas apenas para dormir.

LIMEIRA; MARQUES, 2014, p. 26). Conforme salienta Guillaume Erner (2005) no livro *Vítimas da moda?* Como a criamos, por que a seguimos, na primeira metade do século XIV “a roupa masculina encurtou. Alguns começaram a abandonar a roupa longa e ampla que era comum aos dois sexos havia séculos” (p. 224).

Desponta, assim, a moda nas cortes europeias do século XIV com o embrionário capitalismo mercantil e o desenvolvimento das cidades, estendendo-se como sistema alicerçado na ideia de obsolescência e troca contínua a partir do século XVIII. A economia, o consumo e o comércio são, por consequência, elementos imprescindíveis para contextualizar a origem da moda e entender sua dinâmica. Segundo recorda Gilles Lipovetsky, em *O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas*, a moda se relaciona com a ânsia da novidade, “[...] é formação essencialmente sócio-histórica, circunscrita a um tipo de sociedade” (LIPOVETSKY, 2009, p. 24-25).

A moda associa-se à etiqueta da Corte. É ligada cada vez mais aos centros urbanos. Ana Maria Díaz Marcos (2006) na obra *La edad de seda: representaciones de la moda en la literatura española (1728-1924)*, afirma que “o ‘homem da moda’ não é o cortesão, mas, sim, o cidadão frequentador de bailes, tertúlias e cafés” (DÍAZ MARCOS, 2006, p. 19). Assim, “A emergência da moda não é dissociável da revolução cultural que se inicia, na virada dos séculos XI e XIII, na classe senhorial, com a promoção dos valores cortesões” (LIPOVETSKY, 2009, p. 71).

No final da Idade Média, a partir da eclosão do conceito de moda, o vestuário passa a funcionar como um identificador social e diferenciador da individualidade. Como registra Lipovetsky (2009, p. 24), “só a partir do final da idade média é possível reconhecer a ordem própria da moda, a moda como sistema, com suas metamorfoses incessantes, seus movimentos bruscos, suas extravagâncias”. Apesar disso, apenas ao longo da segunda metade do século XIX é que a moda, no sentido moderno, estabeleceu-se definitivamente.

Em *Histórias e Conversas de Mulher*, Mary del Priore (2012) aponta que a roupa, entre os séculos XVI e XVIII, “significou uma condição, uma qualidade, um estado. [...] Instrumento de regulação política, social e econômica, ‘as leis suntuárias’ existiam para manter visíveis os níveis sociais de quem se vestia” (PRIORE, 2012, p. 190). Desta forma, a indumentária transmite em linguagem não verbal um discurso tão

importante como o proferido em linguagem verbal. Fornece informações, revela ideias, denota mudanças socioculturais e exprime comportamento e identidade, enfim, a roupa nos cobre, mas está recheada de nossos corpos e de nossas atitudes.

Gilda de Mello e Souza (1987), na obra *O espírito das roupas: a moda no século XIX*, reconhece na moda o ponto central da época novecentista, época orientada em uma cultura das aparências. Ironicamente, a roupa, impeditora da nudez dos corpos, denuncia mais do que cobre acerca da construção de identidades e dos ideais dessas sociedades. A autora interpreta a moda como uma forma de arte, capaz de contar uma história.

Importante ferramenta na construção da identidade, a roupa, para Joana Bosak de Figueiredo (2010) no artigo “A roupa e o gênero: uma leitura de Orlando e Quim/Quima de Virginia Woolf e Maria Aurèlia Capmany”, aparece-nos, hoje, cada vez mais, como um museu portátil, vista como um microuniverso de lembranças, percepções, sensações e memórias coletivas ou individuais.

Karina de Rezende Tavares Fleury (2015), na tese apresentada ao departamento de Letras da Universidade Federal do Espírito Santo: *Sobre modos e moda: a escritura de Emilia Pardo Bazán e Ilza Etienne Dessaune*, nos lembra que “a indumentária não existe por si mesma, mas por seu significado. Como elemento da cultura material de um povo em seu tempo e lugar, faz parte de um complexo sistema de códigos a serem decifrados” (FLEURY, 2015, p. 31).

A Moda, portanto, não é mais somente aparência e produto, ela passou a ser objeto de elaboração teórica, dentre outros, em estudos filosóficos, sociais e linguísticos, sendo analisada além da estética, do belo, da frivolidade. Para Denise Pollini (2007) no livro *Breve História da Moda*, “a moda está muito mais relacionada a um conjunto de fatores, a um sistema de funcionamento social, do que especificamente às roupas, que são apenas a ponta desse *iceberg*” (p. 19). Apontando para o seu poder de transformar, os estudos da moda na sociologia contemporânea são também estudos do comportamento do ser humano na sociedade e na história.

1.1. A moda dos pés: o calçado

O vestuário não se encontra completo na ausência desta peça da moda que o define: o calçado. Vestir-se implica adornar também com prioridade os pés; de acordo com Linda O'Keeffe (2008), no livro *Sapatos: uma festa de sapatos de salto, sandálias, botas...*, na cultura grega, “Afrodite, a deusa [...] do amor, era frequentemente representada nua, apenas com um par de sandálias nos pés” (O'KEEFFE, 2008, p. 43). O conto *Os sapatinhos vermelhos*, de Hans Cristian Andersen (1849), descreve uma cena em que uma Rainha exhibe sua filhinha para o povo “num luxuoso vestido branco [...]. Não tinha ela vestido de cauda, nem coroa de ouro na cabeça; mas calçava lindos sapatos vermelhos, de marroquim” (ANDERSEN, 1849) que acabam por aguçar – na protagonista que os vê – o desejo de possuir um par idêntico. Rachelle Bergstein (2013), no livro *Do tornozelo para baixo: a história dos sapatos e como eles definem as mulheres*, afirma que se indagarmos a uma mulher qual motivo de ela amar sapatos, a resposta será que além de fazê-la sentir-se bem e serem bonitos, “têm a capacidade de transformar uma roupa de simples jeans e camiseta em um conjunto espetacular de parar o trânsito” (p. 08) reafirmando a importância desse elemento para a composição do vestuário.

Quando usados por nossos ancestrais, os calçados objetivavam cobrir os pés, destinavam-se à proteção contra possíveis danos causados pelo caminhar cotidiano e “devido à simplicidade da sua construção, não é de admirar que as sandálias tenham sido o primeiro calçado feito pelo homem, sucedendo as primitivas peles de animais enroladas à volta dos pés” (O'KEEFFE, 2008, p. 22). O'Keeffe recorda ainda que “cada civilização antiga terá criado a sua própria versão do modelo base: uma sola rija, presa ao pé com correias” (p. 22).

Na antiguidade egípcia, “cerca de 3500 a.C., os egípcios imprimiam as suas pegadas em areia molhada, moldavam solas de papiro entrançado à medida das pegadas e prendiam-nas ao pé com tiras de couro cru” (p. 22). Essas sandálias protegiam os pés e permitiam o trânsito “em terrenos agrestes e nas areias escaldantes” (p. 22). Como os pés ficavam quase completamente descobertos, as mulheres aproveitavam para adorná-los com joias.

Em Creta, o uso de “botina alta e fechada, [...] é explicado pela natureza acidental do terreno, aproximando-se, nesse aspecto, de um calçado análogo utilizado pelas populações montanhosas do Oriente Próximo” (BOUCHER, 2010, p. 66-67) difundido ali por povos de outros lugares, “esse tipo de sapato de bico revirado encontra-se nos

afrescos da época Pré-Helênica que ilustram jogos e cerimônias na corte real (p. 66-67).

Na civilização grega antiga, “tanto os homens quanto as mulheres calçavam sandálias, mas as botas de couro também eram usadas” (KOHLER; SICHART, 1993, p. 128). No Império Romano, “o calçado era uma parte importante – e, na verdade, indispensável – da indumentária [...]. Havia inúmeros estilos em todas as gradações possíveis, desde simples sandália até a bota que chegava quase aos joelhos” (p. 142). Também as cores e os tecidos utilizados eram diversificados e abundantes. Para determinados grupos e classes sociais “o tipo de calçado já era preestabelecido, e não apenas os soldados, mas também os membros do Senado, os cônsules etc., tinham de usar os tipos que lhes eram prescritos” (p. 142) sendo proibido a eles o uso de quaisquer outros.

De acordo com Linda O’Keeffe (2008), “os japoneses tinham sandálias entrançadas [...]. Os persas e os indianos esculpiam sandálias com solas de madeira. Os africanos fabricavam modelos de enfiar o pé com cabedal colorido” (p. 23). Posteriormente, “os eslavos fizeram sandálias de feltro e os espanhóis, de corda; e até os ingleses [...] chegaram a usar cópias das sandálias usadas por invasores mediterrânicos” (p. 23), no entanto, todas essas variantes eram inferiores às suas precursoras egípcias.

Por volta do século XII, foi usada uma espécie de sapatilha que tinha o bico curvo cujo “comprimento era considerado a medida da riqueza do seu portador” (O’KEEFFE, 2008, p. 181) e “no auge desta moda, os sapatos chegaram a medir mais e 60 centímetros do calcanhar até o fim da biqueira” (p. 181). No século XV, segundo Kohler e Sichart (1993), “os calçados não sofreram grandes modificações, mas as botas de cano alto eram agora consideravelmente mais longas. As pernas das botas eram largas e golpeadas na frente” (KOHLER; SICHART, 1993, p. 230). Aproximado o final daquele século, “os bicos dos sapatos foram aos poucos ficando menores até que finalmente desapareceram. Os sapatos agora tinham uma ponta redonda, e por volta de 1492 começaram a ficar bem largos” (p. 230). Os saltos – sobre os quais trataremos mais detalhadamente no próximo capítulo – no século XVI, eram objetos exclusivamente masculinos, simbolizavam prestígio social e riqueza.

Na primeira metade do século XX, ocorre a urgência de sapatos funcionais para as mulheres que davam início ao trabalho fabril. A privação de recursos aguça a

criatividade e o setor calçadista lança mão de materiais alternativos. No pós-guerra, cresce a autoestima, impulsionando a feminilidade, a sexualidade e o tamanho dos saltos finos para as mulheres. As fábricas com suas linhas de montagem substituem o trabalho dos sapateiros, os calçados passam a fazer parte da produção industrial em grande escala. Os designs se multiplicam e como nos lembra Gabriela Caldeira de Castro Novaes (2006), no artigo “Os sapatos ao longo da existência humana e a sua contemporaneidade”, “surtem inúmeras possibilidades de saltos, e propostas de sapatos, sapatilhas, mules e botas, entre tantos mais de diversos materiais” (NOVAES, 2006, p. 4-5). Ademais, para possibilitar melhor desempenho aos atletas durante as competições, cria-se a indústria focada no esporte, proporcionando o desenvolvimento de tênis tecnológicos que se difundiu para compor o vestuário dos diversos grupos sociais.

O calçado é a peça que foi produzida, inicialmente, com o objetivo de proteger os pés e auxiliar a locomoção, entretanto, com o tempo e as mudanças nas demandas sociais, esse elemento suplantou sua função primeira e passou a desempenhar o papel de ornamento, moldado pela moda. O cenário contemporâneo é marcado pela diversidade dos calçados que possuem também uma função social, “revelam momentos históricos e políticos, tendências sociais, psíquicas, cultos e ideias” (NOVAES, 2006, p. 01).

1.2. A indumentária feminina dá vida à arte

A moda representa na vida e na arte mistério, poder, sedução e a literatura, na qualidade de arte, não se distancia de receber influência da moda em seus escritos. No decorrer da história da moda, desde seu surgimento “em meados do século XV, no início do Renascimento europeu, momento em que as pessoas começam a dar valor à roupa no contexto social [...]” (LOBO, 2014, p. 15), observa-se a sociedade ocidental idealizar corpos para o homem e para a mulher, ressaltar qualidades, ocultar defeitos, delimitar pontos eróticos acompanhando as necessidades de cada contexto histórico. Em todo esse processo, estabeleceram-se modas e modos aos corpos, sobretudo femininos, por meio de normas difundidas como naturais, mas que muitas vezes requerem esforços contínuos que podem representar até problemas para a própria saúde.

A escritora espanhola Emilia Pardo Bazán, nascida em 1851, desenvolveu em seus escritos uma variedade de temas, acerca dos quais, Maria Mirtis Caser (2008) em sua tese *Entre o que se vê e o que se esconde: a representação da mulher em contos de Emilia Pardo Bazán* registra:

as anotações feitas por Emilia Pardo Bazán acerca da situação vivida pelas mulheres da segunda metade do século merecem destaque. São um celeiro de informações para os que se dedicam às questões do lugar que a parte feminina da população ocupou e ocupa nas relações afetivas, profissionais e sociais. Esse é um dos pontos chave na produção da autora, que se preocupa sobremaneira com o papel que cabe as suas companheiras de gênero e faz reflexões e denúncias sobre ele em conferências, proferidas na Espanha e no estrangeiro, em artigos de periódicos, em ensaios, além da abordagem frequente que se registra em sua obra narrativa (CASER, 2008, p. 09).

Já “aos 15 anos, (Pardo Bazán) ganhou um prêmio literário importante sobre o monge Benito Jerónimo Feijó”, (FLEURY, 2015, p. 20) posteriormente, a despeito de ser “filha de aristocratas, liderou a luta a favor da educação e do trabalho remunerado para mulheres na Espanha” (p. 20). Nesse contexto de luta pela emancipação feminina é que a condessa Emília Pardo Bazán “foi a primeira Catedrática de Literatura Contemporânea de Línguas Neolatinas na Universidade Central de Madri” (p. 20) e “é considerada a espanhola mais cosmopolita do seu tempo” (p. 20). Escreveu romances, teatros, contos e ensaios sobre diversos assuntos dentre os quais: a moda, tema que considerava ser um “asunto que parece frívolo y no lo es tanto como parece” (BAZÁN, 1999, p. 292). Por ser uma crítica obstinada das arbitrariedades da moda de sua época Bazán reconhece: “[...] La esclavitud femenina está apuntalada también por la moda” (p. 292).

Argumento coincidente com o de Bazán (1999) pode ser encontrado em *A casa dos espíritos* de Isabel Allende. De acordo com Joana Bosak de Figueiredo (2010), quando na narrativa a personagem

Nívea, sufragista em princípios do século XX, falava logo no início dessa história repleta de trajetórias femininas, que não bastava às mulheres chegarem à universidade e ao voto: era necessário que pudessem se desvencilhar do espartilho, das golas justas e das roupas que não lhes davam a menor possibilidade de movimento e, conseqüentemente, de liberdade (FIGUEIREDO, 2010, p. 206).

Quer dizer, a roupa da personagem está associada ao poder, coincidindo com a percepção de Pardo Bazán (1999) para quem não haveria progresso feminino enquanto as mulheres não pudessem se livrar do espartilho: “[...] ciertas modas y

ciertos estilos van contra lo poco que ha progresado la mujer” (BAZÁN, 1999, p. 292), o que sugere estar o progresso feminino aliado à liberdade de vestir-se e calçar-se confortavelmente. Postura percebida e introduzida nas demandas de conquistas por direitos iguais de grupos feministas do século XIX, como aponta Fleury, lembrando que Pardo Bazán abordou esse tema

sempre [...] foi com a intenção de fazer suas leitoras e seus leitores refletirem sobre a utilidade das roupas e dos adornos, sobre como, por que e quando mudar a postura quanto a vestir-se e portar-se socialmente com elegância e sem sofrimentos ou exageros (FLEURY, 2015, p. 180).

Seja na vida, seja por intermédio das mais variadas formas de representação artística, muitos textos compartilham de percepções, nas quais o traje é o algoz do corpo da mulher, atuando como impeditivo de um progresso absoluto. É significativo anotar, no entanto, que tal imposição não ocorre totalmente sem resistência das mulheres, que em reiteradas ocasiões fizeram-se ouvir em suas demonstrações de rebeldia ao paradigma ditado.

O filme estadunidense *Brave* (2012), no Brasil traduzido como *Valente*, é uma animação da Pixar protagonizada por uma mulher, Merida. O enredo conta que desde os tempos ancestrais, histórias de batalhas épicas e lendas míticas passaram de geração para geração nas montanhosas e misteriosas Terras Altas da Escócia. Merida é uma habilidosa arqueira e a impetuosa filha do Rei Fergus e da Rainha Elinor. A princesa, determinada a trilhar o seu próprio destino, desafia um costume ancestral, sagrado para os poderosos senhores da terra, o intenso Lorde MacGuffin, o arrogante Lorde Macintosh e o irritante Lorde Dingwall. As ações de Merida lançam inadvertidamente o caos e a fúria no reino. A narrativa apresenta uma protagonista resistente em aceitar um casamento arranjado. Ela argumenta com sua mãe, alegando querer fazer sua própria escolha e não se casar, ato repreendido de forma veemente pela rainha.

Interessa à nossa pesquisa a abordagem da questão do vestuário em uma cena que antecede o dia do evento que dará à Merida um noivo. Protagonizado por mãe e filha, o trecho retrata a transição da princesa menina para a princesa mulher que em breve se casará. Utilizam-se as vestimentas como símbolo dessa passagem. A rainha aparece vestindo sua filha para a cerimônia de “seleção do noivo”. São usados, por

parte da mãe, movimentos bruscos, trancos, apertos e puxões, cujo intuito é fazer o corpo da menina permanecer vistoso no vestido.

Contudo, subversiva, Merida não queria as vestimentas que lhe eram destinadas. A rainha é quem faz toda a produção da filha: aperta bem forte o espartilho para o enrijecimento dorsal e sob protesto da garota, penteia os longos fios cacheados, aperta-lhe um adorno sobre a cabeça, puxa-lhe a cintura do vestido com um solavanco. Durante toda a cena é perceptível a ênfase dada a tais movimentos da mãe e também os manifestos contrários da filha. Vestida, finalmente, a princesa queixa-se por mal conseguir se mexer e respirar confortavelmente, recebe da mãe elogios por estar maravilhosamente bela e a recomendação de que sorrir é fundamental.

A utilização do vestuário estabeleceu para a personagem uma mudança significativa também no comportamento, visto que além da recomendação de sorrir sempre, feita por sua mãe, a princesa teve seus movimentos cerceados devido à compressão exercida pela roupa. Temporariamente ela aceita as demandas da moda e dos modos prescritos que refletiam as imposições do patriarcado. Mas, no momento em que se inicia a disputa por sua mão – etapa em que os pretendentes concorrem entre si para decidir quem conseguirá o matrimônio – ela deixa de aceitar o valor das roupas como prestígio social e faz o improvável: transgride as regras da decisão e entra na disputa, com os demais, pela sua própria mão. Para conseguir executar os movimentos propícios à disputa de arco e flecha, foi necessário rasgar parte da roupa que impedia a mobilidade, reafirmando rigidez de certos trajes, mas marcando também as transgressões femininas de determinados acordos e normas sociais relacionados – dentre outras coisas – ao vestuário.

Para além da menina personagem do filme, lembremo-nos de que as crianças brasileiras também eram (e são) obrigadas, para se mostrarem elegantes e adequadas aos padrões, a se adaptar a um vestuário estrangeiro, discrepante com o clima, predominantemente, tropical do Brasil. Gilberto Freyre (2009) no livro *Modos de Homem e Modas de Mulher* apresenta as maneiras de vestir do povo brasileiro. Mais especificamente no artigo “O Brasil passivo importador de modas” o autor afirma terem sido durante longos anos “as modas de cores e vestidos, de enfeites de chapéus, de espartilhos, de penteados [...]” (FREYRE, 2009, p. 175), produtos importados da França

e impostos, como que tiranicamente, aos filhos pequenos, vestidos – inclusive, de meninas – segundo modas europeias para crianças. Portanto, modas, algumas delas, que, correspondendo a climas temperados ou frios, foram a tortura dessas crianças (FREYRE, 2009, p. 175).

A cópia do padrão de vestuário Europeu para o Brasil não castigava apenas os adultos ou as mulheres, mas também as crianças que nele eram obrigadas a se enroupar, para colocar em evidência o prestígio daquelas famílias abastadas, cujas roupas caras e pouco práticas poderiam pagar.

Segundo Priore (2012), a roupa dava visibilidade às hierarquias, de acordo com um código garantido e eternizado pela sociedade. No jogo das aparências, as classes dominantes buscavam, desde sempre, afastar-se das camadas populares. Não apenas pelo custo e prestígio das vestimentas, mas também pela ausência de conforto. “O importante para uma mulher de elite era ficar o mais longe possível da imagem descomposta, [...], que se confundia com a simplicidade de escravas e de mulheres do povo” (PRIORE, 2012, p. 205-6).

Além de demonstrar o poder aquisitivo, Priore (2012), ao lembrar o valor do traje como prestígio social, enfatiza a roupa longa como ideia simbólica de calma e majestade, produzindo o sentimento de tranquilidade e compostura pautados por sua subsistência como vestuário de padres, juízes, professores, demandando caráter austero. Também Bourdieu (2010) identifica a indumentária como uma espécie de confinamento simbólico para as mulheres. Descreve a saia com função semelhante a sotaina dos padres e ressalta:

[...] ora com algo que limita de certo modo os movimentos, como os saltos altos ou a bolsa que ocupa permanentemente as mãos, e sobretudo a saia que impede ou desencoraja alguns tipos de atividades (a corrida, algumas formas de sentar etc.); ora só as permitindo à custa de precauções constantes, como no caso das jovens que puxam seguidamente para baixo a saia demasiado curta, ou se esforçam por cobrir com o antebraço uma blusa excessivamente decotada, ou têm que fazer verdadeiras acrobacias para apanhar no chão um objeto mantendo as pernas fechadas [...] (BOURDIEU, 2010, p. 39-40)

Em 1914, Charlotte Perkins Gilman reproduzia esse aprisionamento metafórico conferido à mulher pelo vestuário. No conto “Se eu fosse um homem”, a personagem Mollie Mathewson era alguém que cumpria muito bem todas as tarefas de mãe e esposa. Tinha fino trato social e, ainda, gerenciava adequadamente o lar. Era “uma mulher de verdade [...] no entanto, tudo o que ela desejava de coração e alma era ser

um homem. E, de repente, ela era!” (GILMAN apud COSER, 2006, p. 79). Ainda lhe restava alguma memória subconsciente para que pudesse reparar nas diferenças. Os movimentos de seu corpo estavam mais rápidos, fáceis; as pernas, mais longas e livres; podia correr para alcançar o bonde, e, por mais que no início houvesse alguma estranheza, “tudo lhe cabia bem agora. Suas costas seguramente encostadas no banco de trás, seus pés confortavelmente no chão. Seus pés?... Os pés dele! Ela os estudou cuidadosamente” (p. 80). No ímpeto, pegou moedas no bolso para pagar o motorista e o jornal e

esses bolsos surgiram como uma revelação. É claro que ela sabia que eles estavam lá, já os tinha contado, feito chacotas deles, consertado e até mesmo invejado; mas nunca havia sonhado como era se *sentir* tendo bolsos (GILMAN, apud COSER, 2006, p. 81).

O confinamento nas vestes é rompido assim que a personagem se vê coberta por trajes marcadamente masculinos e no corpo também masculino. Para além da indumentária, Pierre Bourdieu (2010) afirma ainda existir uma moral imposta às mulheres, mesmo não sendo mais por intermédio da roupa, mas em “privações” de posturas mais despojadas “como o fato de se balançarem na cadeira, ou porem os pés sobre a mesa” (BOURDIEU, 2010, p. 40), atitudes, muitas vezes, representativas de poder, impensáveis para uma mulher.

Essas imposições ao corpo feminino aparecem no conto *Simetrias* de Luíza Valanzuela (2010) como ferramenta de tortura, porém em uma abordagem simbólica. No conto, uma história que se passa em 1977, são descritas diversas maneiras de os torturadores exercerem o poder sobre as mulheres encarceradas durante o período ditatorial argentino, indo do controle da linguagem e do olhar, da tortura física e sexual, até um tipo de tortura inusitada que consiste em levar, a restaurantes caros, as mulheres penteadas, ornamentadas, maquiadas e trajando vestidos elegantes.

Propositalmente, os vestidos são bastante apertados e os modelos deles também revelam as cicatrizes, as marcas das torturas sofridas na clausura. O teor sádico do flagelo se revela por meio da impossibilidade dessas mulheres de comer durante o jantar e, após retornarem à detenção, serem obrigadas a vomitar o pouco que conseguem provar; além de terem as roupas imediatamente arrancadas.

Desde a cabeça até os pés, a moda veste um corpo situado em um determinado contexto social e, apesar de, por vezes, identificarmos formas de subordinar o corpo

feminino às imposições e aos desejos de uma dominação masculina; se levarmos em consideração as conquistas femininas ao longo dos dois últimos séculos, também podemos identificar rupturas nessa estrutura, como nos apresenta Rachelle Bergstein (2013) ao lembrar que:

as sufragistas seguiam em sua campanha incansável, percorrendo calçadas com seus chapéus de aba larga, suas blusas de mangas bufantes, saias longas de cintura estreita e botas de salto médio – mas botas que não apertavam os pés como os modelos abotoados e amarrados ainda em voga na época (BERGSTEIN, 2013, p. 19).

Díaz Marcos (2006) no capítulo “La moda se hace mujer: La de Bringas de Benito Pérez Galdós y La mujer española de Emilia Pardo Bazan”, relembra que “autores como Balzac y Mallarmé dedican numerosas páginas a una cuestión que consideran absolutamente seria: la moda como ingrediente esencial de la historia”, a pesquisadora detalha:

novelistas como Benito Pérez Galdós, Juan Valera, José María Pereda, Jacinto Octavio Picón o Emilia Pardo Bazán – entre otros – con frecuencia describen el atuendo de sus personajes con todo lujo de detalles, utilizando las prendas como reflejo del carácter de quienes las llevan, o como marcador de cambios de posición social, al tiempo que representan la fricción entre clases sociales a través de imágenes relacionadas con la moda [...] (MARCOS, 2006, p. 136).

Díaz Marcos (2006) apresenta análises das representações da moda em textos literários espanhóis e mostra como a moda e o luxo se integram amplamente, de tal maneira que durante quase três séculos, quando os romancistas, filósofos e escritores falavam de moda, estavam falando na realidade de sexualidade, gênero, classe, direitos civis, economia, política, emancipação e adultério.

No âmbito literário, o texto se ergue unindo diversos elementos, dessa forma também a moda se compõe de detalhes, que, unidos, estabelecem o enredo social. Portanto, ela constitui-se no contexto social e literário como elemento de afirmação e de imposição ideológica e comportamental. É comum à literatura histórias nas quais as vestimentas dos personagens designam seus comportamentos.

Já na infância, a partir de leitura de contos de fadas, as crianças veem como o vestuário estabelece dominação e poder de metamorfosear, transformando o que seria uma “gata borralheira” em uma fascinante princesa arrumada em um vestido de baile e um par de sapatos. Além disso, Bergstein (2013) recorda a trajetória de personagens e seus sapatos como Dorothy, de *O mágico de Oz*, Cinderela e suas

irmãs malvadas, do conto de fadas *Cinderela*, e Karen, do conto *Os sapatinhos vermelhos*; e enfatiza que “sapatos mágicos podem ser traiçoeiros, e se oferecem uma recompensa ou uma praga parece ser algo que depende quase unicamente da alma da pessoa que os calça” (p. 42).

Vestir-se compõe o perfil de certas personagens literárias, a roupa e seus adornos, inseridos no sistema moda, podem ser compreendidos como uma maneira de expressão do indivíduo com reflexo nele e em seu grupo de convívio, sendo a aparente autonomia da moda comandada por fatores políticos, sociais, econômicos, culturais, influenciando na vida de todos aqueles que precisam se vestir diariamente. Figueiredo (2010) analisa como a roupa influencia no comportamento na obra *Orlando* de Virgínia Woolf moldando cada gênero, visto que

[...] mesmo as pernas continuam sendo o seu grande atributo de beleza física, mas o que define Orlando em sua composição de macho ou fêmea é a roupa. A roupa muda, o que permanece é a alma, o texto e a busca pelo poema ideal. A personagem centenária de Maria Aurélia [...] tem a possibilidade de ir e vir em suas trocas de roupa e de gênero, acabando o livro como homem, depois de ter sido mulher [...]. (FIGUEIREDO, 2010)

O modo de se vestir caracteriza as personagens. Literatura e roupa se entrelaçam e por meio daquela, podemos regressar no tempo, penetrando num mundo de deduções a respeito da moda trançada aos costumes de cada época. Em *Madame Bovary*, de Flaubert, a compra dos vestidos da protagonista provoca alguma consequência em sua vida, pois embora evidenciasse suas conquistas sociais e sexuais também marcava sua ruína.

No poema *Caso do Vestido*, de Carlos Drummond de Andrade, a roupa é usada como forma de discutir questões sociais como as relações de submissão feminina no casamento, infidelidade conjugal, patriarcado, violência contra a mulher. A roupa representa, também, um troféu, pois “o vestido, nesse prego/está morto, sossegado” (ANDRADE, 1987, p. 157), pendurado pela mulher com o intuito de rememorar ao marido quem ela é e quem a outra é, além disso, a indumentária exibida no prego se apresentar como símbolo de poder, de conquista do cônjuge que regressa ao lar abandonando a amante.

Igualmente na literatura, no cinema e nas artes em geral, a moda acompanha contextos sociais de cada época, quando arbitrária, ratifica as diferenças entre os

gêneros e as classes sociais por meio das distinções do vestuário, do corte, da cor, dos adornos. Ao cobrir o corpo, revelam-se informações, ideias, mudanças socioculturais, comportamentos e identidade, porém, a despeito das deliberações, a moda também é um processo no qual se pode interferir.

A moda se estabelece em um conjunto de vestimentas e adereços que se modificam periódica e sistematicamente. Para a literatura, apropriar-se do vestuário, com os mais variados elementos que o compõem, significa conceder às ficções estratégias de criação e representação ou registro histórico. E serão essas apropriações existentes na estrutura narrativa de ficção uma maneira de aumentar a ligação do leitor no processo de leitura.

1.3. Modos de vestir: feminilidades e masculinidades

A maior parte das sociedades cumpre suas práticas de socialização de formas distintas entre as crianças, sendo essa diferenciação feita de acordo com cada sexo. São estimulados diferentes tipos de brinquedos, brincadeiras, comportamentos e, também, vestuários. De modo geral, tem-se uma ideia definida acerca das características norteadoras de ser mulher e feminina e homem e masculino afirmada pela cultura dominante.

A construção social das feminilidades e das masculinidades atribui a cada sexo diferenças, ratificando o lugar das oposições, em certos casos, muito evidentes. À mulher são atribuídas a cor rosa e a passividade, além de ser considerada distribuidora e frívola; em contrapartida ao homem confere-se a cor azul e a agressividade, somando-se as qualidades de provedor e sério. Desse modo, família, escola e sociedade em geral tratam de reiterar, às crianças e aos adultos, essas oposições binárias acerca do gênero.

Márcia Leite (2011), no livro *Feminina de Menina, Masculino de Menino* aborda essas relações do que são consideradas posturas, brincadeiras, atitudes de meninos e meninas. O enredo questiona por meio de dois narradores em primeira pessoa – um garoto e uma garota – situações estabelecidas culturalmente para ambos os gêneros como as meninas serem princesas, bonitas, perfumadas, fofas, mandonas, valiosas, frescas, delicadinhas e os meninos serem heróis, corajosos, fortes, espertos,

nojentos, folgados, esquecidos, bagunceiros, selvagens, além de não ser permitido chorar.

O desenrolar da narrativa apresenta a visão do narrador acerca dos cuidados com o vestuário e com o corpo. Por meio de perguntas retóricas o narrador, por meio de perguntas retóricas, questiona-se: “alguém morre se ficar sem tomar banho e pentear os cabelos um dia? Menina morre. Alguém aguenta ficar sem brincar, só para não sujar a roupa? Menina aguenta” (LEITE, 2011, p. 20). A narradora, por sua vez, afirma, de maneira sarcástica, que “parece que eles escolhem a roupa de olhos fechados. Nada combina com nada. Também parece que os meninos ainda não sabem que já inventaram o sabonete, o pente e a escova de dentes...” (p. 21), e completa ao confirmar que “eles são muito cheios de chulé, de cabelo despenteado, de boné virado, de palavrão que não pode dizer, de machucado no joelho, de orelha suja, de puxão de cabelo nas meninas...” (p.23). Além disso, no que tange aos adornos, para o narrador, as meninas “são cheias de lacinhos, de fivelinhas, de cor-de-rosinha, de ursinhos, de florzinhas, tudo fofinho, tudo arrumadinho... tudo chatinho” (p. 22).

A história caminha para seu desfecho apresentando uma “trégua” entre garotos e garotas, pois há o reconhecimento de que “algumas vezes os meninos conseguem ser um pouco legais, mas só às vezes” (p. 24); no entanto, isso se dá quando “eles são bonzinhos, principalmente quando brigam com alguém para nos proteger” (p. 24), o que sugere a ideia de meninos “heróis”. Na sequência, outros episódios como fazer rir falando besteiras, dividir o lanche, sentar ao lado para saber por que as meninas estão chorando, são considerados momentos de empatia entre as crianças e nessas circunstâncias a narradora considera que “eles nem parecem meninos...” (p. 24). O narrador parece também oferecer uma interrupção das “ofensas” na condução da sua parte no desfecho e para ele “algumas vezes, só algumas vezes, eu acho as meninas um pouco simpáticas... De vez em quando até que elas são engraçadas e divertidas, ajudam a gente com a lição de casa, emprestam borracha, convidam pra festa de aniversário” (p.25) e finaliza sua consideração lembrando que “de vez em quando elas nem parecem meninas” (p. 25).

Para reflexão dos leitores, o desfecho sinaliza um momento em que há ausência de embate; contudo, para isso, utilizam-se as próprias construções repetidas na sociedade acerca do ser menino/homem, protegendo por meio força e assim, dominante e de ser menina/mulher, cuidadora por meio de doações, da entrega,

protegida, portanto, dominada. A partir daí ambos confessam que o mundo seria ruim só com garotos ou só com garotas e confessam desejar, sim, um mundo diversificado em que convivam ambos os sexos, mas assumem, ainda assim, não gostar do outro gênero.

O que a narrativa descrita nos leva a questionar são as reiteraões acerca de pensamento dicotômicos do que é considerado socialmente como atitudes próprias de homens e de mulheres. Modos que estabelecem que a masculinidade se pauta no comando, abarca a ação do homem, que luta para vencer obstáculos, controlar a natureza e constituir-se em patriarca. A feminilidade, tradicionalmente, está ligada à imagem da mulher como mãe, sujeito que dá alimento, calor e apoio emocional, “é [...] definida de maneira arbitrária e hegemônica dentro de uma sociedade patriarcal” (BERALDO, 2014, p. 1) e a aparência feminina se molda de acordo com padrões sociais masculinos; destaca, portanto, os atributos físicos e a sexualidade. Para Beraldo (2014), a feminilidade “aparece neste momento histórico com fator chave da ligação entre a mulher, enquanto sujeito, e a construção da imagem ideal da mulher, baseada nos interesses de uma sociedade regida pela cultura patriarcal” (p. 2). Segundo ela, o vestuário foi um dos artigos precursores na denúncia da acomodação do corpo feminino às normas definidas pela estética da feminilidade. Mais que a definição evidente das diversidades dos trajes e das regras de comportamento,

a feminilidade também passa a ser construída em padrões estéticos que influenciam na conformação dos corpos, para além das roupas, referindo-se a padrões de beleza para cabelos, unhas, sobrancelhas, cílios, pelos, pele e tudo o mais que puder sofrer intervenções da indústria de cosméticos, algo que se perpetua até os dias de hoje (p. 02).

Na obra *Entre a espada e rosa* da escritora brasileira Marina Colasanti (2005), no conto homônimo, narra a história de uma princesa que foi prometida em matrimônio – a um príncipe desconhecido – por seu pai, para selar uma aliança entre os reinos de ambos. Ela se recusa a aceitar o destino imposto e, aos prantos, em seu quarto, implora ao seu corpo e à sua mente que encontrem uma maneira de escapar do casamento. Na manhã seguinte, após o crescimento repentino de uma barba, a princesa se vê livre do casamento, mas obrigada a sair do castelo de onde leva umas joias, um vestido vermelho rubro, cor de sangue, e uma trouxa.

Depois de muito caminhar “na primeira aldeia onde chegou [...] ofereceu-se de casa em casa para fazer serviço de mulher. Porém ninguém quis aceitá-la porque, com aquela barba, parecia-lhes evidente que fosse homem” (COLASANTI, 2005, p. 24). Na próxima aldeia que chegou, com o objetivo de conseguir um trabalho “ofereceu-se para fazer serviços de homem. E novamente ninguém quis aceitá-la porque, com aquele corpo, tinham certeza de que era mulher” (p. 24). Sem esperanças mediante a situação, a princesa vende suas joias e se traveste de guerreiro ao adquirir um elmo e uma couraça. Ela usa esses elementos para se proteger dos julgamentos alheios sobre seu gênero, uma vez que – aos olhos dos outros – ela não possuía uma identidade de gênero e assim, não encontrava lugar para se estabelecer, trabalhar, sustentar-se, viver; estava inadequada para as funções de homens e de mulheres, pois em seu corpo trazia marcas dos dois gêneros.

Diana Crane (2006) no livro *A moda e seu papel social: classe, gênero e identidade das roupas* assinala que outra interpretação da feminilidade hegemônica “pode ser encontrada em padrões tradicionais de humilhação feminina, segundo os quais as mulheres têm de ser autopoliciadas e passivas, mas não podem estar sexualmente disponíveis” (CRANE, 2006, p. 402). Ela ressalta ainda que o comportamento não verbal é regido por normas distintas para cada gênero. Ao analisar a predominância da moda, por intermédio de imagens de moda de revistas da segunda metade do século XX, ela esclarece que

As mulheres, portanto, em consequência de seu status inferior, devem ocupar menos espaço que os homens e exercer um controle maior sobre seu corpos e expressões faciais. Isso se revela na expectativa de que seu vestuário esteja bem-arrumado e combinando e que seus membros estejam disciplinadamente posicionados. As pernas devem estar fechadas e os braços, próximos aos lados do corpo. A nudez e a exposição dos seios e da área genital também são consideradas inadequadas (CRANE, 2006, p. 402).

Tampouco são permitidos, às mulheres, olhares fixos, por esse gesto indicar domínio. Elas precisam evitar o olhar, principalmente, se a outra pessoa é do sexo masculino. Além disso, “deseja-se que sorriam e demonstrem emoções agradáveis, e não indiferença” (CRANE, 2006, p. 402).

Fleury (2015) ao rememorar a norma de penteados curtos nos anos de 1920, ilustra seu texto com uma foto “retirada de uma das páginas da Vida Capixaba, que tem como modelo duas jovens solteiras da sociedade capixaba [...]”(p. 167), cuja diferença

está não só determinada pela escolha do corte de cada uma, mas na postura retratada de ambas nas imagens. O penteado mais irreverente reflete também o comportamento de quem dele desfruta:

À direita na imagem, está a senhorita Luzia Daps, de Muniz Freire, com seu cabelo a la garçonne, e à esquerda, a senhorita Dirce Guimarães, de Vitória, com o estilo mais radical Eton crop. O modo de ser mais radical também está revelado no olhar brejeiro, desafiador até, da jovem Dirce: ao ser fotografada, ela optou por mirar diretamente para a câmera, atitude que normalmente as mulheres não costumavam ter (FLEURY, 2015, p. 168).

Bourdieu (2010) destaca que o trabalho de socialização das mulheres consiste em impor a elas limites vinculados ao corpo, por ser este considerado sagrado. De acordo com esse autor, são diversas as posturas instituídas ao corpo feminino carregadas de significação moral. Sentar de pernas abertas, por exemplo, representa vulgaridade conservando as mulheres em “uma espécie de *cercos invisíveis*” (BOURDIEU, 2010, p. 39) ao qual os movimentos dos seus corpos estão limitados, ao contrário dos homens que se apropriam, principalmente, dos espaços públicos com seus corpos. No entanto, a despeito dessa supremacia normatizada da feminilidade, o exemplo da jovem acima que fita o olhar no registro fotográfico aponta para uma violação da regra. Esse “atrevimento” – considerada a época e seus modos estipulados às mulheres – exemplifica, mesmo que de forma pontual, o descumprimento de uma norma instituída às mulheres e reflete uma certa transgressão feminina acerca dos costumes, das modas.

Silvana Vilodre Goellner (2013) no livro *Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação*, sustenta que “o corpo é também o que dele se diz e aqui estou a afirmar que o corpo é constituído, também, pela linguagem” (GOELLNER, 2013, p. 31). De acordo com a autora, a linguagem, mais do que refletir o que existe, “ela própria cria o existente e, com relação ao corpo, a linguagem tem o poder de nomeá-lo, classificá-lo, definir-lhe normalidades e anormalidades, instituir, por exemplo, o que é considerado um corpo belo, jovem e saudável” (p. 31). É importante ressaltar que tais representações não são universais, tampouco estáveis, mas, sim, transitórias, passageiras, instáveis e mudam de acordo com o tempo e o espaço nos quais esses corpos estejam inseridos, por isso,

[...] diferentes marcas se incorporam ao corpo a partir de distintos processos educativos presentes na escola, mas não apenas nela, visto que há sempre várias pedagogias em circulação. Filmes,

músicas, revistas e livros, imagens, propagandas são também locais pedagógicos que estão, o tempo todo, a dizer de nós, seja pelo que exibem ou pelo que ocultam. Dizem também de nossos corpos e, por vezes, de forma tão sutil que nem mesmo percebemos o quanto somos capturadas/os e produzidas/os pelo que lá se diz (GOELLNER, 2013, p 31).

Essa autora baseia-se, para tal afirmativa, nos campos teóricos dos Estudos Culturais⁵ e da História do Corpo⁶ e considera que, apesar de constituírem campos “difíceis de serem explicitados, inclusive pela abrangência que cada um possui, é pertinente destacar que ambos possibilitam olhar o corpo de forma a desnaturalizá-lo” (p 32). Ao pensar o corpo, esses campos teóricos não repudiam a biologia, mas não centralizam nela a definição do que seja corpo, mas, sim, entendem que “não é pela biologia que se justificam determinadas atribuições culturais como outrora foi comum no pensamento ocidental moderno e, diga-se de passagem, ainda é em algumas perspectivas contemporâneas” (p 33), Goellner (2013) exemplifica seu argumento relembrando que

[...] por muito tempo as atividades corporais e esportivas (a ginástica, os esportes e as lutas) não eram recomendáveis às mulheres porque poderiam ser prejudiciais à natureza de seu sexo considerado como mais frágil em relação ao masculino. Centradas em explicações biológicas, mais especificamente, na fragilidade dos órgãos reprodutivos e na necessidade de sua preservação para uma maternidade sadia, tais proibições conferiam deferentes lugares sociais para mulheres e para homens onde o espaço do privado – o lar – passou a ser reconhecido como de domínio da mulher, que nele poderia exercer, na sua plenitude, as virtudes consideradas como próprias de seu sexo tais como a paciência, a intuição, a benevolência, entre outras. As explicações para tal localização advinha da biologia do corpo, representado como frágil, não pela tenacidade de seus músculos, pela sua maior ou menor capacidade respiratória ou, ainda, pela envergadura de seus ossos, mas pelo discurso e pelas representações de corpo feminino que nesse momento se operam (GOELLNER, 2013, p 33).

Ela declara que, apesar desse discurso circulante, a exemplo do Brasil do século XIX, “é necessário dizer que a vida escapa e que as fronteiras da interdição foram e são frequentemente rompidas” (p. 33) e, durante aquele século, “diferentes mulheres do campo e da cidade inseriram-se em diferentes práticas corporais, esportivas ou não, cuja demanda de esforço físico era intensa, não só nas atividades de trabalho como

⁵ A autora ressalta que seu texto se pauta nos Estudos Culturais que contempla a perspectiva pós-estruturalista ancorada na produção de autores como Michel Foucault e Jacques Derrida.

⁶ Goellner (2013) afirma ter sido possível historicizar o corpo a partir da corrente historiográfica denominada Nova História, originada na França no início do século XX, sobretudo por meio dos trabalhos de Marc Bloch e Lucien Febvre.

nas de lazer” (p. 33). As atividades eram as mais variadas possíveis, como “carregar peso, limpar, fazer longos percursos a pé, atuar nas colheitas, manejar maquinário pesado, jogar futebol, lutar, fazer piruetas e lançar-se ao vazio num voo de trapézio” (p. 33) faziam parte do cotidiano de muitas mulheres, aumentando os questionamentos às diversas possibilidades de ser mulher; além de “romper com a ideia de determinados essencialismos⁷ atribuídos, por cada cultura e por cada contexto histórico, para o que seja, por exemplo, masculinidade e feminilidade” (p. 34) e nesse sentido a pesquisadora afirma que

a produção do corpo se opera, simultaneamente, no coletivo e no individual. Nem a cultura é um ente abstrato a nos governar nem somos meros receptáculos a sucumbir às diferentes ações que sobre nós se operam. Reagimos a elas, aceitamos, resistimos, negociamos, transgredimos tanto porque a cultura é um campo político como o corpo, ele próprio é uma unidade biopolítica (GOELLNER, 2013, p. 41).

Certos autores, que se relacionam com os Estudos Feministas e com os Estudos Culturais, compreendem a identidade de maneira mais vasta, como um processo versátil, plural, mutável. Stuart Hall (2006) na obra *A identidade cultural na pós-modernidade* desaprova o conceito de identidade consolidada e estável, ele afirma que “o sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias e não resolvidas” (p. 12). O indivíduo “assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente” (p. 13). Somos constituídos por identidades contrastantes, “empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas” (p. 13).

Para Hall não há uma identidade prévia, natural, mas processos de reconhecimento edificados no decorrer da nossa existência que sofrem influências dos vários atravessamentos que concebem os sujeitos - classe social, raça, etnia, religião, gênero etc., caracterizando a identidade por ser inacabada, pois está sempre em formação.

⁷ A autora considera uma tendência que caracteriza determinados aspectos da vida social como tendo uma essência ou um núcleo – natural ou cultural – fixo, imutável.

1.4. Gênero, vestuário e poder

Ações isoladas ou coletivas contrárias à opressão sofrida pelas mulheres podem ser identificadas em diversos momentos da história. Contudo, ao se falar de feminismo como um movimento social organizado, de acordo com Louro (2010), é o século XIX o marco inicial desse processo no Ocidente, considerando o início do sufragismo – a luta das mulheres pelo direito ao voto. Branca Moreira Alves e Jacqueline Pitanguy (2007), em *O que é o feminismo?* defendem que “o movimento, que abrangeu 3 gerações numa luta incansavelmente retomada, [...] Somente em setembro de 1920 foi ratificada a [...] Emenda Constitucional, concedendo o voto às mulheres” (ALVES; PITANGUY, 2007, p. 45) dando fim a uma luta travada por 72 anos nos Estados Unidos da América. Para essas autoras, é complexo precisar o que seja feminismo. Sua origem remonta ao passado. Foi construída cotidianamente, não há ponto preestabelecido de chegada e “como todo processo de transformação, contém contradições, avanços, recuos, medos e alegrias” (p. 07).

As autoras sinalizam o ressurgimento do feminismo em um momento em que mais movimentos de libertação (negros, homossexuais, minorias étnicas, ecologistas) emergem denunciando diversas formas de opressão em busca de superarem as desigualdades sociais. Esses diversos movimentos não são desvinculados entre si, comungam na perspectiva de uma sociedade renovada. Pode-se pensar, nesse caso, o feminismo como “auto-organização de mulheres em suas múltiplas frentes” (ALVES; PITANGUY, 2007, p. 08), por compreender que o feminismo “revela-se também na esfera doméstica, no trabalho, em todas as esferas em que mulheres buscam recriar as relações interpessoais sob um prisma onde o feminino não seja o menos, o desvalorizado” (p. 9). Constância Lima Duarte (2003), no artigo “Feminismo e literatura no Brasil”, conduz de maneira diferente esse argumento quando ressalta que

penso que o ‘feminismo’ poderia ser compreendido em um sentido amplo, como todo gesto ou ação que resulte em protesto contra a opressão e a discriminação da mulher, ou que exija a ampliação de seus direitos civis e políticos, seja por iniciativa individual, seja de grupo (DUARTE, 2003, p. 152).

Ao final do século XIX, esse movimento toma uma dimensão maior e mais visível a partir do chamado *sufragismo*, um movimento de luta em favor do direito de as mulheres poderem votar. Apesar da base das reivindicações ter sido o direito ao voto, esse movimento abrangia também outras reivindicações ligadas à organização da

família, à oportunidade de estudo ou ao acesso à determinadas profissões, denominado, posteriormente, de *primeira onda do feminismo*. É válido evidenciar que a história tradicional, via de regra, reporta-se ao movimento feminista, “no singular, mas que já é possível visualizar, desde ali, uma multiplicidade de vertentes políticas que fazem do feminismo um movimento heterogêneo e plural” (LOURO; FELIPE; GOELLNER, 2013, p. 14)

É a segunda onda do feminismo, iniciada no final dos anos 1960, a responsável maior por privilegiar, além das questões políticas, o desenvolvimento de teorias nas quais possam apoiar-se as reivindicações feministas. O final dessa década acompanhou o auge das manifestações coletivas de descontentamento e protestos diante da inconformidade e desapontamento de negros, de mulheres, de intelectuais, de estudante e de outros grupos, em relação aos tradicionais arranjos sociais e políticos. Como argumenta Louro (1997):

É, portanto, nesse contexto de efervescência social e política, de contestação e de transformação, que o movimento feminista contemporâneo ressurgiu, expressando-se não apenas através de grupos de conscientização, marchas e protestos públicos, mas também através de livros, jornais e revistas. [...] Militantes feministas participantes do mundo acadêmico vão trazer para o interior das universidades e escolas questões que as mobilizavam, impregnando e ‘contaminando’ o seu fazer intelectual – como estudiosos, docentes, pesquisadoras – com a paixão política. Surgem os *estudos da mulher* (p. 16)

Essa chamada segunda onda do feminismo previa a necessidade de uma investitura sólida na produção do conhecimento com objetivo de ampliar os estudos e as pesquisas que buscassem “[...] sobretudo, compreender e explicar a subordinação e a invisibilidade política a que as mulheres tinham sido historicamente submetidas” (LOURO; FELIPE; GOELLNER, 2013, p. 14). Buscava-se, dessa forma, “qualificar as possíveis formas de intervenção com as quais se pretendia modificar tais condições” (p. 14). Pois, obviamente, não há que se esquecer de

que tal subordinação e invisibilidade vinham sendo confrontadas, há centenas de anos, por mulheres camponesas e de classes trabalhadoras que, movidas pela necessidade cotidiana de assegurar sua subsistência, desempenharam atividades fora do lar, na lavoura, nas oficinas de manufatura e, depois, nas primeiras fábricas que se instalaram com o processo de industrialização (LOURO; FELIPE; GOELLNER, 2013, p. 14-15).

Dentre essas ressaltamos também o movimento de mulheres negras – pois reconhecemos as diversidades internas do feminismo – que carregam um novo tipo

de feminismo, o qual se relaciona com as reais necessidades desses grupos de mulheres e reivindica as soluções específicas para essas necessidades. Esse movimento de mulheres negras se diferencia do que Betty Ruth Lozano Lerma (2010), no artigo “El feminismo no puede ser uno porque las mujeres somos diversas: aportes a un feminismo negro decolonial desde la experiencia de las mujeres negras del Pacífico colombiano” chama de feminismo *euro-usa-cêntrico*, que é para a pesquisadora alvo de questionamento quanto à postura colonializadora e dominadora, por ser um pensamento originário de mulheres europeias, estadunidenses, intelectuais e brancas, impossibilitando a adequação para quaisquer outros femininos que não se enquadrem nesse modelo.

Sueli Carneiro (2003), no artigo “Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero”, reivindica para as mulheres negras um feminismo capaz de enxergar além da questão de gênero, capaz de enfrentar todas as formas de opressão, abrangendo, sobretudo, ao racismo e ao seu impacto sobre as relações de gênero, pois a autora considera que ambas essas coisas não se encontram separadas, uma vez que “as mulheres negras tiveram uma experiência histórica diferenciada que o discurso clássico sobre a opressão da mulher não tem reconhecido” CARNEIRO, 2003, p. 1). Além disso, há, segundo Carneiro (2003), uma “diferença qualitativa que o efeito da opressão sofrida teve e ainda tem na identidade feminina das mulheres negras” (p. 1).

A autora, coloca em contraponto as mulheres negras e mulheres brancas intelectuais ao questionar as diferenças por meio do que diz ser o *mito da fragilidade feminina*, pois, para ela,

quando falamos do mito da fragilidade feminina, que justificou historicamente a proteção paternalista dos homens sobre as mulheres, de que mulheres estamos falando? Nós, mulheres negras, fazemos parte de um contingente de mulheres, provavelmente majoritário, que nunca reconheceram em si mesmas esse mito, porque nunca fomos tratadas como frágeis. Fazemos parte de um contingente de mulheres que trabalharam durante séculos como escravas nas lavouras ou nas ruas, como vendedoras, quituteiras, prostitutas... [...] que não entenderam nada quando as feministas disseram que as mulheres deveriam ganhar as ruas e trabalhar! (CARNEIRO, 2003, p. 1-2).

A autora nos auxilia a perceber a diversidade interna do próprio movimento feminista ao dizer que as mulheres negras fazem “parte de um contingente de mulheres com identidade de objeto. Ontem, a serviço de frágeis sinhazinhas e de senhores de

engenho tarados” (CARNEIRO, 2003, p. 1-2). Nas palavras dela, “quando falamos em romper com o mito da rainha do lar, da musa idolatrada dos poetas, de que mulheres estamos falando?” (p. 1-2) não estaríamos falando das negras porque “fazem parte de um contingente de mulheres que não são rainhas de nada, que são retratadas como antimusas da sociedade brasileira, porque o modelo estético de mulher é a mulher branca” (p. 1-2). O discurso de Carneiro (2003) ao lado de outras feministas negras evidencia as muitas identidades afirmadas por Hall (2006) e apontam para a necessidade de refletirmos acerca dessas diversidades considerando-as heterogêneas – até mesmo dentro de um mesmo movimento como é o feminismo – flexíveis e mutáveis.

Retomando o raciocínio a respeito das ondas do feminismo, Duarte (2003) não se restringe às duas ondas mencionadas nos parágrafos anteriores, ela vai além e defende a existência de, ao menos, quatro momentos grandiosos na história do feminismo no Brasil. Reconhece que não são estanques, pois mantêm “uma movimentação natural em seu interior, de fluxo e refluxo, e costumam, por isso, ser comparados a ondas” (DUARTE, 2003, p. 152). De acordo com ela, essas mobilizações “começam difusas e imperceptíveis e, aos poucos (ou de repente) se avolumam em direção ao clímax – o instante de maior envergadura, para então refluir numa fase de aparente calma, e novamente recomeçar” (p. 152).

Ela propõe ampliar os momentos chamados de ondas do feminismo, pois aponta que “diferente do que ocorre em outros países, existe entre nós uma forte resistência em torno da palavra ‘feminismo’ ” (DUARTE, 2003, p. 151), porque apesar das vitórias alcançadas pelo movimento feminista como poder estudar, profissionalizar-se, alcançar igualdade salarial, entre outras conquistas

[...] sua grande derrota, [...] foi ter permitido que um forte preconceito isolasse a palavra, e não ter conseguido se impor como motivo de orgulho para a maioria das mulheres. A reação desencadeada pelo antifeminismo foi tão forte e competente, que não só promoveu um desgaste semântico da palavra, como transformou a imagem da feminista em sinônimo de mulher mal amada, machona, feia e, a gota d'água, o oposto de 'feminina'. [...]. Também é uma derrota do feminismo permitir que as novas gerações desconheçam a história das conquistas femininas, os nomes das pioneiras, a luta das mulheres de antigamente que, de peito aberto, denunciaram a discriminação, por acreditarem que, apesar de tudo, era possível um relacionamento justo entre os sexos (DUARTE, 2003, p. 151-152).

A autora pontua serem as décadas de 1830, 1870, 1920 e 1970 as mais próximas dos “movimentos-onda” (p. 152) e alcançarem maior evidência e as conquistas das suas reivindicações. Assim, a pesquisadora elenca a primeira onda feminista como as primeiras letras, e recorda que no início do século XIX grande parte das mulheres brasileiras eram privadas do acesso à cultura: “urgia levantar a primeira bandeira, que não podia ser outra senão o direito básico de aprender a ler e a escrever (então reservado ao sexo masculino)” (p. 152-153); a segunda onda amplia a educação e sonha com o voto, tendo em vista o grande número de jornais e revistas de caráter notadamente feminista “editados no Rio e Janeiro e em outros pontos do país” (p. 156); a terceira onda feminista como rumo à cidadania, início do século XX, com uma certa organização de mulheres “que clamam alto pelo direito ao voto, ao curso superior e à ampliação do campo de trabalho, pois queriam [...] trabalhar no comércio, nas repartições, nos hospitais e indústrias” (p. 156); a quarta onda como revolução sexual e literatura, iniciada nos anos 1970, é marcada pela radicalização dos costumes e por “tornar as reivindicações mais ousadas em algo normal. [...] Encontros e congressos de mulheres se sucedem [...] assim como dezenas de organizações” (p. 165)

O movimento feminista não só significou uma mudança na sociedade, uma conquista de direitos, mas também trouxe efeitos na possibilidade de as mulheres se deslocarem um pouco de uma noção muito forte do século XIX na qual o feminino era associado à ideia de “natureza”, como se houvesse uma “natureza feminina”, como se o corpo feminino fosse totalmente determinado, como se existisse uma essência vinculada ao fator biológico. O efeito subjetivo do movimento feminista provoca certo deslocamento dessa condição; o feminino começa a poder ser pensado de outra forma, a partir de outras referências.

Portanto, não são os atributos físicos, especificamente, os incumbidos de dizer o que é ser homem ou o que é ser mulher na sociedade, mas sim, a maneira como cada grupo social reconhece esses atributos em um contexto histórico específico. E, seguindo tal pensamento, entende-se que a reflexão acerca das relações entre homens e mulheres não está mais pautada, exclusivamente, em seus sexos, mas na observação de tudo o que se construiu a respeito dos sexos.

Pautado nas normatividades sociais é que o gênero se constrói, culturalmente, em nosso meio, sobre a diferença sexual, segundo algumas teóricas do feminismo. Joan

Scott (1995), no artigo “Gênero: categoria útil de análise histórica”, declara que “o termo ‘gênero’ parece ter feito sua aparição inicial entre as feministas americanas, que queriam enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo” (SCOTT, 1995, p. 72), uma vez que a palavra gênero apontava para a recusa ao determinismo biológico “implícito no uso de termos como ‘sexo’ ou ‘diferença sexual’. O termo ‘gênero’ enfatizava igualmente o aspecto das definições normativas de feminilidade” (p. 72). Homens e mulheres não nascem como tais, modificam-se, no decorrer e conforme os dilemas de seu desenvolvimento. Louro (2010) ratifica esse pensamento quando afirma que

é necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou pensa sobre elas que vai construir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai se constituir, então, através de uma nova linguagem, na qual *gênero*, será um conceito fundamental (LOURO, 2010, p. 21)

Joan Scott (1995) ao lado de outras estudiosas feministas, enfoca a importância de se desconstruir a polaridade rígida dos gêneros a partir da problematização tanto da oposição entre eles quanto da unidade interna de cada um. É necessário ainda perceber a existência de diferentes tipos de mulheres, de etnias, de classes sociais e de escolaridades. Desconstruir essa oposição binária, significa, dentre outras coisas, possibilitar a compreensão das diferentes formas de feminilidades e masculinidades constituídas socialmente.

Conforme relata Scott (1995), a palavra “‘gênero’ é sinônimo de ‘mulheres’”. Os livros e artigos de todos os tipos que tinham como tema a história das mulheres substituíram [...] nos seus títulos o termo ‘mulheres’ por ‘gênero’” (p. 75), visando “sugerir a erudição e a seriedade de um trabalho, pois ‘gênero’ tem uma conotação mais objetiva e neutra do que ‘mulheres’”. O termo primeiro, “parece se ajustar melhor à terminologia científica das ciências sociais, dissoando-se, assim, da política (supostamente ruidosa) do feminismo” (p. 75). Instaurado os estudos de gênero e, rechaçando o determinismo biológico instituído ao sexo, as feministas anglo-saxãs encontram no conceito de gênero uma ferramenta não só de análise, mas também política, o uso do vocábulo gênero

também é usado para designar as relações sociais entre os sexos. Seu uso rejeita explicitamente explicações biológicas, como aquelas que encontram um denominador comum para diversas formas de subordinação feminina, nos fatos de que as mulheres têm a capacidade para dar à luz e de que os homens têm uma força muscular superior (SCOTT, 1995, p. 75)

Ao contrário, esse termo nos direciona a pensar não mais no sexo, mas nas construções sociais impostas aos corpos sexuados, “não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas” (LOURO, 2010, p. 22).

Nesse debate acerca da construção do gênero, no artigo “Tecnologia de gênero” Teresa de Lauretis formula a ideia de uma *tecnologia do gênero* pautada nas seguintes premissas: 1) gênero é representação; 2) representar o gênero é construí-lo; 3) tal construção é um processo contínuo disseminado nas práticas sociais; e 4) a construção do gênero dá-se, paradoxalmente, por ocasião de sua própria desconstrução. A autora adverte:

Por potencial epistemológico radical quero dizer a possibilidade, já emergente nos escritos feministas dos anos 80, de conceber o sujeito social e as relações da subjetividade com a socialidade de uma outra forma: um sujeito constituído no gênero, sem dúvida, mas não apenas pela diferença sexual, e sim por meio de “códigos” linguísticos e representações culturais; um sujeito “engendrado” não só na experiência de relações de sexo, mas também nas de raça e classe: um sujeito, portanto, múltiplo em vez de único, e contraditório em vez de simplesmente dividido. (LAURETIS, ano p. 208)

O conceito de gênero pretende reconduzir as discussões ao campo social, porque nele são construídas e reproduzidas as relações entre os indivíduos. Por isso, “as justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas [...], mas, sim, nos arranjos sociais, nas histórias, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação” (LOURO, 2010, p. 22). Visto que admite a construção social do masculino e do feminino, o conceito de gênero

obriga aquelas/es que o empregam a levar em consideração as distintas sociedades e os distintos momentos históricos de que estão tratando. Afastam-se [...] proposições essencialistas sobre os gêneros; a ótica está dirigida para um processo, para uma construção, e não para algo que existia a priori. O conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos. Observa-se que as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem (LOURO, 2010, p. 23).

Pode-se notar uma significativa mudança nos estudos feministas, cujo anseio é compreender o gênero como componente da identidade dos indivíduos. Essa identidade está sempre em construção, é instável, sujeita a transformação:

Numa aproximação às formulações mais críticas dos Estudos Feministas e dos Estudos Culturais, compreendemos os sujeitos como tendo identidades plurais, múltiplas; identidades que se transformam, que não são fixas ou permanentes, que podem, até mesmo, ser contraditórias. Assim, o sentido de pertencimento a diferentes grupos – étnicos, sexuais, de classes, de gênero, etc. – constitui o sujeito e pode levá-lo a se perceber como se fosse ‘empurrado em diferentes direções’ (LOURO, 2010, p. 24-25)

Mediante esses apontamentos evidenciamos que teóricas feministas como Louro (2010) e Scott (1995), assim como outras mais, destacam como imprescindível, nas discussões de gênero, debater o caráter permanente de oposição binária masculino/feminino. Essa rígida visão polarizada entende homem e mulher como polos opostos, uma relação de dominação-submissão. A proposta de desconstruir a polaridade entre os gêneros é uma atitude de subversão produtiva para o pensamento, visto que

[...] essa eterna oposição binária usualmente nos faz equiparar, pela mesma lógica, outros pares de conceitos, como “produção-reprodução”, “público-privado”, “razão-sentimento” etc. Tais pares correspondem, é possível imediatamente perceber, ao masculino e ao feminino, e evidenciam a prioridade do primeiro elemento, do qual o *outro se deriva* conforme supõe o pensamento dicotômico (LOURO, 2010, p. 32).

Essa lógica representa um retrocesso nas discussões de gênero, já que retoma e reforça a ideia de um lugar “natural” e fixo para cada gênero na sociedade. Ao contrário, a desconstrução “trabalha contra essa lógica, faz perceber que a oposição é construída e não inerente e fixa. A desconstrução sugere que se busquem os processos [...] que estabelecem a polaridade” (LOURO, 2010, p. 32). Romper com essa estrutura nos leva a discutir exatamente as formas de interpretar o masculino e o feminino instituídas pelas relações de poder. Bourdieu (2010) trata a questão da dominação masculina sobretudo a partir do ponto de vista simbólico. O sociólogo reconhece que o poder impõe significações, acentua-as como legítimas, naturalizando essa dominação na sociedade e dissimulando as relações de poder que o sustentam. Em outras palavras, a dominação masculina afirma e conserva o poder que se “oculta” nas relações e se incute no pensamento e na compreensão de mundo do indivíduo:

Também sempre vi na dominação masculina, e no modo como é imposta e vivenciada, o exemplo por excelência desta submissão paradoxal, resultante daquilo que eu chamo de violência simbólica, violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento, ou em última instância, do sentimento (BOURDIEU, 2010, p.7).

O autor declara ser a relação desigual de poder assentada na aceitação dos grupos dominados, não, notadamente, consciente e determinada, longe disso: a relação é de submissão pré-reflexiva. A dominação masculina é embutida nos esquemas de pensamento, nos corpos e, igualmente, no que mais for objeto da linguagem e dos códigos. Em virtude disso, a socialização dos corpos seria afetada por essas ideias, sendo a biologia e o corpo lugares nos quais as distinções entre os sexos, compreendidas na dominação masculina, se naturalizariam. Mas não nos parece coerente considerar simplesmente que homem é dominante e mulher é dominada, Michel Foucault (1979) nos alerta para

não tomar o poder como um fenômeno de dominação maciço e homogêneo de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras; mas ter bem presente que o poder [...] não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detêm exclusivamente e aqueles que não o possuem e lhe são submetidos. (FOUCAULT, ANO, p. 183)

O autor defende que o poder circula, opera em rede, não está situado aqui ou ali, tampouco pode ser tomado como posse em únicas mãos. De acordo com Foucault, “o que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso” (p. 08). Portanto, precisa ser visto “como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir” (p. 08).

No tocante a moda, desde a sua criação como prática sistemática de cobrir e enfeitar o corpo, o vestuário tem-se ocupado, dentre outras coisas, em contribuir para ratificar a oposição binária homem x mulher, por meio das aparências. Conforme descreve Gilles Lipovetsky (2009, p. 31), a partir de meados do século XIV, desponta um vestuário completamente novo e distinto segundo os sexos: “curto e ajustado para o homem, longo e justo para a mulher”. Esse contraste estabelece uma distinção muito acentuada dos trajes masculinos e femininos e subsiste até o século XX.

Após a segunda metade do século XIX, até os anos de 1960, a moda acentua a oposição entre os sexos. As produções para a mulher não seguem as mesmas ordens das dos homens. A partir da década de 1960 é que essa distinção será modificada com calças, blusão, botas, smoking, gravata e jeans destinados às mulheres. No entanto, a moda não deixou de encontrar maneiras de diferenciar certas vestimentas, uma vez que arranjos como cortes, cores, enfeites podem ser usados para distinguir as roupas destinadas socialmente para homens e para mulheres. Um exemplo são os trajes infantis, estes sugerem a conformação de uma identidade de gênero, com as cores e os adornos sinalizando quais modelos são adequados para meninos e para meninas. Esses controles estéticos são carregados de intenções, com o objetivo de marcar os gêneros como característica da personalidade da qual não se deve desvencilhar.

E é a aparência, no decorrer dos séculos, uma das formas de inserção dos sujeitos na sociedade. Mary del Priore (2012) afirma que é a partir o século XVI, com as trocas econômicas e comerciais, um período vasto na utilização de produtos, que inicialmente tinham finalidades apenas medicinais, na estética feminina, somando-se a isso cuidados relativos à roupa e “em todas as latitudes, o jogo entre roupa e corpo foi uma constante. As várias funções condicionam formas que implicam comportamentos, posturas, gestos” (PRIORE, 2013, p. 189) pois temos conhecimento de que “uma mulher não caminha com saltos altos da mesma maneira que com chinelos. Da mesma maneira, roupas sempre variaram de acordo com circunstâncias, classes, papéis sociais” (p. 189). O contraste “entre o amplo e o justo, o longo e o curto, que traduziam o desconforto ou a facilidade de movimentos, reproduzia, por exemplo, na Idade Média, as clivagens que separavam nobres de camponeses (p. 189).

Durante o século XIX, como recorda Souza (1987), para o grupo feminino, a moda atuou como uma arma na luta entre os sexos para afirmação do indivíduo dentro do grupo. O vestuário fazia parte da arte da sedução, um meio de as mulheres buscarem o tão desejado casamento. Gilles Lipovetsky (2009) assinala ter sido a moda uma continuação do jogo do amor cortês. “Assim como os homens devem agradar às mulheres pelas boas maneiras e pelo lirismo, devem do mesmo modo sofisticar sua aparência, estudar seu vestuário como estudam sua linguagem [...]” (LIPOVETSKY,

2009, p. 74). E são as mudanças na estrutura da indumentária masculina e feminina, a partir de 1350, uma indicação da estética valiosa da sedução.

O vestuário masculino desenha a cintura no gibão curto, e valoriza as pernas apertadas em calções longos; paralelamente, a nova linha do vestuário feminino molda o corpo e sublinha as ancas, faz aparecer nos decotes os ombros e o colo (LIPOVETSKY, 2009, p. 75).

O traje dedica-se a ressaltar os atrativos do corpo, enfatizando a diferença entre os sexos. A roupa da moda transforma-se em traje de sedução, moldando as viscosidades dos sexos, estimulando os encantos eróticos. Não somente sinal de hierarquia social, “mas instrumento de sedução, de poder, de mistério e de segredo, meio de agradar e de ser notado no luxo, na fantasia, na graça amaneirada” (LIPOVETSKY, 2009, p. 75).

Apesar de cobrir o corpo da mulher, a roupa acentuava suas medidas sexuais. Era um jogo de “esconde e mostra”, pois, mesmo escondendo o corpo, as vestimentas, propositalmente tratavam de marcar o que se queria demonstrar nas curvas, nos decotes, nos sapatos. Uma maneira de insinuar a sedução, mas não explicitamente. Era um meio lícito de expressão do corpo.

Cumpre-se uma série de normas e determinações – provenientes das diversas instituições – consideradas naturais e como artifício de aceitação ou concordância com esses padrões da coletividade, o traje corrobora com a repetição de costumes que marcam cada gênero de acordo com os padrões pré-estabelecidos, porém à proporção que a identidade individual é alterada de acordo, por exemplo, com a idade e capacidade de raciocinar ocorrem modificações também na maneira de vestir, o que insinua mudança na postura de aceitação desses valores pré-estabelecidos e supostamente naturalizados como veremos no próximo subcapítulo.

1.5. Vestuário: há resistência

Nem sempre foi passiva a recepção das prescrições na moda e nos modos a serem seguidos pelas mulheres. A opressão imposta ao corpo feminino pelas convenções da moda também enfrentou resistência desses corpos. O vestuário foi e ainda é instrumento de subversão e uma forma de emancipação feminina.

Diana Crane (2006) indica o estilo alternativo “como um conjunto de sinais, extraídos do vestuário masculino, composto de itens usados separadamente ou em conjunto, que modificavam sutilmente o efeito geral do traje feminino” (CRANE, 2006, p. 202). A autora descreve que foi a gravata um dos acessórios, ligados ao guarda-roupa masculino, mais comumente usado. “Quando usado por uma mulher, a gravata constituía, num sentido mais geral, uma expressão de independência” (p. 202). E cita a gravata, em consonância com outros acessórios, como uniforme feminista da década de 1890 e como afirmação social.

Combinado com gravata e um paletó que formava um conjunto de saia, o chapéu palheta era expressão de independência das jovens que tinham empregos novos, como as que trabalhavam em escritórios. Usado com gravata-borboleta e um casaco masculino como parte do uniforme das babás, tornou-se uma peça que sugeria certa desobediência (CRANE, 2006, p. 209).

Essa mesma pesquisadora ainda assinala os diversos contextos nos quais o estilo alternativo, no século XIX, constituiu uma “afirmação simbólica do status da mulher”. (p. 217). Durante esse período, diversos membros de movimentos feministas procuravam maneiras de tornar o vestuário feminino “mais prático, saudável e confortável” (p. 227), reprovavam o uso de espartilhos e trajes pesados e defendiam o uso das calças.

As propostas de reformas do vestuário serviram para problematizar a ideologia de identidades de gênero fixas. Amelia Bloomer⁸, militante feminista, nos Estados Unidos, na década de 1850, lançou um traje – uma saia curta sobre uma calça turca volumosa – visto como ameaça à ideologia de esferas separadas, pautada no argumento de que apagaria as diferenças entre os sexos. Rendendo-se às diversas críticas a respeito do traje, Bloomer e suas amigas, em poucos anos, deixam de usá-lo. Os movimentos feministas americanos persistiram na luta por reformas no vestuário e

Enquanto a moda do século XIX (criada por homens, sendo Worth o maior representante) procurava construir uma feminilidade passiva e atada ao universo doméstico, algumas feministas procuravam criar um vestuário emancipador, que incorporava elementos do vestuário masculino. (FARIAS, 2011, p. 63).

⁸ Nos Estados Unidos, na década de 1850, Amelia Bloomer apresentou a primeira, mais conhecida e também mais notória proposta de reforma de vestuário, porque subvertia a diferença entre os gêneros. Esse traje consistia em uma saia curta por sobre uma calça turca volumosa (CRANE, 2006, p. 228).

Elucidamos, contudo, que os ditames da moda para a mulher vinham da França, sempre com a intenção de construir/manter a feminilidade passiva e atada ao universo doméstico, enquanto a Inglaterra ditava a moda masculina. Dali saíram as ideias das feministas de aproveitarem em seus guarda-roupas a moda descrita aos homens como forma de liberação, implementando ao vestuário feminino estilo alternativo, junto à moda feminina dominante na França, que sustentava as construções de gênero e distanciava as mulheres do mercado de trabalho: “a partir de 1830 surgiu na Inglaterra [...] um estilo feminino que incorporava elementos do vestuário masculino, como gravatas, paletós, coletes, camisas de colarinho e chapéus” (CRANE, 2006, p. 202).

A partir da segunda metade do século XIX, momento em que começou a interessar-se pelas profissões, a mulher viu-se em um impasse: a opção pela carreira, outrora garantida apenas ao homem, impunha abrir mão do adorno. Introduzindo-se no mundo dos homens, a mulher, ainda envolvida nos hábitos anteriores, vivencia duas realidades de valores diversos e de maneira simultânea. Para estar dentro da profissão foi necessária uma adaptação por meio de cópias dos hábitos do grupo dominante.

Nesse período, a forma de vestir dessas mulheres precisa distanciar-se do que, por ser característico da mulher, era inferiorizado. “E se na profissão era sempre olhada um pouco como um amador, dentro de seu grupo, onde os valores ainda se relacionavam com a arte de seduzir, representava um verdadeiro fracasso” (SOUZA, 1987, p. 106-107).

No livro de literatura infantil da escritora Ruth Rocha (2007) intitulado *Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias*, uma das “outras histórias” é a narrativa *Teresinha e Gabriela*. O enredo contrapõe duas meninas da mesma idade e com comportamentos, atitudes e gostos bastante distintos. De um lado “Gabriela menina, Gabriela levada. / Ô menina encapetada... / Gabriela sapeca [...] / Gabriela serelepe” (ROCHA, 2007, p. 26), cujos adjetivos representam as diversas travessuras protagonizadas pela garota, feitiço que perturba as construções sociais a respeito de comportamento pré-estabelecidos para meninas. Do outro lado, muda-se para a rua em que mora Gabriela, “Teresinha loirinha, bonitinha, arrumadinha / Teresinha estudiosa, vestida de cor-de-rosa. / Teresinha. / Que belezinha...” (p. 29) que, com tantos adjetivos no diminutivo, comportamento exemplar (estudiosa) e vestuário “padrão feminino” tanto em corte quanto em cor, desestabiliza os modos de Gabriela,

que começou a pedir a mãe para fazer cachos, para usar vestido cor-de-rosa, para ter uma caixinha de música, começou a desejar ser como a outra e

na escola, no recreio, Gabriela não pulava corda e nem brincava de esconde-esconde.

Ficava sentadinha, quietinha, fazendo tricô.

De tarde, Gabriela não ia mais brincar na rua para não sujar o vestido.

E, à noite, muito em segredo, Gabriela enchia a cabeça de papelotes para encrespar os cabelos (p. 33).

Também Teresinha, ao saber que Gabriela pulava corda, usava rabo de cavalo e calças compridas, fingia pouco caso sobre o assunto, fingia considerar essas atitudes as de uma menina sem modos, porém

quando as crianças saíam, Teresinha pedia:

- Mamãe, eu quero umas calças compridas.

E, no fundo do quintal, Teresinha treinava pulando corda e amarelinha para ir brincar na rua, como Gabriela” (p. 36).

Observamos, aqui, por meio desse texto destinado, a princípio, ao público infantil, o quanto os trajes interferem no comportamento e na desenvoltura de quem os usa. As personagens se vestem de forma distinta e suas atitudes também são diferentes diante das várias atividades desenvolvidas por elas no cotidiano. Ao usar calças e pentear-se com o estilo “rabo de cavalo”, Gabriela se sente mais flexível para pular, saltar, correr. Ao contrário, usando vestido e penteado anelado, a menina evita fazer determinados movimentos para não comprometer o visual.

A história traz em seu desfecho ambas personagens modificadas “Gabriela, fazendo pose de moça, de cabelos cacheados, sapatos de pulseirinha, vestido todo bordado. Gabriela empurrando carrinho de boneca, comportadíssima” (p. 37). Antagonicamente, “Teresinha pulando sela, assoviando, levadíssima” (p. 38) e por fim, elas se encontram, acham graça uma da outra, tornam-se amigas, voltam a seus comportamentos habituais, mas passam a mesclar suas posturas.

As mulheres que saíram de sua condição de serem exclusivamente donas de casa e se apropriaram dos ambientes de trabalho e providenciaram a adaptação dos trajes ao ambiente a que estavam expostas, seja pelo conforto, seja para conferir respeito ou seja por ambas as finalidades juntas. Erner (2005) considera que “o ‘manipulacionismo’ – ideia segundo a qual seríamos obrigados, sem o sabermos, a seguir as tendências – pode ser devastador” (Erner, 2005, p. 118); ele destaca um

estudo datado de dezembro de 1948 que objetivou analisar o comportamento das mulheres perante as tendências de alterar o comprimento das saias:

os resultados mostram nitidamente que a maioria das mulheres não seguia servilmente as tendências. Quando as saias ficam mais curtas ou mais compridas, essas mulheres acompanham o movimento atenuando-o. Assim, uma mulher de 1,70 m de altura costurava a barra a 45 centímetros do chão em média, enquanto uma mulher de 1,60 m optava por uma barra a 40 centímetros do chão. Esse vaivém entre alguns modelos e sua adaptação pelos indivíduos, essa negociação sem palavras, é que fabrica as tendências. E é esse processo perpétuo que permite que a moda escape a qualquer lógica trivial (ERNER, 2005, p. 118).

O movimento de ruptura do vestuário tradicional feminino exigia enfretamentos, mudanças de posturas, causava estranheza, foi desafiador. Essa ação não se deu de maneira comedida entre as mulheres, mas é válido lembrar que nem todas elas aprovaram as condições dessa nova postura feminina. Ou seja, umas opuseram-se à resistência das outras.

Segundo Diana Crane (2006) “uma pauta de moda alternativa nas revistas de moda é retratar as mulheres como poderosas e bem-sucedidas, capazes de alcançar seus objetivos e liderar” (p. 398). Porém a tendência era as mulheres aparecerem trajando ternos e outras vestimentas originadas do vestuário masculino. Resistir em admitir de forma dócil àquilo que lhe é imposto, pode ser visto em vários universos sociais, até mesmo na maneira de vestir. Lipovetsky (2009) ressalta que a moda é um dos espaços sociais nos quais os indivíduos conseguem exercer sua liberdade e sua maneira crítica de enxergar o mundo.

No artigo “A roupa como resistência: a construção da identidade negra através da moda”, Deyse Pinto Almeida (2014) apresenta a construção da identidade negra norte-americana por meio de elementos da moda, com o objetivo de ir além da abordagem diminuta feita por jornais e revistas que, segundo a autora, reduz o estilo afro americano, pois reconhece somente “os aspectos étnicos, as cores e as estampas que fariam menção ao continente abandonado pelo horror da escravidão” (ALMEIDA, 2014, p. 01). De acordo com ela, “a indumentária serviu de suporte para a afirmação dos negros nos Estados Unidos ao longo do século XX” (p. 01), uma vez que em diversos momentos ela foi considerada crucial “para a identificação de uma classe menosprezada na pirâmide social, servindo de instrumento para a negociação e, até mesmo, de amenização de conflitos” (p. 02), Já no século XIX, era importante

para os negros sua a boa apresentação pessoal em ambientes de socialização – como as missas dominicais – porque “era uma tradição e servia para construir uma imagem de homens, buscando acabar com a percepção de que estes eram apenas animais utilizáveis [...] e descartáveis” (p. 2 – 3) convenientemente.

No início do século XX, com a assimilação da música *jazz* – oriunda da música de protesto cantada pelos negros – os músicos negros, fora alguns poucos, “se vestiam da mesma maneira que a elite branca do período” (p. 03). Entre o final da década de 1930 e início de 1940, um novo estilo denominado *zootie* “imediatamente identificava quem o vestia como parte de uma cultura diversa da branca, pois era oferecido apenas em bairros negros e usado somente por negros e hispânicos” (CRANE, 2006, p. 361-162). Esse vestuário representava “uma afirmação contundente da identidade negra; representava ‘uma recusa subversiva a ser subserviente’” (p. 361-162). O decorrer da década de 1960, “foi marcado por muitas demonstrações de contestação e rebeldia, diante da ordem vigente, pela juventude. [...] (ALMEIDA, 2014, p. 04). O combate ao padrão europeu estava na ordem do dia e, principalmente, o cabelo começou a representar uma possibilidade de contravenção de um padrão de beleza no qual os negros e negras estadunidenses não estavam enquadrados, não se reconheciam, agora, o estilo *Black Power* passa a ser adotado como afirmação de suas identidades. Assumir o “ideal ‘Black Is Beautiful’ significava a busca de uma origem pura, resgatando traços que se perderam pela mão do colonizador” (p. 06). Reconhecer-se como negro e bonito “era assumir um orgulho da própria cor, do passado e dos ancestrais” (p. 06).

Outro estilo musical, o *Soul*, “é responsável por expandir a imagem do negro feliz com sua aparência” (p. 06). Preocupados com a boa imagem, “a questão era acrescentar novos símbolos que auxiliassem no processo de autoafirmação” (p. 06) e para isso, além de roupas extremamente coloridas, usavam “os óculos e os chapéus [...] exagerados, ternos, casacos, gravatas, tudo fazia menção ao exagero, incluindo os sapatos em estilo plataforma” (p. 07). Entra em cena o estilo *Black* com a proposta de usar a moda como instrumento de luta contra a discriminação vigente. O *hip hop* também surge como uma forma de protesto contra o racismo. O movimento, a princípio, usava o vestuário de acordo com “a participação que cada indivíduo possuía dentro do movimento [...]. Calças que remetiam a uniformes de equipes esportivas e camisetas justas eram os elementos mais utilizados” (p. 07). A medida que a cultura

hip hop ia se adentrando em estratos sociais mais altos, também os trajes eram incorporados a essas camadas sociais; “ao longo da década de 1990, os rappers norte-americanos alcançaram status de verdadeiras estrelas do mundo da música [...] (p. 08) o que levou, nas décadas seguintes, alguns a criarem sua própria marca e “a partir de então, os signos da periferia norte americana se transformam em objetos de consumo das classes economicamente dominantes” (p. 09).

Sob a defesa de que a moda não faz a classe, Erner (2005) defende que “para a moda adolescente [...]: todos os sinais de marginalidade são obviamente privilegiados. [...]”, segundo o autor uma parte significativa deles se encanta por aqueles que incorporam “a cultura urbana, quer sejam skatistas, ravers ou rappers. [...] o estilo de vida da grande burguesia não faz mais sonhar: pode-se cobiçar sua riqueza, mas certamente não suas roupas” (p. 213). Crane (2006) reconhece a importância social do vestuário para os grupos contestatórios, argumentando que se faz necessário, ao se analisar a moda, valorizar a maneira de vestir dos grupos populares, étnicos, pois imprimem suas marcas de recusa e resistência também por meio do fenômeno moda.

Ao apropriar-se dos trajes considerados feitos para “homens” a mulher ganhou mais flexibilidade, favoreceu seus movimentos, mesmo que, como afirma Lipovetsky (2009), essa semelhança entre a vestimenta de homens e mulheres não apresente de forma alguma a unificação das aparências, pois existem sutilezas capazes de diferenciar os vestuários feminino e masculino. A mulher veste uma calça, mas o corte, a cor, o tecido tratam de diferenciar essa aparência.

No livro *Bisa Bia, bisa Bel*, de Ana Maria Machado (2007), a menina Isabel, narradora personagem, ao descobrir o retrato de criança de sua bisavó Beatriz; inicia uma aventura por meio da “conexão” entre as duas. O passado da bisavó e o presente da bisneta divergem, dentre outras coisas, pelo vestuário e o comportamento de cada uma delas.

A foto da bisavó descreve “uma menininha linda, de cabelo todo cacheado, vestido claro cheio de fitas e rendas [...]” (MACHADO, 2007, p. 10), ao conseguir que sua mãe lhe empreste o retrato a narradora confessa:

Pensei logo em botar a foto no bolso de trás da calça. Não entrou. Na hora, eu achei que era porque o retrato era maior do que o bolso. Só depois que eu fiquei conhecendo melhor Bisa Bia é que soube da verdade: ela não gosta de ver menina usando calça comprida, *short*,

todas essas roupas gostosas de brincar. Acha que isso é roupa de homem, já pensou? De vez em quando ela vem com umas ideias assim esquisitas. Por ela, menina só usava vestido, saia, avental, e tudo daqueles bem bordados, e de babado (p. 12).

A relação entre as duas personagens na narrativa, apresenta o vestuário como uma possibilidade de emancipação feminina. A bisneta ao usar calças e *shorts*, enfatiza a praticidade dessas roupas para poder desenvolver melhor seus movimentos durante as brincadeiras. No próprio “diálogo” entre a menina e sua bisavó, Bia, feito por meio da imagem, Beatriz não concorda com os trajes da garota e esta aos poucos percebe as marcas e diferenças entre o tempo em que vive e o de sua ascendente.

As dissemelhanças entre o vestuário da bisavó e da bisneta na narrativa de Ana Maria Machado (2007) sugere, por intermédio de uma obra destinada, de forma específica, à literatura de crianças e jovens, percebermos as rupturas necessárias ao longo dos séculos. A exemplo do século XIX que assistiu a uma constante reflexão sobre a moda, herdada pela preocupação da tradição do século anterior pelo luxo, a novidade controversa a respeito do uso do espartilho e a polêmica que despertou o traje *bloomer* utilizado por Amelia Bloomer e outras amigas feministas pelo conforto e a praticidade do vestuário.

O uso das calças por mulheres da classe operária ficou restrito às fábricas. Essas mulheres se apropriaram do traje masculino por serem esses mais adequados ao desenvolvimento de suas funções cotidianas no âmbito público, tendo em vista que utilizando vestidos longos e largos, seria quase impraticável para a mulher realizar os trabalhos outrora desempenhados por seus pais, irmãos, maridos e filhos. Nota-se a necessidade de adequação dessas vestimentas no ambiente fabril:

Émile Zola, que fez pesquisas meticulosas para escrever seus romances, retrata a heroína de *Germinal* (publicado em 1885) usando roupas masculinas, inclusive calças, nas minas de carvão francesas, onde se desenrola a ação do romance (CRANE, 2006, p. 254).

Rita de Cássia Pereira Farias (2011) no artigo “Uniforme de trabalho e a emancipação feminina: das companhias aéreas à siderurgia”, ao analisar os novos espaços conquistados pelas mulheres na Usiminas⁹, revela ser “em virtude dos ‘perigos’ que as mulheres enfrentavam e das concepções de sexualidade vigentes na siderurgia” (FARIAS, 2011, p. 70) que as mulheres eram impedidas de usarem saias ou blusas

⁹ Usiminas - Usinas Siderúrgicas de Minas Gerais S.A é uma empresa do setor siderúrgico. Foi fundada em 25 de abril de 1956 em Coronel Fabriciano, no que viria a ser o Vale do Aço, Minas Gerais.

sem mangas. A pesquisadora ressalta ainda o fato de os uniformes femininos serem idênticos aos masculinos sob a alegação da empresa de deixar as mulheres parecidas com os homens, evitando assédio sexual.

Ao adentrarem um espaço tradicionalmente masculino e se apossarem do uniforme 'masculino', as mulheres incorporaram os atributos socialmente destinados aos homens, como força, equilíbrio e poder de decisão. Assim, o uso de um uniforme 'masculinizado' torna-se depósito de expectativas quanto ao desempenho profissional, levando as mulheres a serem admiradas não apenas pelos aspectos que reforçam as expectativas sociais e históricas que recaem sobre elas (cuidado, proteção, sensualidade e beleza), mas que favorecem a manutenção de estereótipos, mitos e fantasias. (FARIAS, 2011, p. 79)

A função da calça na vestimenta feminina, no decorrer do século XIX, demonstra as diversas posturas com relação ao vestuário entre as mulheres de classe média e as de classes operária. Culturalmente, na era vitoriana, a calça era relacionada à autoridade masculina. As mulheres da classe operária adotam o uso da calça mais naturalmente, ao contrário, as mulheres de classe alta, vestiam calças apenas cobertas com saias. Sendo esse tabu superado apenas no século XX, como se pode ver na passagem:

As reformadoras do vestuário tentaram convencer mulheres de classe média e alta a usá-la, mas não tiveram sucesso, provavelmente porque a visão que se tinha das mulheres que usavam calças era a de que tentavam usurpar a autoridade masculina. (CRANE, 2006, p. 254).

Como símbolo de resistência, assim como no século XIX, as feministas das décadas de 1960 e 1970 rejeitaram enfaticamente as exigências das vestimentas da moda. Simone de Beauvoir exerceu função significativa na determinação do olhar dado à moda pelas feministas. Opostas às suas precursoras do século XIX, "as feministas dessa época eram mais críticas dos 'discursos manipuladores' sobre feminilidade latente nos estilos de vestuário que das roupas em si" (CRANE, 2006, p. 259). Elas sugeriram possibilidades de se vestir como forma de substituição das tendências da época.

A despeito de serem adaptações do vestuário feminino a algumas peças relativas ao guarda-roupa masculino, essas apropriações simbolizaram uma forma de resistência da mulher em relação às premissas da moda. De fato, essa aceitação não foi ampla, a maioria das mulheres aceitou sem questionar as determinações feitas ao vestuário feminino. Porém, nota-se ao menos um feixe de luz de subversão na escolha de trajes,

uma tentativa tímida, porém importante, expressada por meio da linguagem não verbal que é a roupa. Não se deve desconsiderar que se apoderar de certas vestimentas masculinas ao vestuário feminino cria recursos para discutir as identidades de gênero, além disso, dali em diante os caminhos começaram a mudar e “as estratégias que visam a se vestir fora dos circuitos tradicionais se multiplicaram nos últimos anos: não são mais reservadas aos marginais” (ERNER, 2005, p. 219).

A moda é então esse partícipe do cotidiano das pessoas e das cidades e não só o vestir-se, mas escrever sobre ela também auxiliou na emancipação feminina. Por meio dessa temática é que se deu a participação de algumas mulheres na imprensa entre os séculos XIX e XX, como certifica Fleury (2015) foi “a moda, a mola que impulsionou, sustentou e autorizou a voz feminina impressa” (p. 32). Os trajes imitam, confirmam estratificações, denotam superioridades e inferioridades, ditam regras, diferenciam os sexos, subordinam, normatizam, mas, representam, de diversas maneiras, resistência.

2. NO SALTO DO SAPATO

Os sapatos evoluíram para assumir uma personalidade única e se comunicar com o mundo em uma precisa linguagem não verbal.
(Rachelle Bergstein, 2013, p. 08)

Alvo de opiniões contraditórias o salto do sapato pode representar, de um lado, o algoz responsável – também – pela submissão feminina e por outro, há quem o defenda vorazmente para ter o direito de nele subir sentindo-se não o lado oprimido, mas ao contrário – lá em cima – será a face opressora. Possuidores de uma história “um pouco nebulosa, embora seja certo que remontam a antes do cristianismo” (O’KEEFFE, 2008, p. 73), os saltos eram usados pelos “açougueiros egípcios [...] para manterem os pés acima da carne e os cavaleiros mongóis tinham saltos nas botas para melhor se segurarem aos estribos” (p. 73-74). No entanto, data de 1553, “o primeiro registro escrito de saltos usados por motivo de vaidade” (p. 74) trazidos de Florença para Paris por Catarina de Médicis, para seu matrimônio com o Duque de Orleans. Dali em diante “o estilo foi imediatamente adotado pelas damas da corte francesa” (p. 74) e no decorrer da era medieval, os saltos galgaram degraus dentro das cortes. Com o intuito de se diferenciar dos mais humildes, a nobreza aumentou o tamanho do salto, dando origem ao salto alto e “como as classes trabalhadoras não se podiam dar ao luxo de comprar sapatos tão pouco práticos, os saltos tornaram-se um sinal de privilégio” (p. 74), passando a significar vaidade e refinamento.

No século XVI, “as mulheres europeias andavam equilibradas sobre saltos de 13 cm ou mais, cambaleando e amparando-se com bengalas para não se estatelarem no chão” (p. 74). Na Inglaterra, durante esse mesmo século, “foi promulgada uma lei que permitia ao marido anular o casamento se a noiva falsificasse sua altura usando chapins durante a cerimônia” (NOVAES, 2006, p. 3). Esses sapatos denominados *chapines* simbolizavam riqueza, estilo e elegância.

As botas de abotoaduras e bicos finos, populares na França do século XVII, dão lugar para os sapatos de saltos mais altos conquistando, com Luís XV, no século seguinte, posição preponderante. Em seu livro intitulado *Do Tornozelo pra Baixo*, Rachelle Bergstein (2013) recorda que “na Europa, entre os séculos XIV e XVII, um tipo de

calçado entrava e saía da moda e fazia o salto agulha parecer confortável e sensato como um mocassim” (BERGSTEIN, 2013, p. 68); eram os “chopines [...] sapatos com plataformas que podiam chegar a 50 centímetros de altura [...]. Frequentemente usados por mulheres de posição superior e posses” (p. 68). Esses sapatos “limitavam os movimentos, o que não surpreende, e nos casos mais extremos era necessária a presença de criados dos dois lados da grande dama para ampará-la, caso ela se designasse a andar” (p. 68). Goellner (2010) recorda que durante o século XVIII, “o corpo retilíneo, vigoroso, elegante, delicado e comedido nos gestos traduzia o pertencimento à burguesia [...]” (p.39), ao contrário disso, quando um corpo se constituísse como “volumoso, indócil, desmedido, fanfarrão e excessivo era representado como inferior e abjeto ao que se desejava produzir” (p. 39). A autora reforça ainda a ideia de que “um corpo não é só um corpo. É, ainda, o conjunto de signos que compõe sua produção” (p. 39) e o uso desses sapatos vai além da estética, está vinculado a questões culturais mais profundas.

Esses calçados representavam o elevado status das mulheres da nobreza, “mas, em alguns casos, também protegiam os pés e as vestes de quem os calçava do lixo e do esgoto que enchiam as ruas” (BERGSTEIN, 2013, p. 69). Contudo, aparte o aspecto prático, o *chopine* simbolizava “opulência e só era usado por mulheres que podiam pagar pelo serviço de muletas humanas” (p. 69).

No oriente, as chinesas, durante quase seis séculos, viveram submersas a uma prática chinesa “de enfaixar os pés das meninas para modificar a estrutura dos ossos antes da calcificação” (BERGSTEIN 2013, p. 69) não como penalidade, mas como distinção social. A ação praticamente “imobilizava a mulher, mas era necessária para garantir um casamento vantajoso que, por sua vez, levaria honra à família ” (p. 69).

De acordo com Bergstein (2013) “um relato da origem do hábito de enfaixar os pés, o imperador Li Houzhou (961-975 d.C.), apaixonou-se por uma concubina que enfaixava os pés com a finalidade de executar uma dança lótus especial” (p. 69). Encantado, o monarca passa a venerar aqueles dedos atrofiados. “Depois disso, comentários sobre aquele frágil e deformado ser sexualmente atraente para os homens de posição elevada se espalharam” e foi assimilado pela classe alta como um ritual de passagem para meninas de boa família.

Tratava-se de uma obstrução do crescimento natural dos pés, com finalidade de preservá-los pequenos no interior de um sapato de salto chamado “lótus chinês” ou “pé de lótus”, “sua representação era o *jin lian* de 8 centímetros” (p. 69). Tal rito era repleto de simbolismo e apesar de sua origem estar dentre as esferas mais altas, “foi posteriormente imitado pelas mais baixas, espalhando-se entre os cidadãos [...]”. Assim, camponesas com os pés enfaixados tinham que trabalhar nos campos de semeadura usando pequenas ‘botas de trabalho’” (p. 69). A obra *Vento leste, vento oeste* – ganhadora do Prêmio Nobel em 1938 – de Pearl S. Buck, descreve esse costume por meio da narrativa em primeira pessoa da personagem Kwei-Lan, que recorda as orientações feitas a ela por sua mãe acerca de como se comportar adequadamente após o casamento, que adereços usar nos cabelos, com quais cores pintar lábios e unhas, perfumar-se e “[...] o recurso dos pequenos sapatos para pés pequenos... Ah! seus pés, quantas lágrimas lhe custaram! Mas não conheço outros tão miúdos em sua geração” (BUCK, 1966, p. 6). Sofrimento vão para essa personagem, visto que, após desposar, seu marido – influenciado por costumes ocidentais – considera o hábito de enfaixar os pés nada saudável, ultrapassado e feio. A repressão do marido àquela prática levou a mulher, com a finalidade de conquistá-lo, a aceitar desenfaixar os pés; dando início a outro ritual, dessa vez com o auxílio do cônjuge que murmurou comovido: “– Como você tem sofrido [...] – Que infância dolorosa! E tudo isso sem resultado!” (p. 34). Para ele os sacrifícios dela haviam sido inúteis e para ela, agora, ao desatar os pés “a dor tornou-se intolerável quando meus pés, depois de lavados, foram enrolados com um pano bem frouxo. Na realidade essa liberdade foi tão penosa quanto a compreensão” (p. 34). A personagem observa a mudança e o progresso, sente menos dores, começa a “andar mais livremente, subir melhor as escadas. Senti o corpo todo mais forte” (p. 35). O desenvolvimento se sustentou na juventude dela, visto que ainda tinha os pés saudáveis, “muitas vezes, nas mulheres mais idosas, os pés enfaixados murcham e ficam até inúteis” (p. 35). Essa conduta de atar os pés, ilustrada também na narrativa de Buck, perdurou até o início do século XX na China, hoje essa prática é ilegal no país.

De acordo com O’Keeffe (2008), “em meados do século XIX, a seguir a uma vaga de sapatos simples e de salto raso, o salto alto voltou a predominar” (O’KEEFFE, 2008, p. 74-75). A industrialização propiciou uniformizar os procedimentos de produção de saltos mais altos e calçados com modelagens diversificadas na Europa e no Brasil. As

mulheres usavam espartilhos, saias compridas e armadas, luvas e sapatos. A moda europeia era veiculada, sobretudo, por meio de revistas e seguiam-se de forma rigorosa as maneiras de vestir-se, calçar-se, comportar-se.

Mesmo sinônimo de padecimento, o sapato de salto, “camisa de força dos pés”, subsiste como peça imprescindível na composição do visual feminino para festas elegantes. Como comprova Priore (2012), no século XIX, os chapéus, as luvas e os sapatos eram acessórios capazes de decretar lugar de desejo no corpo feminino. Ela acrescenta ainda a questão econômica observada a partir do tamanho e da largura dos pés: “pequenos, os pés tinham de ser finos, terminando em ponta; a ponta era a linha de mais alta tensão sensual. *Faire petit pied* era uma exigência nos salões franceses [...]” (PRIORE, 2012, p. 203).

Os pés eram dobrados e seguiam o modo do sapato, revelando pertencer essa dama a um certo grupo social, em que “as mulheres pouco saíam, pouco caminhavam e, portanto, pouco tinham em comum com as escravas ou trabalhadoras do campo ou da cidade, donas de pés grandes e largos” (PRIORE, 2012, p. 203).

No início do século XX, “recentemente emancipadas, as mulheres [...] preferiam sapatos práticos e resistentes” (O’KEEFFE, 2008, p. 75). No entanto, na década de 1920, a escassez de materiais, devido à Primeira Guerra Mundial, fez o comprimento das saias subir, realçando, nesse caso, o sapato; fazendo com que este tivesse maior importância na composição do traje, pois “à medida que as bainhas foram subindo, as pernas e os pés ficaram subitamente à mostra e os sapatos tinham de ser tão belos quanto práticos” (p. 75).

Calçar um par de sapatos de qualidade tornou-se mais relevante e, se as vestimentas podiam ser confeccionadas no interior dos lares, o mesmo não acontecia com os sapatos, pois, os de alta qualidade, ou eram importados da Europa ou produzidos artesanalmente por sapateiros especializados. Ambas as aquisições tinham um alto custo, conseqüentemente, os sapatos passam a ser vinculados à elegância e à riqueza, “[...] esplendorosos – de saltos altos e tiras – eram o símbolo do hedonismo sem freio daquela época” (O’KEEFFE, 2008, p. 75). Nesse período, os sapatos femininos tornam-se abertos, práticos e mais leves. Contudo, no ano de 1950, “os saltos, que ora estão na moda ora ficam ultrapassados, atingem um nível nunca antes

alcançado com o advento do *stiletto* [...]” (O’KEEFFE, 2008, p. 75). A autora recorda que na década de 1990

os saltos altos e delgados regressaram às revistas [...]. De qualquer forma, que uma mulher pense que os saltos altos são o pico da moda ou o cúmulo da estupidez, não há praticamente nenhuma que não tenha pelo menos um par arrumado no fundo do armário para uma ocasião em que uns sapatos práticos não são apropriados (p. 75).

Bergstein (2013) evidencia as conquistas das mulheres ao afirmar que “quando a cultura aceitou, rejeitou e depois reinterpretou os novos passos femininos, estilos de calçados surgiram para refletir esses avanços e permitir às mulheres expressar seus diversos pontos de vista” (p. 9). Contudo, a autora aproxima-se do argumento de O’Keeffe (2008), pois afirma que a maioria das mulheres entende que

amarrar um par de Doc Martens ou Converse Chuck Taylors transmite uma mensagem diferente da enviada quando se entra em um restaurante arrastando um par de Crocs, ou quando se caminha pela calçada em um par de Jimmy Choo. Cabe a cada uma decidir quem quer ser em um dado momento, e que informação seu calçado deve transmitir (BERGSTEIN, 2013, p. 8)

O sapato de salto alto ergue o calcanhar e com esses saltos os calçados imprimem, esteticamente, a ilusão de pernas longas, mais esguias. Possuem uma pluralidade de estilos e de formas como: anabela, plataforma, salto fino, salto cone, entre outros. O sapato é uma peça inerente à moda de todos os tempos, e “certamente, os calçados das mulheres são indicadores, têm alma e retratam desejos, intenções, personalidade, fetiches, sensualidade e até sexualidade” (NOVAES, 2006, p. 01). Ao usá-los, o corpo é forçado a se inclinar para a frente, destacando os seios e as nádegas, essa alteração na postura corporal pode levar o corpo, devido à diminuição na área de apoio dos pés, a oscilar um pouco para os lados, num movimento de rebolado que pode ser interpretado como um ato de sedução. Nas palavras de Rachelle Bergstein (2013): “a história dos sapatos nos últimos mais de cem anos é a história das mulheres contada dos tornozelos para baixo” (p. 08).

2.1. Sapato de Salto – O livro

A obra *Sapato de Salto* (2011), da escritora brasileira Lygia Bojunga, narra histórias cuja personagem central, Sabrina, é uma garota abandonada pela mãe adolescente logo após o nascimento. A menina é entregue a um orfanato, no qual permanece

durante seus dez primeiros anos de vida, passando a trabalhar, então na residência do casal, seu Geraldo e dona Matilde, onde trabalhava como babá em troca de “casa, comida, roupa e calçado” (BOJUNGA, 2011, p. 12) e de onde é resgatada por sua tia, até então desconhecida, Inês. A trajetória de Sabrina se entrelaça com a das demais personagens, sobretudo, tia Inês, Dona Gracinha, Paloma e o jovem Andrea Dória. A trama lida com constantes conflitos sexuais, amorosos e familiares, trazendo à tona a possibilidade da discussão das relações de gênero na sociedade brasileira. Neste trabalho analisaremos mais especificamente duas personagens: Inês e Sabrina, tia e sobrinha. Olharemos para elas de baixo para cima e interpretando-as a partir da observação da moda no modo de calçar dessas duas mulheres.

2.1.1. Um breve primeiro salto

O salto que inaugura a obra de Bojunga (2011) pertence à personagem dona Matilde descrita como uma mulher ansiosa que “chupava muita bala, tinha pressão baixa, dormia depois do almoço, de noite tinha um sono de pedra” (BOJUNGA, 2011, p. 13). Ela – ainda que tenha aceitado do orfanato a proposta de ficar com Sabrina para babá – recebeu a menina de maneira ríspida, interrogando-a e interrogando-se – com ares de desconfiança – durante o almoço ao conversar com seu Gonçalves e depreciar a menina:

- Ih, mas ela é muito pequena pra ser boa babá. Que idade tem, menina? [...].
- Não gostei do jeito dela. [...].
- Será que ela presta ? [...].
- Uma menina assim sem pai, sem mãe, sem nada, será que presta? [...] (p. 09-11-12).

É o marido que encerra a conversa ao afirmar que ela mesma aceitou trazer a garota do orfanato para ajudar e além disso “– todo dia você tá reclamando que não encontra ninguém pra tomar conta das crianças e que tudo que é babá não tem paciência e não tem jeito” (p. 12). A mulher se aquietou: “tá bem, tá bem, não vou dizer mais nada” (p. 12), mas ponderou que “ordenado não precisa: a gente vai dar casa, comida, roupa e calçado” (p. 12).

Seu Gonçalves não tardou em começar a assediar Sabrina – a princípio de maneira velada presenteando-a com guloseimas, a até de fato cometer o abuso contra ela. “Até que uma noite, justo quando seu Gonçalves vinha num crescendo de

exclamações, o olho de Sabrina se despencou da maçaneta pra tira de luz que, de repente, apareceu debaixo da porta” (p. 25) e Sabrina sentiu seu coração acelerado, sempre temia que dona Matilde os flagrasse, e

um chinelo de salto entrou sorrateiro na faixa de luz. Parou. Sabrina quis abafar as palavras que explodiam do seu Gonçalves, mas estava paralisada de medo. O chinelo também: paralisado. E depois que o seu Gonçalves se aquietou o chinelo continuou sem se mexer. Durante um tempo que parecia não ter fim. Até que, lá pelas tantas, o chinelo desgrudou do chão. E a tira de luz se apagou (p. 25).

A cena descrita na narrativa transfere ao chinelo de salto as atitudes da mulher que o calça. Dona Matilde, ao perceber a ausência do marido na cama, vai à procura dele e para na porta do quarto de Sabrina, aliás é o “chinelo de salto” que para na porta. A personificação do objeto confere àquele salto a possibilidade de escolha e ele decide não intervir – o sapato é a mulher – prefere parar e a pausa é dada como se a mulher estivesse a resolver flagrar ou não a cena. Sua postura negligente reitera diversas ações de submissão dela no capítulo, além disso, sua atitude se encerra com o apagar das luzes e apagada também é a própria dona Matilde em relação ao seu Gonçalves.

2.1.2. Sobre saltos: a tia Inês

Os pés de algumas personagens da literatura já foram cúmplices dos flagelos impostos pelo uso do salto alto. Marilena Soneghet (2012), capixaba, nascida na cidade de Vila Velha em 1938; escritora premiada em concursos nacionais e ocupante da cadeira número 13 na Academia Feminina Espírito-santense de Letras, resgata em suas memórias literárias histórias que compõem o livro intitulado *Trança*. Na crônica “Terlúlia” a narradora rememora que

Nos meus tempos de mocinha, a tortura eram os saltos agulha, muito altos, em sapatos de bico fino (elegantérrimos!). Para que todos os artelhos coubessem era preciso que o pai-de-todos montasse sobre o dedão e achatasse o seu vizinho. O mindinho. Coitado, esse desaparecia retorcido por baixo de todos; logo ele, o mais pequenininho e tão sem expressão – e tudo isso após os pés terem sido cuidadosamente lavados, untados, de creme, cutículas eliminadas, unhas cortadas e lixadas e embelezadas com esmalte escolhido entre as mais belas cores da moda: pêssego, mandarin, crepúsculo... Tudo isso, mais a fina meia de seda, era empurrado no agudo triângulo da biqueira do sapato. Após quatro, cinco horas quando os pés eram finalmente tirados de sua camisa de força (já antes de entrar em casa), era insuportável o latejar, o ver estrelas, o

manquejar sofrido, o escalda-pés para aliviar – aah!... (SONEGHET, 2012, p. 42).

A narradora descreve minuciosamente o ritual anterior à festividade dos bailes. Os muitos cuidados necessários, esse trato tão meticuloso com os pés, quem sabe, anuncie o padecimento ao qual estes serão submetidos nas próximas horas. Pois precisam permanecer firmes, fortes, apertados nesse símbolo de elegância feminina; até a hora de se verem desobrigados desse compromisso. Sylvia Orthof (2013), cria a personagem da obra *Uxa, ora fada, ora bruxa* uma fada-bruxa chamada Uxa que oscila em o bom e o mal humor. A história é construída a partir de uma relação intertextual com o Conto de Fadas *Cinderela*. A protagonista se envolve em uma aventura para chegar ao castelo do príncipe onde pretende deixar “cair” seu sapatinho de cristal e já no castelo “Uxa vai subindo a escada, muito dengosamente fada. Aí, chegando no terceiro degrau senta e pensa: será que eu quero mesmo deixar cair o meu sapatinho de cristal?” (p. 22). Nesse instante eis que “aí, aparece o príncipe, assim, descendo a escada. Olha pra Uxa e diz: - Sou um príncipe feliz. Que belo sapatinho tem esta linda fada!” (p. 23). Com abordagem da alteza

Uxa leva um susto e sai correndo. Larga os dois sapatos de cristal, que já estão doendo (quer dizer: os pés é que dóiam, os sapatos apertavam). E Uxa corre, com medo de virar princesa e ter que ser feliz pra sempre, credo, e vira bruxa, num de repente [...] (p. 24).

Travestida de fada, “[...] ela se veste assim: vestido de cetim, varinha de condão, peruca escandinava (que é uma peruca muito loura [...])” (p. 09) Uxa estaria prestes a contrair matrimônio, foi galanteada pelo príncipe, mas diante das tantas dúvidas acerca do casamento, a fadinha entende que a solução é se transformar em bruxa: “Uf, que alívio é virar bruxa! Uxa muda de vestido, coloca outro, bem folgado... pois Uxa já correu tanto, parece que criou asa, e já está mudando de roupa em sua casa” (p. 25).

A descrição do vestuário, dos adornos e dos sapatos, elementos analisados em *Sapato de Salto*, aparece pela primeira vez por meio da caracterização da personagem Inês. “Uma mulher na casa dos trinta esperava de braços cruzados” (BOJUNGA, 2011, p. 29) à porta do casal, Seu Geraldo e Dona Matilde para reintegrar a sobrinha à sua família e após soar a campainha, Sabrina corre para atender.

Inês chega a seu destino e de imediato impõe, por meio da linguagem não verbal, uma “barreira” entre ela e um possível interlocutor – não a menina, mas,

possivelmente, alguém que estava de “posse” de Sabrina. Cruzar os braços aparece como se Inês desejasse isolar ou proteger o corpo, mesmo de forma inconsciente. A postura da personagem sugere imponência, astúcia, por meio de uma narrativa onisciente, vista pelos olhos de Sabrina.

Aliás, popularmente conhecidos como “janelas da alma”, os olhos nos passam pouco detalhamento na apresentação de Inês: “primeiro, o olho de Sabrina se prendeu no olho da mulher” (BOJUNGA, 2011, p. 29). A menina se prende nos olhos da visitante, provavelmente deslumbrada com a mulher. Jean Chevalier e Alain Gheerbrant (1991) no *Dicionário dos Símbolos* advertem ser o olhar “um reator e um revelador recíproco de quem olha e de quem é olhado. O olhar de outrem é um espelho que reflete as duas almas” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1991, p. 653). Mas, se o olhar não nos revela muitas informações, é no vestuário, nos adornos, na textura e na cor do cabelo, no salto bem alto do sapato e na postura da visitante que a trama começa a exhibir e traçar as características da personagem Inês observada a partir da criança, cujo olhar “depois, subiu pro cabelo: ruivo, farto, uma mecha loura aqui, um encaracolado de lá” (BOJUNGA, 2011, p. 29). O ruivo “caracteriza o fogo impuro, que queima sob a terra, o fogo do Inferno; [...] evoca o fogo infernal devorador, os delírios da luxúria, a paixão do desejo, o calor *de baixo* que consomem o ser físico e espiritual” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1991, p. 792) é predominante nas madeixas de Inês, mas mistura-se a algumas mechas louras. A Bíblia registra que um dos mais significativos protagonistas do Livro Sagrado que representou um papel de destaque na história dos judeus “o rei Davi é um louro ruivo (1 *Samuel* 16, 12)” (p. 560), ao contrário, a dona dessas mechas encaracoladas seria uma ruiva loura, insinuando mais impurezas do que purezas.

A cena prossegue e o olhar da criança “desceu pra orelha: argolona dourada na ponta”; o uso do sufixo “ona” na flexão do substantivo argola enfatiza a ousadia de Inês na escolha dos acessórios. Os brincos “são usados, ao que parece, em todas as áreas culturais. [...] Na África do Norte, têm uma conotação especial, de origem sexual” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1991, p. 433). Na Argélia, região de Aurés, da puberdade até a menopausa, as mulheres se enfeitam com brincos nomeados “*bularwah*, cujo significado literal é ‘portadores de almas’” (p. 434).

Na sequência, a atenção é dada “pra boca: o lábio era grosso, o batom bem vermelho” (BOJUNGA, 2011, p. 29), cor “universalmente [...] símbolo fundamental do princípio

de vida, com sua força, seu poder e seu brilho [...] cor de fogo e de sangue [...]. O vermelho escuro [...] é noturno, fêmea, secreto” (p. 944); boca e unhas estavam pintadas da mesma cor. A mulher levava “no pescoço: conta de vidro dando três voltas, cada volta de uma cor; o olho ganhou velocidade, atravessou o decote ousado” (BOJUNGA, 2011, p. 29). Ali estava ela, parcialmente descrita, seu corpo ostentando um decote ousado, cujo adjetivo nos leva a sugerir os seios parcialmente a mostra. Scomparin, A.G.; Nunes, A.C.; Sant’anna, M.R., (2015) no artigo “O decote e a liberdade feminina através da comunicação subjetiva da moda” afirmam ser “pelo corpo moldado, velado ou revelado que as mulheres se utilizam da sedução e /ou puritanismo para se posicionar socialmente, munindo-se além da vaidade, buscando expressar-se de forma mais libertadora (SCOMPARIN; NUNES; SANT’ANNA, 2015, p. 01). Como possibilidade emancipatória, completando esse pensamento, no decorrer dos anos de 1920, as mulheres “negam suas curvas, achatando os seios, evitando decotes profundos, com isso, elas buscam se impor como mulheres livres, que vivem com a liberdade de um homem, um novo tipo de feminilidade” (PIMENTA, apud 2013, SCOMPARIN; NUNES; SANT’ANNA, p. 03) usando o corpo feminino como um aparelho de revolução. Durante a escravização do povo negro no Brasil, a mulher negra “‘ter peitos em pé’, ‘peitos escorridos e pequenos’, [...], ‘peitos em pé e grandes’, [...], eram sinais de formosura que podiam impressionar o comprador” (PRIORE, 2013, p. 199).

No livro *Análise dos símbolos eróticos do conto As cerejas de Lygia Fagundes Telles*, Laura Lucy Dias (2012), descreve a personagem tia Olívia, como uma mulher artificial, rendida às demandas da sociedade de consumo, que utiliza maquiagem, perfume, enfeites; ela

valoriza o corpo como um produto, com seu decote, blusa transparente. Seu maior detalhe é sempre o busto, o busto que tem cerejas penduradas no decote, os seios são símbolo do princípio feminino, e ela usa decote profundo, para evidenciar este aspecto (DIAS, 2012, p. 101).

Diferente da personagem analisada no conto citado, tia Inês, embora desfrute de um decote audacioso, não apresenta seu maior detalhe no busto. E ao finalizar sua análise olhando “pro branco apertado da saia [...] e pra perna morena e forte, que descansava o pé num sapato de salto. Bem alto” (BOJUNGA, 2011, p. 29-30) é que

Sabrina evidencia a peça principal na composição do vestuário de Inês: o sapato de salto.

Na proposição “descansava o pé num sapato de salto” (BOJUNGA, 2011, p. 30), o uso do verbo “descansar” denota o conforto com o qual tia Inês permanece sobre o salto alto, aliás, há uma ênfase para ressaltar ser o salto “bem alto” (p. 30) o que não incomoda a personagem. O dicionário Aurélio (2000) define o vocábulo descansar como “*v.t.d.* 1. Dar descanso a. 2. Tranquilizar, acalmar. *T.d.c.* 3. Apoiar, firmar. *Int.* 4. Repousar do cansaço. A perna morena apenas usa os pés – que possivelmente estão confortáveis nos sapatos – para apoiá-la enquanto relaxa. Podemos nos indagar a respeito desse descanso, uma vez que, permanecer sobre saltos altos por, sobretudo longos períodos, muitas vezes, é uma posição extremamente incômoda – como descreve a narrativa de Marilena Soneghet (2012) no início deste subcapítulo. As atitudes da personagem da crônica e de Inês, auxilia-nos a perceber como os pés femininos podem ser, em certas circunstâncias, alvos da dissimulação em busca de atender a um comportamento exigido pelas normas sociais de feminilidade.

Com a personagem Cinderela – não aquela do tradicional baile que foge à meia noite – mas uma outra do livro *O fantástico mistério de Feiurinha*, de Pedro Bandeira (2009), obra na qual o narrador rememora a história de Feiurinha, uma personagem desaparecida das narrativas, porque foi apagada da memória dos contos de fadas, e para isso foi preciso reunir várias princesas. No Capítulo “Zero e Três quartos” dona Branca ordena ao seu laçao que promova ali no castelo dela a reunião das várias princesas para solucionarem o sumiço de Feiurinha. “A primeira a chegar foi [...] Dona Cinderela Encantado, entrou mancando e logo procurou uma cadeira. Tirou os sapatos e soltou um uf de alívio, enquanto mexia os dedinhos dos pés para raivar-lhes a circulação” (BANDEIRA, 2009, p.15). O escritor brasileiro favorece em sua narrativa uma relação intertextual com o conto tradicional *Cinderela e outros contos de fadas*.

Observamos então como “os sapatos são um paradoxo [...] ‘podemos fazer uma mulher se sentir mais ou menos poderosa’” (O’KEEFFE, 2008, p. 72), ao usá-los por um longo período podem desencadear dores e deformações nos pés, porém ao ser usado “para provocar efeito, como os sapatinhos de vidro da Gata Borralheira, podem fazer maravilhas e conceder às suas possuidoras o poder de sedução” (p. 72). Ao contrário do sofrimento seguido de alívio ao descalçar os pés da personagem de

Pedro Bandeira (2009), tia Inês se mostra dona de uma postura segura no alto daqueles saltos, compreende sua posição e – mesmo que ceda aos caprichos das normas sociais acerca da feminilidade – ela reafirma a superioridade por meio de suas ações no decorrer do episódio, quando a dona Matilde tenta ignorar sua solicitação de restituir a menina ao lar biológico:

[...]

Sabrina não se mexeu. Dona Matilde pegou a porta pra ir fechando:

- A senhora deseja mais alguma coisa ?

- Claro! se não desejasse eu não tava aqui. – Espichou o queixo pra Sabrina. – Eu quero levar ela comigo.

O fascínio da Sabrina pegou cara de espanto; a dona Matilde foi logo botando as mãos na cintura:

- Assim, é? sem mais nem menos?

- Assim, sim.

(BOJUNGA, 2011, p. 34).

Matilde, contrariada pela possível perda da menina, talvez não pela falta que faria na ajuda com a casa e com as crianças, – mas por imaginar a reação negativa do marido – desprestigia Inês: “– Sabia que, além do *resto*, a senhora é muito folgada?” (BOJUNGA, 2011, p. 34), baseando-se no vestuário da moça, pois ao ser interpelada por Inês: “– Que *resto*, hein?” (p. 34), “dessa vez a dona Matilde olhou ostensivamente o decote do vestido, a coxa forçando a saia justa, o sapato de salto e só disse: – Hmm!... (que assim mesmo saiu pelo nariz)” (p. 34). Esse desprezo expresso por Matilde denota a repulsa pela aparência da personagem Inês que vai além do uso do salto, no entanto “as mulheres podem ‘enfiar’ uns chinelos, ‘calçar’ uns tênis ou ‘por’ uns sapatos mais confortáveis, mas ‘vestem-se’ de saltos altos” (O’KEEFFE, 2008, p. 72). Inês apresenta determinação na busca de reestruturar sua família e, conseqüentemente, sai dali, aparentemente muito confortável sobre o salto, levando embora sua sobrinha.

2.1.3. Entre os saltos das memórias

Agora com tia e sobrinha vivendo juntas, o salto, cujo aparecimento inicial se deu no segundo capítulo, retorna apenas no sétimo capítulo, quando Tia Inês recebe em sua casa o menino, Andrea Doria, para ensiná-lo a dançar e no instante em que se encontram:

[...]

Andrea Doria hesitou um momento diante do gesto da tia Inês convidando ele pra entrar no quarto.

- É grande, tem mais espaço – ela explicou – e tem um espelhão pra gente se acompanhar.
 - Posso tirar o sapato ? – ele pediu.
 - Se você prefere...
 - É que tudo que eu gosto de fazer eu gosto de fazer de pé no chão.
- A tia Inês riu:
- Pois eu não sou assim: pra cada coisa que eu gosto o meu pé quer um salto diferente.
- Sabrina ficou olhando encantada pro pé da tia Inês. [...] (BOJUNGA, 2011, p. 85).

Andrea Doria, ao afirmar gostar de fazer tudo com os pés no chão, provoca na tia Inês o riso. Ela ri, e ao contrário dele, estima usar sapato para fazer tudo o que gosta. Porém, é o pé dela que deseja, para cada atividade, um salto variado. Uma espécie de personificação dessa parte do corpo, tão valorizada por ela que chega a dar-lhe vida, humanizá-lo.

Outra espécie de humanização do pé está no conto *Cinderela* que, dentre tantas versões, podemos selecionar a do escritor francês Charles Perrout (1697), baseada em um outro conto italiano popular denominado *A Gata Borralheira*. A narrativa francesa compõe a indumentária da protagonista com um precioso sapatinho de cristal, ao badalar da meia noite, com o imediatismo necessário de regressar para sua casa com o intuito de não quebrar o feitiço ali, perante seu príncipe, Cinderela “perde” a peça que é encontrada pela alteza com quem flertava. Nos trechos que se seguem, o rapaz vai em busca de sua amada da noite do baile, no entanto só poderia reconhecê-la mediante o calçar do sapato e não pelas feições de seu rosto, transformando o pé na representação do todo, ele deseja encontrar “um pé que caiba naquele sapato” – uma metonímia da mulher por quem supõe estar apaixonado.

Na narrativa de Bojunga (2011), as lembranças de Vó Gracinha, afetada pela insanidade mental, trafegam em suas memórias a recordar o sapato de salto, variando ora ou outra, mas aparecendo com frequência. Sabrina e tia Inês conversam sobre o comportamento da idosa:

- [...]
- É a listinha do que que ela lavou e passou.
 - Mas só tinha sapato e bilhete e pedra e mar e areia, uma coisa!...
 - É: é sempre o mesmo rol. O sapato é que varia: ora é assim, ora é assado. E o mar, às vezes, varia também: ora ela diz que é o mar do marido, ora ela diz que é o mar da filha (BOJUNGA, 2011, p. 91).

O calçado, em suas diversas variações, faz parte do rol de vó Gracinha, mulher que outrora lavava roupa para garantir o sustento da família, agora interage com a filha e

a neta na “brincadeira do rol” e [...] só dentro da mais estreita mesmice é que a dona Gracinha conseguia recordar fragmentos do passado e, recordando, se acalmar” (BOJUNGA, 2011, p. 93).

A tabela de dona Gracinha passa pelos diversos infortúnios vividos por ela: o abandono do marido, sem notícias posteriores dele, o suicídio da filha Maristela, após dar à luz Sabrina, por sentir-se abandonada e sem condições de criar a menina; a saída de casa de Inesinha que, contrariando todas as súplicas da mãe, fugiu para se prostituir e sem enviar notícias. Dessa sucessão de desventura, a memória de Vó Gracinha evocava “então [...] de novo como era o sapato vermelho que a Inesinha estava usando; e logo descrevia uma sandália de salto que a Maristela tinha acabado de comprar [...]” (BOJUNGA, 2011, p. 93) e que são recordados como parte da infelicidade da família, somados ao mar e à pedra.

A memória de Gracinha nos remete ao conto *Os sapatinhos vermelhos* de Hans Cristian Andersen (1849), cujo enredo se desenvolve em torno da vaidade de uma Karen, uma menina pobre que adotada por uma velha rica. Karen se encanta com uns sapatos vermelhos de verniz, que cintilam, ao vê-los calçando os pés de uma princesa e consegue enganar a velha – quase cega – para adquirir um igual. Mas esse mesmo par de sapatos tão admirado pela garota será, para ela, sinônimo de desgraça, retrato da sua vaidade e da sua desobediência, pois, ao descobrir a cor do sapato, a senhora exigiu que Karen não mais usasse os sapatos vermelhos. A menina se contrapõe, clandestinamente, à solicitação da idosa e, conseqüentemente, sofre as penalidades de sua desobediência.

No artigo “Enlaces sexuais, enlaces violentos... Enlaces: analisando *Sapato de Salto*, de Lygia Bojunga, e *O Desabrochar de Máximo Oliveros*, de Auraeus Solito”, Edson Maria da Silva (2013) caracteriza Sabrina como uma personagem “marcada, desde antes do nascer, pela violência das palavras”. O autor retoma o diálogo entre Maristela e sua mãe, Gracinha, quando a menina, antes de completar quinze anos, confessa estar grávida de um homem casado.

De acordo com as palavras da avó no diálogo “a personagem Sabrina é mencionada [...] ‘como fruto de uma vergonha’” (SILVA, 2013, p. 03); em outras palavras, a gravidez é originada de uma relação sexual de Maristela antes de ter se casado, e, conseqüentemente, fora dos moldes cristãos tão benquistos pela mãe. Essa

percepção nos sugere que a loucura da personagem Vó Gracinha se vincula a sua própria culpabilidade pela perda da filha Maristela por suicídio.

As lembranças de Sabrina também afligem a menina e, durante a madrugada, ao ouvir Inês chegar à casa, ela aborda a tia e desabafa “ali mesmo na entrada do quarto, de pé no chão e de mão agarrada na moldura da porta” (BOJUNGA, 2011, p. 106) as tantas vezes em que recebeu em seu quarto a visita de Seu Gonçalves durante a permanência dela na morada do casal que a havia “adotado”. Durante a conversa, Sabrina obtém algumas informações sobre sua mãe,

E aí, tia Inês contou pra Sabrina a mudança que se operou na dona Gracinha quando levaram pra ela o bilhete rasgado e a pedra do rio:
 - Nunca mais ela foi a mesma: não se perdoava; tava sempre se condenando. Daí pra frente a cabeça dela piorou.
 - Ela não perdoava minha mãe ?
 - Não, não! ela não perdoava ela mesma!
 Vivia batendo no peito, dizendo que a pedra era culpa dela, que ela devia ter dito logo: paciência! se quem fez isso contigo não quer saber da criança eu te ajudo a cuidar dela: onde comem três comem quatro e pronto! e se alguém achar que é vergonha, que fique com a vergonha, mas eu fico contigo e com a criança” (BOJUNGA, 2011, p. 118)

A personagem Gracinha, antes de sucumbir totalmente à insanidade mental, acusava-se pela perda da filha. Em momento algum o pai, de quem não se tem notícias há anos, é responsabilizado, também, pela situação da família. A mãe assume a ruína como sendo um deslize seu; e, como quem se arrepende por algo imutável, enlouquece.

A cultura de cada sociedade possui uma maneira particular de representar os sapatos que ultrapassa a função utilitária para exprimir estrato social, poder, sedução, fetiche. Segundo o *Dicionário de termos de psicanálise de Freud* (1970), “a quase-reverência fetichica pelo pé e sapato femininos, parece considerar o pé apenas como um símbolo substitutivo para o membro da mulher, uma vez venerado e do qual, desde então, sente a falta” (p. 76-77). No Romance *Madame Bovary*, de Gustave Flaubert, a personagem Emma Bovary é descrita na obra com comportamento e sapatos sedutores.

Conforme descreve Linda O’Keeffe (2008), a despeito de serem gerados em culturas distintas “os sapatos fetiche ocidentais e os minúsculos sapatos de Lótus da China, [...], transformam quem os usa num objeto e aguçam o apetite sexual de quem os olha” (p. 402), porém a representação do sapato fetiche é mais agressiva, remete a

uma arma branca, enquanto o sapato chinês lembra mais uma *lingerie*. De acordo com a autora:

os amantes de sapatos existem já desde a antiguidade, mas o fetichismo só surgiria realmente com o nome que tem hoje, na Inglaterra do século XIX. A repressão e o puritanismo vitorianos geraram novos escapes para a expressão sexual. A campanha para esconder as pernas femininas debaixo de saias até o chão e botas de cano foi tão eficaz que o simples vislumbre de um tornozelo de mulher era suficiente para causar excitação sexual. Os tornozelos femininos, e por extensão os sapatos e as botas, tornaram-se símbolos de outras partes do corpo mais escondidas, sendo considerado o desejo e as fantasias desencadeadas pelos pés ou pelo calçado algo absolutamente tabu. Não é de admirar, portanto, que, por volta de 1850, florescesse em Londres um mercado clandestino de pornografia e sapatos com saltos de 15 cm. (p. 402-403)

O diálogo entre tia e sobrinha alivia o passado desagradável que desassossejava Sabrina, mas, ao ficar sozinha em seu quarto, Inês passa a recordar seu primeiro sapato de salto. Insone, a mulher se mantém “lembrando-e-lembrando de tudo que tinha contado. Mas lembrando, sobretudo, do que *não* tinha contado” (BOJUNGA, 2011, p. 120). Na escuridão do quarto, insone, tia Inês, “de olho aberto, via passar [...] cena atrás de cena do passado, intercaladas sempre pela mesma imagem: o primeiro sapato de salto que ela comprou pra usar. Preto. De verniz. Salto bem alto” (p. 120). Segundo Linda O’Keeffe (2008) “o fetichista ocidental clássico prefere brilhantes sapatos pretos de verniz (que dão ar ‘molhado’), longos saltos agulha (associados a mulheres sexualmente agressivas) [...]” (p. 403). Inês adquire seu próprio sapato, mais especificamente um sapato estilo fetiche – conforme descrito –, que “os saltos muito altos impedem os movimentos – uma forma de submissão feminina que há quem ache erótica” (p. 404) além disso, “a sua configuração semelhante a uma arma branca excita o homem passivo que sente enorme prazer em ser ameaçado” (p. 404).

Inês nos soa realmente paradoxal ao oscilar entre a submissão e a subversão. Ela demonstra independência ao comprar seu próprio calçado, pois, mesmo jovem e ainda morando com Gracinha, compra o sapato, juntando o dinheiro recebido como presente da patroa de sua mãe: “dia de aniversário e dia de Natal a viúva do falecido dava um dinheirinho pras filhas da dona Gracinha. A Inesinha foi juntando e um dia comprou o sapato de verniz” (p. 120), e em poder dessa peça “entrou em casa feliz da vida, já de verniz no pé. Exibiu o sapato em passo de dança” (p. 120).

Rachelle Bergstein (2013), reconhece ser o sapato de salto, em determinados contextos, uma forma de investimento. A autora descreve uma cena em que “botas

Loeffler Randall de pele de cobra, estonteantes com sua textura de manchas pretas, brancas e cinzentas; o bico curvado; ‘arco’ inclinado que terminava no salto muito alto e de largura média (p. 05) pareciam “perseguir” Pâmela; uma mulher que reconhecia que o valor das botas era “basicamente o valor do meu aluguel. Mas... [...] O aluguel garante meu apartamento por um mês, apenas. [...] essas, eu terei *para sempre*” (p. 05). Uma justificativa que segundo Bergstein (2013) a própria Pâmela sabia que era muito contestável, porém “sapatos bonitos parecem provocar esse tipo de pensamento criativo” (p. 05). Kristen “uma desenhista de moda e acessórios em início de carreira, bebia café gelado de US\$2, dinheiro que nem devia gastar” (p. 05) comentava estar pensando “em investir em um par de Christian Louboutin [...]. – Talvez não um novo, mas [...] pares seminovos no eBay” (p. 05). Adquirir esses sapatos estava fora do alcance financeiro de Kristen de qualquer maneira, no entanto “ela considera o valor daquela aquisição segundo critérios não exatamente monetários” (p. 05) mas sim afirmava que: “quando saio com eles, quero que as pessoas vejam estes saltos. Estou cansada de não ser levada a sério” (p. 06). Bergstein (2013) reforça que

a ideia de sapatos como investimento, uma moeda social, não é nova e remonta aos teatros da Grécia antiga, nos quais personagens de maior importância usavam sapatos de salto alto; às cortes de Luís XIV no século XVIII, onde foi decretado que apenas os homens do alto poder podiam calçar mocassins de salto vermelho e quadrado; aos Sioux do século XIX, em cujas tribos só era permitido aos chefes adotar certos padrões elaborados de contos na sola de seus mocassins de couro macio (p. 06).

Entretanto, a nossa personagem, ainda que obtenha seu sapato de salto por meio das suas próprias economias, não há na narrativa clareza quanto a questão de valores, nada nos diz que eles custavam caro. Seu prazer em usá-los é o seu investimento, ela gosta muito de sapatos de salto, chega à casa feliz e já calçada com aquele salto preto de verniz, atitude que causa espanto em sua mãe: “– que tanto salto é esse, menina ?!” (BOJUNGA, 2011, p. 120), ao que prontamente Inês responde: “– Menina não, senhora! menina não usa sapato assim. – Foi dançar na frente do espelho, pra se admirar em cima do salto. – Agora sim, sou mulher” (p. 120).

Inês se “emancipa” ao subir no salto bem alto que conquistou, pois afirma não ser mais menina. Agora, no alto daquele salto, Inesinha diz se tornar mulher. Dona Gracinha questiona “– pra que outro sapato, Inesinha?!” (p. 120), Inês replica: “– O salto deste é diferente, dona Gracinha.” (p. 120), em seguida a menina “– Sentou, cruzou uma perna na outra, balançou o pé: - Não é lindo ? Acho sapato de salto a

coisa mais linda que existe. [...]” (121). Linda O’Keeffe (2008) afirma que erguidas em um sapato de salto as mulheres “são atrizes. Psicologicamente, os saltos altos permitem-lhes comandar e não ser comandadas. Uma mulher comum torna-se uma torre de sedução, olhando os homens literalmente de cima para baixo” (p. 72). Além disso, “sexualmente, quer ela o reconheça, quer não, pode escolher tornar-se o sujeito ou o objeto de adoração masculina” (p. 72-73) e no que se refere a “fisicamente, é impossível uma mulher acobardar-se quando está de saltos altos” pois nessa postura ela

é forçada a tomar uma posição, a ter uma pose, porque anatomicamente o seu centro de gravidade foi deslocado para diante. A parte inferior das costas arqueia-se, a coluna e as pernas parecem alongar-se e o peito é lançado para a frente. A barriga das pernas e os tornozelos parecem mais bem torneados e a curvatura inferior dos pés parece querer elevar-se dos sapatos (O’KEEFFE, 2008, p. 73).

Ao rememorar seu primeiro sapato, Inês revive a imagem de sua mãe intrigada com as atitudes da filha: “– não tô te reconhecendo, Inesinha! Cada vez o salto é mais alto, e a cara é mais pintada, e a blusa mais decotada! isso tudo não pode ser pro mar!!” (BOJUNGA, 2011, p. 124). A menina sabia que não era, mas não respondia quando a mãe a indagava “com quem que tu tá te metendo? Por onde tu tá te enfiando? E tu só faz é rir quando eu falo...” (p. 124). Inesinha apenas ria em pé nos saltos altos que “forçam o pé da mulher a assumir a postura vertical descrita pelo estudioso do Sexo A. Kinsey como a posição feminina típica durante a excitação sexual” (O’KEEFFE, p. 73) postura conveniente para Inês que “já estava enredada numa vida que tinha que ser mantida em segredo [...]” (BOJUNGA, 2011, p. 124).

Vagueando insone, a memória da personagem aparenta se orientar pelos sapatos conquistados ao longo da vida, as cenas são rememoradas a partir dos saltos usados, as reminiscências de Inês vinculam-se a cada salto conquistado por ela. No estado de vigília ao qual se encontrava no trecho, ela vagueia pela memória e recorda seu primeiro sapato de salto, em seguida percorre

[...] outros sapatos... sandálias... chinelos... até se deter numa sandália vermelha de salto estilete que tinha uma flor aplicada na altura do peito do pé, Ah!... ela tava usando a sandália naquele dia... quando foi visitar a dona Gracinha... e no portão de ferro o segurança disse que já fazia muito tempo que a dona Gracinha não morava mais no casarão... (BOJUNGA, 2011, p. 125).

Linda O’Keeffe (2008) recorda que “os saltos vermelhos, que eram um símbolo de classe na Europa dos séculos XVII e XVIII, eram usados apenas pelas classes privilegiadas” (p. 79). A tinta usada para pintar esses saltos era cara e destinada apenas aos nobres, assim como o salto agulha que, conforme BERGSTEIN (2013) foi criado na Europa no início da década de 1950. Denominado *stiletto* ou estilete – referência a um tipo de faca com a lâmina muito fina. O salto nasce como uma inovação pertinente das extravagâncias do pós-guerra. “Diferente da sólida e confiável anabela, o salto agulha exercia grande pressão sobre a parte dianteira e inferior do pé de uma mulher, o que a afastava muito do calçado ideal para caminhar” (p. 67). Mas, segundo, ironicamente, sugere essa mesma autora, após aquele período de escassez e funcionalidade, “as mulheres estavam prontas para adotar estilos que significassem ideais novos: sex appeal, status e luxo. O salto agulha era um tipo novo de sapato justamente por ter se afastado com tanta nitidez de sua função” (p. 67). Esse sapato representava pouco conforto, era pontudo, o salto bastante alto e fino, tal estrutura dificultava a locomoção, porém, mesmo assim, tornou-se objeto de desejo feminino, ao que Bergstein (2013) argumenta:

Como um carro ou um anel de diamante, o salto agulha era eficiente ao classificar as mulheres de acordo com a posição econômica e o valor social. Se uma mulher não conseguia andar em cima dos delicados e veriginosos sapatos, então, ela não havia conquistado o direito de usá-lo. Se uma mulher não podia se dar ao luxo de não ficar em pé, então, desculpa, querida – salto agulha não era par ela (p. 68).

A despeito de as mulheres de classe média alta, no período da Guerra, terem trabalhado juntas em prol da economia, de acordo com Bergstein (2013), ao final da segunda Grande Guerra, a moda acentuou os estratos sociais. Usar saltos nada funcionais requeria da mulher disponibilidade, tempo para caprichos, além de posses. A mesma pesquisadora compara esse estilo de calçado ao *chopine* europeu dos séculos XIV a XVII e ao “pé de lótus” Chinês. Para ela, ambos representavam “sinal de liberdade do trabalho manual [...] e conotações sexuais” (p. 69) e, ainda que o salto agulha, obviamente, seja percebido como “menos extremo que o oriental pé de lótus ou os ocidentais *chopines*, continha ecos dessas modas históricas no sentido de convidarem as mulheres a priorizar estilo sobre mobilidade.” (p. 70).

O salto agulha emerge em um momento no qual as mulheres são “expulsas da força de trabalho com a mesma facilidade com que haviam sido chamadas a integrá-la por patriotismo” (BERGSTEIN, 2013, p. 71). Esse estilo de salto foi produzido “para ser

um prazer, não uma utilidade: um sinal de que as mulheres nos anos pós-guerra podiam pôr os pés para cima e satisfazer seus caprichos” (p. 71).

Para além dos pés, as demais peças do vestuário também serviram de estratégia para distanciar as mulheres do mercado de trabalho, Farias (2011), assinala que existiam proibições quanto a utilização do vestuário feminino no setor produtivo da siderúrgica Usiminas, “em virtude dos ‘perigos’ que as mulheres enfrentavam e das concepções de sexualidade vigentes na siderurgia [...], não era permitido às mulheres usar saias nem blusas sem mangas” (FARIAS, 2011, p. 70). A justificativa era o assédio por parte dos homens, pois representavam a maior parte dos funcionários do local, porém a autora também adverte sobre “a necessidade de apoio das esposas ao operário, principalmente àqueles que trabalham em horário noturno, chamado ‘zero hora’”. (p. 71). Quando esses homens chegavam do trabalho pela manhã, as esposas precisavam manter o silêncio na casa, conter os filhos para que os maridos descansassem, pois não era tolerado o menor ruído, algumas precisavam sair com as crianças para brincar na rua enquanto o esposo dormia, nesses termos

Diante do investimento das mulheres na carreira dos maridos, é possível inferir que o discurso da Usiminas quanto aos perigos que envolvem o trabalho feminino na empresa é uma forma de afastá-las desse espaço produtivo. (Com isso, a empresa mantém as mulheres no ambiente doméstico) provendo condições favoráveis ao trabalho dos maridos (FARIAS, 2011, p. 72).

Retornemos nosso foco para o salto agulha da personagem Inês, considerando a pouca funcionalidade desse salto, usá-lo em seu cotidiano seria algo incongruente para ela. Inês, apesar de manter em todos os episódios uma postura confortável, não é descrita na narrativa como detentora de posses e status social, ao contrário, ela garantia o sustento da família, mas sem muitos excessos; fato que nos leva a inferir ser o salto para ela não um sinônimo de ostentação e riqueza, mas fetiche e sedução. Ao observarmos tia Inês um questionamento bastante inquietante nos assalta: o que leva essa mulher, sem muitas posses, a gostar tanto de sapatos? Linda O’Keeffe (2008) regressa ao passado ocidental e oriental e amplia nosso olhar a respeito dessa inquietude. Segundo ela “os sapatos fetiche ocidentais e os minúsculos sapatos Lótus da China, apesar das culturas diferentes em que foram gerados, transformam quem os usa num objeto e aguçam o apetite sexual de quem olha” (O’KEEFFE, 2008, p. 402), de acordo com ela “os fetichistas ocidentais estão mais interessados em ser

dominados, na China, a passividade, simbolizada pelos pés enfaixados, é a chave da felicidade erótica” (p. 402).

As lembranças que Inês possui da sandália reforçam a importância conferida à peça em sua vida. Ao rememorar sua história anterior, quando ainda era jovem, sua mente relaciona o fato – a visita à mãe, outrora abandonada por ela – à sandália, concedendo, inclusive, detalhes como cor e ornamentação. Tudo isso, associado à sensação de não conseguir reencontrar sua progenitora naquele momento. Usando um salto, que como vimos, “não foi feito para andar”.

2.1.4. Os mesmos saltos, outros pés

A composição *Xote das meninas*, nascida da parceria entre nordestinos Luiz Gonzaga e Zé Dantas, descreve o que pode ser considerado um processo de passagem de uma criança – menina – para a adolescência, momento no qual começa a se apaixonar e a se tornar mulher.

Os compositores narram diversos comportamentos que se supõem anunciar a transformação e dentre eles a influência forte da moda. Durante o processo, mudanças são feitas no vestuário da menina que em suas escolhas estão: “Meia comprida, não quer mais sapato baixo / Vestido bem cintado, não quer mais vestir timão” (DANTAS; GONZAGA, 1953), além da inserção de cosméticos, visto que, “De manhã cedo já tá pintada”. O transcorrer dos versos evidencia que tais as trocas estabelecidas nos trajes e no calçado incidem diretamente na sua conduta, pois requer outro tipo de postura desse corpo para usá-los.

A personagem Sabrina, da obra de Bojunga (2011), após a morte de sua tia Inês – assassinada por seu ex-cafetão – percebendo-se responsável pela manutenção e sustento de seu novo lar, sentiu-se obrigada a tomar o lugar da tia e para isso – por se reconhecer ainda criança aos olhos dos outros – subiu no sapato de salto bem alto da Inês. E são os olhos do amigo Andrea Doria que nos fornecem a imagem da menina, sobre um salto muito alto emprestado dos muitos de Inês, adentrando o matagal com o açougueiro:

E, no breve momento em que a Sabrina atravessou a picada estreita pra seguir o homem no matagal adentro, o olho de Andrea Doria viu o pé dela calçado num sapato abotinado de salto bem alto, tal qual o sapato que a Inês usava pra dançar. Pouco depois os dois sumiram

no terreno onde as moitas se adensavam e o mato era mais alto (BOJUNGA, 2011, p. 163).

Linda O’Keeffe (2008) considera “as botas, que desde sempre foram um símbolo de força, têm também a função de talismãs” (p. 294). Ela recorda como “nos contos de Charles Perrault *O Gato das Botas* e *Polegarzinho*, vítimas indefesas voltam a sorte a seu favor roubando e calçando as botas de seus perseguidores” (p. 294). O’Keeffe (2008) afirma que “pinturas descobertas em Espanha e que datam de cerca de 13 000 a.C. mostram homens e mulheres com botas de peles de animais” (p. 294), contudo ao passo que os papéis de homens e mulheres foram se dividindo, eles passaram a pertencer ao espaço público e elas ao privado “ficavam em casa calçando sapatos tão delicados que apenas podiam ser usados no quarto de dormir [...] só após a década de 1830, as mulheres que não trabalhavam começaram a usar botas” (p. 294-295) cotidianamente e “para fazer o pé feminino parecer mais delicado, as novas botas até o tornozelo eram feitas com formas estreitas e firmemente apertadas com atacadores ou botões. A função era aprisionar a carne” (p. 295) para distanciá-la do desejo “mas tinham o efeito exatamente oposto – realçavam a curvatura da barriga da perna e revelavam-se altamente eróticas” (p. 295). Mais uma vez a sensualidade está presente no calçado de Inês, agora, de empréstimo com Sabrina, que imaginou ser uma forma de torná-la “mais velha” para se prostituir e conseguir sustentar a si e a vó Gracinha.

Andrea Doria permaneceu no local durante tempo suficiente para ver Sabrina sair do mato e sentar na beira do rio, “vê ela tirar o sapato de salto e guardar o dinheiro nele; vê ela assim, descalça, balançando as pernas, depois se inclinando pra tentar alcançar a água com a ponta do pé” (BOJUNGA, 2011, p. 168). Pelos movimentos, ele imagina que a menina vá se jogar na água. Por isso, aproxima-se dela, repentinamente, puxando-a pelos cabelos. Ela se assusta com a ação, repreende-o e os dois conversam sobre os motivos de estarem ali:

– Você viu a gente?
Ele fez que sim.
Sabrina respirou mais forte.
– Lá? – e fez um gesto de cabeça pro matagal.
– Não, não! Eu só vi vocês chegando e entrando lá. E depois saindo.
Sabrina ficou olhando pra ele e depois perguntou:
– E você viu que ele quis ir embora sem nem pagar?
Andrea Doria continuou olhando pro rio.

– É... eu vi ele indo embora e você vindo sentar aqui. E aí, sei lá! – meio que riu – de repente, não sei por que, eu achei que você tava indo pro rio.

– Que nem a minha mãe? (BOJUNGA, 2011, p. 169-170)

Sabrina revela à Andrea Doria parte da história da mãe dela, porém, diferente da cena anterior na qual se mostrou com uma expressão doída, agora, ela o encara com um semblante desafiador quando diz: “– ela também era puta. Assim que nem eu. Ele engoliu seco. – Sabia que eu sou puta? – ela insistiu. Deu de ombros. – Se não sabia ficou sabendo, não é?” (BOJUNGA, 2011, p. 170). Essa postura demonstra a consciência da menina perante a situação, pois com a morte de sua tia Inês, fez-se necessário prostituir-se para manter a casa, sustentar a si própria e a vó que é senil. E mesmo com Andrea Doria, em choque, enfatizando a idade da menina como inapropriada para ser uma prostituta, “– Que que é isso, Sabrina, você não pode ser puta!... você ainda é muito criança” (BOJUNGA, 2011, p. 171), ela reage afirmando: “– Eu sou, ué!” [...]. Eu vim aqui pra deitar com ele. Porque ele disse que esse matagal aí é melhor lugar pra ninguém ver; disse que se ele fosse lá em casa a vizinhança ia saber [...]” (BOJUNGA, 2011, p. 171)

Todo o diálogo das duas personagens enfatiza como Sabrina, apesar da idade, possui discernimento da sua condição no momento. A garota se sente como o pilar da família, não deseja voltar para o orfanato e para isso, precisa prover o sustento para si e sua vó. O dinheiro é imprescindível para a independência de ambas e, sobretudo, é a maneira de poderem ficar juntas, formando um lar como Sabrina sempre desejou. Essa convicção se reflete no uso do sapato de salto para se tornar “mulher”. Sabrina e Inês tinham perspectivas diferentes ao utilizarem o sapato. No diálogo abaixo com Andrea Doria – cuja extensão justificamos pela necessidade de percepção ampla da cena – a menina pondera:

– A tia Inês guardava dinheiro em sapato. Tá vendo esse aqui? – pegou o sapato.

– Era dela, não era?

Sabrina fez que sim.

– Hoje eu botei pra ficar mais alta. A tia Inês tinha um pezinho assim. Ela guardava dinheiro aqui, ó. – Levantou a palmilha.

– Ela fazia assim com tudo que é sapato e sandália e chinelo que ela tinha. Ela tinha um porção. Pra roupa ela não ligava muito. A mania dela era com o pé. Mal comprava o sapato, descolava logo a palmilha... depois colava a ponta de novo. Foi só quando eu vi ela dançando com uma sandália bonita mesmo, de salto desse tamanho, que eu tomei um susto danado e fiz psiu! pra ela e aponte o pé dela:

tava saindo grana da sandália. Ela me olhou firme e fez assim: – Olhou firme pro Andrea Doria, levantou a mão e selou os lábios com o indicador. – Volteou o cara que tava dançando com ela pra ele ficar de costas, olhou pro pé, se abaixou, arrancou a grana da sandália, enfiou ela aqui no decote e desvirou o cara pra continuar dançando cara a cara. Depois que ele foi embora eu fui saber dela onde a gente comprava sandália com grana dentro e ela morreu de rir. E aí ela me contou que sapato era o cofre dela. (BOJUNGA, 2011, p. 173-174)

E a partir da morte da tia, Sabrina precisou recorrer ao “cofre” por diversas vezes, decolando cada sola de sapato de Inês e ao fim de um mês, esgotou-se também o dinheiro e “– agora não precisa mais contar” (BOJUNGA, 2011, p. 174), foi imprescindível, para a menina, cuidar da vó, conservar a família, não precisar voltar mais para o orfanato, tampouco deixar vó Gracinha em um sanatório como já sugeriam alguns vizinhos.

Sabrina reproduz atitudes da tia, dada a responsabilidade da garota agora, ela “pegou o sapato, enfiou uma nota de dez debaixo da palmilha e a outra escondeu no decote da blusa. Falou como se estivesse sozinha: – Tenho que ir lá no super: a vó Gracinha tá querendo leite, batata e pão. – Calçou o cofre” (BOJUNGA, 2011, p. 174).

Andrea Doria indaga se há algum dinheiro em outro lugar além das palmilhas, numa poupança, num banco. Sabrina é ligeira ao responder que “– a poupança da tia Inês tava aqui. – Bateu no sapato. – Mas acabou rapidinho, a gente teve que pagar um montão de coisas na hora de enterrar ela” (BOJUNGA, 2011, p. 175). Além disso, “no dia seguinte chegou a dona da casa dizendo que pra gente continuar morando lá tinha que pagar um mês adiantado; [...] ficou de mão estendida dizendo que se eu não pagava um mês adiantado ela botava a gente pra fora” (p. 175). Como ela ficou com medo do despejo foi ao quarto da Inês e pegou o dinheiro que ainda restava “Quando é assim feito botinha cabe mais nota dentro. A tia Inês tinha tanta mania de sapato que eu achei que a grana ia durar muito tempo [...] – Só que acabou (p. 175).

Maciel de Aguiar, escritor capixaba, pesquisador de personagens da escravidão “esquecidos” pela historiografia oficial. Na Coleção História dos Quilombolas, composta por 40 exemplares, o autor coletou informações documentais e orais a respeito de personalidades negras mateenses que viveram, na cidade, durante o período pós-abolição. No volume intitulado *Rosa Flor* o autor ressalta “a dificuldade do mercado de trabalho para os negros, notadamente para as negras, ‘que sofriam mais do que os homens’. Quando não ‘arranjavam um casamento’ tinham que ‘fazer

vida” (AGUIAR, 2007, p. 35). O autor reconhece a ausência de alternativa; as mulheres negras se defrontavam com árduas realidades e, muitas vezes, mesmo após tanto martírio passavam a viver abandonadas, sem cuidados, mendigando ajuda. “‘Fazer vida’, virar ‘moça-dama’ ou ‘rapariga’ era, para as jovens negras, após a abolição da escravidão, a única oportunidade que a sociedade dos brancos lhes assegurava” (p. 35).

Obviamente o enredo de *Sapato de Salto* não trata explicitamente de questões étnicas, mas a atitude de Sabrina remonta esse período histórico brasileiro apurado por Aguiar (2007), pois a personagem, ainda criança, recorrerá ao artifício do salto bem alto para se fazer parecer mais velha com o objetivo, principal, de se prostituir, por enxergar nisso a única chance de sustentar a família e afugentar a vizinhança indiscreta, mas sofrerá com os infortúnios em seu caminho, aceitando a compaixão de outrem.

No decorrer do diálogo com Andrea Doria, mais uma vez Sabrina se apresenta sabedora de sua situação e plena de desejo de não voltar à vida anterior do orfanato. Questionada pelo amigo acerca de ser apenas uma criança e estar morando “sozinha”, uma vez que sua avó sofre de distúrbios mentais:

Sabrina se zangou; levantou num pulo.

– Pequena? ?

Meio assustando, o Andrea Doria se levantou também.

– Pequena? – ela repetiu. – Olha só se eu sou pequena! sou quase do teu tamanho.

– Bom, mas esse sapato...

– E quem é que disse que eu tô morando sozinha? Parece até que você não sabe que eu tenho família, que eu tenho uma avó. Eu tô morando com a minha vó, ela cuida de mim. (BOJUNGA, 2011, p. 176).

Dando continuidade à conversa, a criança reforça os cuidados dispensados com a vó e confessa preferir o suicídio a precisar voltar para um orfanato e abandonar sua família, argumento que sugere ter sido aquela vida bastante lastimável, tendo em vista que ela prefere se prostituir ou morrer a precisar ser enclausurada em um orfanato novamente. E antes da despedida Andrea Doria convida Sabrina para um almoço na casa dele:

– Almoçar na *tua* casa? – Mas o sorriso que ia se formando esmoreceu. – Ah, mas a tua mãe não vai gostar. Nem teu pai. Ele almoça em casa?

- Andrea Doria fez que sim. – Eles não vão gostar, Andrea, eles não vão gostar.
- Mas por que, ué?!
- Eu sou puta.
- Ah! Sabrina, para com isso.
- Mas eu sou, ué!
- Tá bom, tá bom: você é puta. Mas ninguém precisa saber, não é? – E pela primeira vez, olhou pra ela com jeito brincalhão.
- O sorriso voltou a se formar no rosto da Sabrina:
- Então tá.
- Mesmo?
- Mesmo.
- Vamos lá (BOJUNGA, 2011, p. 178).

No diálogo entre Andrea Doria e seu tio Leonardo, após o almoço, é possível perceber como o homem atribui ao tamanho do salto que Sabrina usava a capacidade desse calçado modificar a menina, proporcionando a ela um “amadurecimento” de sua aparência:

- Mas ela não é assim tão garotinha, é?
- É, sim, ela ainda vai fazer onze anos. Hoje ela tava parecendo mais velha por causa do sapato que ela tava usando. Deu uma crescida!
- Que saltão, hein?
- Nossa! não sei como é que ela aguenta andar em cima daquilo tudo. Era da tia dela.
- Mas parecia justo no pé.
- Elas calçavam igual. – Foi se recostando no bando. – Não pensei que você fosse prestar atenção no pé dela.
- É difícil a gente não prestar atenção nela toda.
- Por quê?
- Você deve saber melhor do que eu.
- Eu?
- Vocês não são amigos?
- Não. Quer dizer, amigo-amigo a gente só começou a ficar hoje.
- Ah, é?
- Antes era só uma coisa assim... uma coisa só pra dançar. (BOJUNGA, 2011, p. 183).

A personagem Sabrina apesar da pouca idade, reconhece ser necessário utilizar os sapatos de salto para sobre eles parecer mulher. O salto confere a ela, não só a seus olhos, mas aos de outrem também, a exemplo do Leonardo, a impressão de ser “mulherão” e mesmo com a finalidade de poder se estabelecer como responsável pelo sustento da família sobre a qual ela tanto argumenta, Sabrina ainda não completou onze anos e suas atitudes também refletem a inocência da idade.

2.1.5. Pela última vez... o salto

Intitulado “Conversa de mulher para mulher” o capítulo doze transcreve um diálogo entre as personagens Sabrina e Paloma, mãe de Andrea Doria, que vai até a casa da menina para lhe oferecer apoio e entender a situação da família após a morte da provedora. “[...] E agora a Paloma estranhava o corpo entortado da Sabrina: um pé calçado no sapato de salto, o outro descalço. Ficou olhando pro sapato. – Que saltão, hein, Sabrina?” (BOJUNGA, 2011, p. 210). Empinando o pé descalço, agora, na ponta dos dedos, a garota fica quase da altura de Paloma, depois ela “desceu da ponta do pé e se entortou outra vez. Paloma viu que ela estava segurando um batom. – Vai sair? – É, eu... eu ia dar uma vortinha por aí (BOJUNGA, 2011, p. 211).

O sapato e a maquiagem adornariam o corpo da menina, enfeitando-o, revestindo pés e lábios como ornamentos capazes de mascarar a pouca idade, suavizar a imagem pueril dos seus dez anos; para ela se afirmar como mulher no momento de sair pelas ruas em busca de dinheiro e para afugentar os comentários dos vizinhos quanto à uma criança e uma senhora insana viverem sozinhas.

A canção *A Cruz e a Espada* de Luiz Schiavon e Paulo Ricardo, publicada pela primeira vez no disco Rock Popular Brasileiro em 1996, nos versos: “Outra criança adulterada/Pelos anos que a pintura escondia” retrata como a maquiagem pode falsificar a aparência de uma criança, “transformando-a em mais velha” para atrair olhares masculinos objetivando a prostituição infantil. A própria Sabrina admite que “– Quando eu saio eu boto o sapato da tia Inês pra não parecer que eu ainda vou fazer onze anos” (BOJUNGA, 2011, p. 217).

Mas o sapato e o batom são logo abandonados quando Paloma oferece à Sabrina um recipiente cheio de panquecas, Paloma a interpela: “– Mas você não ia sair, Sabrina? – Ah, deixa pra lá, melhor comer panqueca! – Fechou a porta, tirou o sapato. – Senta, dona Paloma” (BOJUNGA, 2011, p. 211). A garota havia confessado ao amigo Andrea Doria que o dinheiro nos sapatos da tia Inês havia acabado e que os alimentos também haviam se esgotado em sua casa. A negativa em sair evidencia que ela realmente não prefere se prostituir, mas que o faz por medo de perder esse novo lar. Os verbos *fechou* e *tirou* anunciam a ruptura de Sabrina com a prostituição e com a orfandade, essa é a última vez em que a trama traz Sabrina sobre o sapato e, ainda assim, com apenas um pé encaixado e o outro fora o que sugere um movimento de

transição entre a menina – que quer ser – e a mulher – que precisa ser. E enquanto devora as panquecas, a menina conversa com Paloma sobre o que diz ser:

– Então? ele (Andrea Doria) gosta do que eu faço mas não do que eu sou. – O olhar passou pela sala, se deteve no sapato perto da porta. A fisionomia foi se fechando, se endurecendo. Lá pelas tantas ela deu de ombros:

– Também... se eu sou o que eu sou, por que que ele vai gostar do que eu sou? (BOJUNGA, 2011, p. 213).

A narrativa reitera, pela própria voz de Sabrina, essa ênfase em se dizer “puta”. Quando esteve sob os abusos de seu Gonçalves, a menina não estava feliz, mas sentia que fora dali as coisas poderiam ser piores: “e o grande segredo dos dois passou a animar a vida dele, a botar sombra nos dias dela; e de noite, tudo que é noite, a mesma tensão: ele hoje vem?” (BOJUNGA, 2011, p. 23), mesmo angustiada “ela sentiu que ia ficar. Sem planos, sem escolha. Só com o instinto dizendo que, apesar de tudo, era mais fácil ficar” (p. 23) e seu Gonçalves passou recompensar a menina e toda vez que, durante à noite, ia ao quarto dela levava alguma coisa: uma calcinha de renda, fruta cristalizada, balinha, chocolate revista em quadrinho ou lenço e “quando não levou explicou: - Hoje não deu tempo de comprar” (BOJUNGA, 2011, p. 27-28), mas, ao perceber a interjeição de tristeza da menina, “Ah...” (p. 28) retificou: “- Mas guarda esse dinheirinho” (p. 28) e, na noite seguinte, “quando o seu Gonçalves já ia saindo” (p. 28), Sabrina interpelou o homem: “- Ei!! e o dinheirinho?” (p. 28). As atitudes da garota, descritas na narrativa, insinuam haver também, por parte dela, determinado interesse nessa relação, uma vez que não enxergava um meio de sair dali, tampouco encontrava apoio na passividade de dona Matilde.

Na situação em que se encontrou após o óbito da tia, trafega pelo caminho que já conhecia, porém – ainda que não negasse quem “era” – deixava vestígios de que não o fazia porque gostava. E na conversa com Sabrina, Paloma notou a mudança no semblante da garota no instante em que o olhar das duas se encontrou. Ao perguntar-lhe: “e o que que você é?” recebeu de súbito a resposta “– Puta, ué.” (BOJUNGA, 2011, p. 215). A mulher sentiu certo espanto com a notícia, mas Sabrina tentou se manter firme ao ratificar sua fala:

– O Andrea Doria não contou pra senhora?
 – Contou o quê?
 – Naquele dia... que eu fui almoçar na sua casa. Ele não contou pra senhora que me viu com o açougueiro? Lá no capinzal?
 Paloma fez que não. Sabrina baixou o olho:

– Bom... então eu não precisava ter falado nada. Pensei que a senhora sabia (BOJUNGA, 2011, p. 215).

A firmeza do início da fala não se sustentou quando percebeu o quão dispensável foi revelar o que fazia para sustentar a casa após a morte da tia. Reconhecemos a ingenuidade de Sabrina – ratificando a criança que é – assim que percebe ter sido desnecessário contar sobre a prostituição, uma vez que a mulher não tinha conhecimento do assunto. Paloma, ainda intrigada, olha para o sapato e questiona se era da Inês e as duas dialogam:

– Ah! Era dela...

– Era. Mas ela tinha o pé pequeno. Usava sempre esse sapato para dançar. Dizia que era melhor que sandália porque firmava bem o pé, e quase todo mundo que vinha aqui dançar com ela era bem mais alto que ela. Assim que nem o Andrea Doria é pra mim.

O olho da Paloma voltou rápido pra Sabrina; e a Sabrina achou que tinha que explicar melhor:

– Eu tô querendo falar é da altura. Quando a gente dança é que eu vejo: ele é bem mais alto que eu.

– Mas eu não vi você usando o sapato pra dançar com ele.

– Não! com ele, não! Não! A gente só dança, e eu uso pé no chão. Se ele é mais alto, paciência. – E agora era o olho dela que abandonava a Paloma pra ir se encontrar com o sapato. Paloma percebeu a expressão de tristeza que, rapidinho, se estampou no rosto dela. – Eu sinto uma saudade danada da tia Inês. Eu não sabia que saudade doía assim. – Meio que encolheu o ombro. – Saber de que jeito? eu nunca tinha sentido saudade de ninguém... (BOJUNGA, 2011, p. 217)

Diferente da tia Inês, Sabrina não subia no sapato por deleite, mas por necessidade. Enquanto Inês tinha prazer em utilizar diversos tipos de saltos e incomodava-se com a altura dos parceiros dançarinos, a menina ratifica a inevitabilidade do uso do calçado com a única finalidade de se prostituir. Ela afirma que com Andrea Doria, o amigo, eles apenas dançam, não há outro interesse no rapaz além de bailar e, nesse caso, nem a altura desproporcional importa. Com o jovem, Sabrina usa o “pé no chão”, essa expressão proferida pela própria personagem denota, nesse contexto, o que o rapaz significa para ela: simplesmente um amigo. Com ele, a menina não precisa travestir a idade, pois há entre os dois um relacionamento camarada. No entanto, Sabrina é uma criança e, ao desabafar a respeito da situação atual e anterior à morte de Inês, a garota se emociona ao lembrar que:

Até botijão de gás de reserva tinha sempre um... – O olho continuava no sapato, mas agora enchendo de lágrimas: – Foi ela que descobriu que eu sabia dançar de nascença... – Começou a fungar. – E disse pra mim: “Você é das tais que já nascem feitas pr’aquilo que no futuro vão ser (BOJUNGA, 2011, p. 217)

A lembrança da tia, o sapato, a fome e o desejo de pertencimento a uma família, tudo isso enfatizava na Sabrina a força. Ela esclarece para Paloma que Inês não foi buscá-la para se prostituir, mas para constituir a família. “A tia Inês foi me buscar pra ficar com ela e com a vó Gracinha. Pra gente ser uma família e não faltar mais nada pra nós” (BOJUNGA, 2011, p. 219). Inês de fato é antagônica com seu fascínio pelos saltos, quando jovem, abandona a mãe – que vale lembrar prezava os estudos e trabalhava para garantir um bom futuro para as filhas – para viver uma relação submissa de prostituição e uso de drogas. Por outro lado, ao arrepender-se anos depois, trama para a morte de seu cafetão, foge e começa a resgatar sua família outrora despedaçada e exerce todos esses papéis sobre seus diversos saltos muito altos.

Diferentemente da tia, para Sabrina o sapato auxilia para não parecer mais criança e conseguir se prostituir “[...] senão... como é que eu vou comprar comida?” (BOJUNGA, 2011, p. 219) disse ela à Paloma e completou:

Mas eu não quero parecer mais criança porque fica aí essa vizinhança toda dizendo que eu sou criança e que a vó Gracinha é maluca, e que criança tem que ir pra casa de menor abandonado, e que maluco tem que ir pra casa de maluco; e eu sei que aquela coroa ali da esquina já começou a tratar de arrumar orfanato e casa de maluco pra gente. Aqui, ó! aqui que eu vou. Prefiro fazer que nem a minha mãe fez. Pra isso tem rio aqui perto. E ontem mesmo eu fui falar lá com a coroa e disse pra ela que ela não tem nada que se meter na minha vida; e quando ela ficou toda espevitada e disse que eu era uma criança abandonada, eu disse que abandonada era a puta que pariu; eu disse que tinha família, tinha vó, tinha tudo, e disse que criança eu também não era: conhecia homem melhor que ela, e era bom ela ficar entendendo que se eu tinha família eu tinha mais é que tomar conta da minha família. (BOJUNGA, 2011, p. 219 - 220)

Sérgio Caparelli (1981), no livro *Ana de salto alto* composto por várias histórias, descreve – na narrativa homônima –, a partir de um narrador em terceira pessoa, as atitudes da menina Ana que, num dia sozinha e entediada em casa, começa a se maquiar utilizando os cosméticos de sua mãe e “pronto. Pronto, não. Faltava ainda. O quê? Bem, deixa ver: o pó, está; o rímel, está; o batom... ah, os cabelos. Pôs alguns grampos nos cabelos, enquanto os ia ajeitando” (CAPARELLI, 1981, p. 24). A garota adorou o resultado visto no espelho, foi até seu quarto, “escolheu o vestido branco, [...] comprado especialmente para o casamento de tia Dulce. [...], lutou até conseguir abotoar atrás” (p. 24).

Para completar o figurino, Ana calça um dos saltos de sua mãe que tinha “um pé tão pequeno. Do tamanho do seu” (p. 24-25), mas ao contrário da progenitora – acostumada ao uso dos saltos – a menina “teve de segurar na guarda da cama para dar os primeiros passos. Andou com cuidado. Lentamente o medo de cair foi embora” (p. 25). Ao finalizar os preparativos, Ana teve certeza de que “se alguém a visse, não diria ser ela a menina de poucos minutos atrás, mas alguém muito mais velha, uns onze a doze anos, no mínimo” (p. 25).

Ao circular pelas ruas a personagem de Caparelli (1981) repara que “o vendedor era um rapaz muito moço que não desgrudou dela o olhar em nenhum instante. [...] – Sabe que você é muito bonita! – disse o rapaz” (p. 26). A menina “ficou desorientada, sem saber se agradecia ou não ao cumprimento. Saiu apressada [...]” (p. 26). Mais a frente, olhando umas vitrines “olhou para o manequim do outro canto e ele lhe piscou. Assustou-se [...], ficou nervosa. Olhou de esguelha. Continuava a piscar. Assustada, deixou o lugar” (p. 27) rapidamente. Parou para tomar um sorvete “os pés começaram a doer [...]. Os sapatos faziam calos no tornozelo” (p. 26), pediu ao garçom um sorvete de chocolate – levava uma bolsa da mãe com algumas moedas tiradas de um cofrinho – “o moço não demonstrou haver nenhuma diferença entre ela e as outras moças que comiam sorvete de chocolate na mesa mais adiante” (p. 27). Após pagar a conta, quando já estava de saída ouviu do rapaz: “– seu troco, mocinha. Aquele, mocinha, dispensava qualquer troco. Que ficasse com ele, como gorjeta” (p. 28). Preocupada com o horário de chegada da mãe, Ana retorna depressa para casa, ela “ia ereta, firme, como se um inferno tivesse aberto uma filial dentro de seus sapatos. Alguns rapazes lhe dirigiam gracinha. Ela gostava, mas punha uma cara feia, para se fazer respeitar (p. 28)

As personagens Sabrina, de Bojunga (2011) e Ana, de Caparelli (1981), a despeito de divergirem em vários pontos, convergem no que tange à adulteração da idade por intermédio de maquiagens e sapatos de salto. Aliás, ambas usam calçados emprestados e mulheres – adultas – cujos pés são bastante pequenos, inclusive os sapatos calçam perfeitamente os pés das meninas. Ambas, com o novo figurino, garantem galanteios de homens mais velhos; ao final dos preparativos, Ana se enxerga mais velha e reconhece que os demais também o farão. Sabrina também se vê assim, mas carrega os motivos muito mais complexos ao precisar subir no sapato de salto, pois para ela, mais do que não parecer mais criança, o salto alto, bem alto,

imprime nela a postura de responsável pelo lar, pela continuidade da família que lhe foi negada noutro tempo, mas, agora, apesar da perda da tia, poderia ser continuada caso conseguisse providenciar os recursos precisos e conter os intrusos.

Na despedida, Paloma “teve uma pequena hesitação; olhou pra Sabrina: assim, de pé no chão, ela parecia tão criança!” (BOJUNGA, 2011, p. 221) Mais uma vez, os pés no chão de Sabrina, mas, aqui, representam a meninice aos olhos de Paloma. A mulher interpela a menina para saber “se... se você... “ia ser puta”, feito você diz, caso sua tia não tivesse morrido? quer dizer, caso a Inês continuasse tomando conta da família?” (BOJUNGA, 2011, p. 221), Sabrina reafirma ser aquela uma conduta necessária, ela sente que seu comportamento não condiz com pouco desenvolvimento do seu corpo, “– Não! não! é ruim! Eu sou pequena aqui também. Dói quando entra, é ruim, não gosto. É ruim quando acaba também, e, às vezes, a gente quer tomar banho e não pode” (p. 221). Assim como a personagem Ana de Caparelli (1981) que se sentiu desconfortável com os alguns olhares, também Sabrina confessa que “é ruim o jeito que eles olham pra gente, feito coisa que a gente é... sei lá, mas é ruim” (p. 221).

2.1.6. Pés no chão

O sapato não mais aparece na trama após a conversa entre Paloma e Sabrina, no décimo terceiro capítulo; nem como peça a ser utilizada, tampouco na memória das personagens. Paloma, ao resgatar a Sabrina do sofrimento, dá a si mesma a libertação do flagelo em que vivia ao lado do marido. Ela pede ajuda ao irmão para reconstruir sua trajetória, convida Sabrina e vó Gracinha para morarem com ela e Andrea Doria. A partir de uma linguagem simples, a narrativa propicia reflexões acerca dos percalços encontrados pelas mulheres em nossa sociedade que se baseia em diversos casos em discursos machistas. Por outro lado, apresenta as possibilidades de ruptura com esse pensamento, mas deixa nas entrelinhas que não é simples tampouco é rápido se embrenhar nas fissuras existentes nesse sistema.

O enredo trafega por entre histórias separadas, distintas, porém que convergem em certos momentos da narrativa. Os conflitos ligados ao patriarcado afligem todas as personagens mulheres – e a um rapaz, Andrea Doria, pela descoberta da homossexualidade e a não aceitação do pai – que vivem subjugadas pela representação masculina em suas vidas. Vó Gracinha foi abandonada pelo marido e

precisou responder sozinha pela criação das filhas. Dona Matilde, apesar de saber que o marido mantinha relações com uma criança, tratava mal a menina em vez de denunciar o marido às autoridades ou pelo menos defender Sabrina dos ataques covardes. Paloma era oprimida por seu marido, recebeu a culpa pela perda da filha, durante a tentativa mal sucedida de tê-la por meio de um parto normal e pela homossexualidade do filho. Maristela, perto de completar quinze anos, engravidou de um homem casado, procurou-o para ajudá-la a cuidar da criança, porém, devido ao insucesso da tentativa e diante das dificuldades encontradas cometeu suicídio. Tia Inês se envolveu, ainda jovem, com a prostituição, resultando, posteriormente, em seu assassinato pelo próprio cafetão por considerá-la sua propriedade e desejá-la de volta.

As personagens que mais se utilizam dos saltos, curiosamente, são atravessadas na narrativa por uma suposta proteção masculina: Sabrina com o seu Gonçalves e tia Inês com o cafetão. Esses homens se manifestam no enredo sob alegação de preservar a vida dessas mulheres, mas são eles próprios os primeiros a apoderarem-se delas para o bel-prazer deles mesmos.

As demais personagens femininas, casadas, também comungam de um matrimônio amargo, infeliz ou pelo abandono – como dona Gracinha – ou pela traição e pela pedofilia – a dona Matilde – ou pela repressão – como Paloma. Essas mulheres, obviamente, com posturas distintas, revelam a opressão feminina no casamento ratificando a diversidade dos papéis sociais destinados ao masculino e ao feminino em nossa sociedade como converge a discussão levantada por Maria Beatriz Nader no artigo “Gênero e Sexualidade no trecho seguinte:

Em se tratando das sociedades ocidentais, de modo geral, o desempenho ainda esperado da mulher é o da submissão exercida com base na recepção de ordens sem questionamentos, somada à expectativa da sua permanência na esfera privada, apesar da sua constante inserção no mercado de trabalho e do aumento do seu grau de escolaridade. Quanto ao homem, o principal papel determinado pelas sociedades é o de figura de um ser corajoso e calculista diante da vida que, opostamente à mulher, deve ter sua realização no domínio público, assumindo diante da família o papel de provedor (NADER, 2014, p. 12).

Contudo, algumas dessas personagens buscaram a seu modo direções diferentes para suas trajetórias, em busca de transformar-se “assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo

inato, existente na consciência no momento do nascimento” (HALL, 2006, p. 38). No decorrer da trama as personagens Inês, Paloma e Sabrina passaram por situações de mudança de postura, transformação das identidades as quais “permanece sempre incompleta, está sempre ‘em processo’, sempre ‘sendo formada’” (p. 38).

Escolhemos recortar do enredo a partir da observação da moda e dos modos no calçar das personagens, para analisarmos como esses elementos podem fazer parte de um processo de submissão e também de subversão feminina. Mesmo o recorte tendo sido feito visando aos sapatos das mulheres, a teia da narrativa costurou todas as personagens ao olharmos os pés de dona Matilde, tia Inês e Sabrina, fazendo com que, de alguma forma, todas fossem contempladas, ainda que ligeiramente, em nossa análise. A obra, destinada ao público de leitores juvenis, utiliza-se de uma linguagem fluida, permite uma leitura prazerosa aos meninos e às meninas dessa faixa etária. Nos questionamos quanto ao desfecho da narrativa, seria aquela uma solução aparentemente inverossímil? Talvez, mas preferimos pensar que essa aparente resolução dos infortúnios de algumas das personagens envolvidas é sinônimo de que as rupturas da dominação realmente existem. E a peça principal na composição do vestuário: o salto do sapato, representa, ali, muitas opressões e subjugações femininas, mas, por outro lado, imprime em si, como vimos as nossas personagens Sabrina e tia Inês, a dissimulação que em algumas situações se fizeram necessárias para a própria sobrevivência de ambas.

3. LITERATURA INFANTOJUVENIL

[...] qual o papel da literatura na educação e, particularmente, na escola? O que sabemos, podemos e queremos em relação às práticas escolares atinentes à literatura? Que mudanças são necessárias? É possível (e mais: é desejável) potencializar a literatura na formação de crianças e jovens, pela via educacional? Como pensar as relações entre literatura e escola em tempos como os nossos? (DALVI; REZENDE; JOVER-FALEIROS, 2013, p. 09)

A história da literatura infantil nasce entrelaçada à educação, à escola. A obra *Literatura Infantil Brasileira: história e histórias*, de Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2013), versa que durante a primeira metade do século XVIII, surgem as primeiras obras direcionadas ao público infantil. “Antes disso [...], as *Fábulas*, de La Fontaine, [...], *As aventuras de Telêmaco*, de Fénelon e os *Contos da Mamãe Gansa*, [...] que Chales Perrault publicou em 1967” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 14), textos escritos no século XVII, foram narrativas consideradas adequadas para criança e incluídas na literatura infantil.

De acordo com as autoras, “à revolução industrial, deflagrada no século XVIII e, desde então, não mais sustada, associa-se tanto o crescimento político financeiro das cidades, como a decadência paulatina do poder rural” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 15). A intensa e inovadora produção nas fábricas provocou a saída do campo, levando muitas famílias aos centros urbanos em busca de melhores condições de trabalho e renda. No entanto, com a urbanização desigual, a burguesia se assenta no poder – agora medido pelo capital – reivindica também poder político, que obtém pouco a pouco, “entretanto, é uma camada social pacifista, em princípio, ou [...] procura tornar sua violência menos visível” (p. 15-16), para tanto, fomenta a criação de instituições que favoreçam o alcance de seus objetivos e a instituição primeira é a família, pautada em uma vida que passa a ser o padrão “moderno e ideal” (p.16) a ser seguido.

A preservação da estrutura estereotipada dessa instituição familiar pela divisão do trabalho – homem provedor, âmbito público; mulher gerência doméstica, âmbito privado – transforma-se no objetivo de vida do sujeito, mas legitimar essa instituição também dependia de um “beneficiário maior desse esforço conjunto: a criança”

(LAJOLO; ZILBERMAN, 2007 p.16) a quem se passou a resguardar e ocupar lugares na sociedade “motivando o aparecimento de objetos industrializados (o brinquedo) e culturais (o livro) ou novos rumos na ciência (a psicologia infantil, a pedagogia ou a pediatria) de que ela é destinatária (p.16).

Outra instituição, a escola, também será “convocada a colaborar para a solidificação política e ideológica da burguesia” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p.16). A despeito de ter sido facultativa até o século XVIII, torna-se gradualmente obrigatória para as crianças, sob a alegação da fragilidade e do despreparo dos pequenos e da necessidade de prepará-los para a vida. Escola e família tornam-se lugares “de mediação entre a criança e a sociedade, o que mostra a complementaridade entre essas instituições e a neutralização do conflito possível entre elas” (p.16). À escola serão atribuídos, ainda, mais papéis auxiliando na intensificação de sua relevância, transformando-a substancial para a sociedade, tornando-se compulsória para crianças dos diversos estratos sociais.

Nascida em meio a esse contexto, “a literatura infantil, assume, desde o começo, a condição de mercadoria” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p.17) com o avanço tecnológico aumenta a produção de livros, cuja linguagem escrita, sugeria que as crianças deveriam ser alfabetizadas, portanto, deveriam frequentar a escola. Literatura e escola são interligadas desde então e essa literatura carrega desde a sua formação “características peculiares à produção industrial, a começar pelo fato de que todo livro é, de certa maneira, o modelo em miniatura da produção em série” (p.17) e como uma literatura específica para um determinado grupo – infantil – para se estabelecer precisa de respeitar esse segmento leitor.

No Brasil, a literatura infantil desabrocha no fim do século XIX, mesmo que no decorrer desse século tenha havido, esporadicamente, obras voltadas a esse público foi somente ao final da década de 1880 que se iniciou nossa história com a literatura produzida para crianças. Com a acelerada urbanização do período e das próximas décadas do início do século XX, o período se torna favorável ao surgimento desse segmento literário.

Em meio a uma literatura vasta do final do século XIX, com suas denúncias da mesquinhez e da hipocrisia da vida dos grupos e instituições dominantes, as obras “assumiam como função dos projetos e dos textos a tarefa missionária de dar testemunho de seu país, atuando, por meio da literatura, no ambiente que desejavam

transformar” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p.25) e a literatura infantil brasileira recebe os primeiros esforços para sua formação.

As campanhas pela instrução, pela alfabetização e pela escola auxiliavam a ideia da necessidade da literatura para crianças no Brasil, era preciso haver material de leitura infantil, mais do que produzidos por brasileiros, com características brasileiras, com escritores brasileiros. “Intelectuais, jornalistas, e professores arregaçaram as mangas e puseram mãos à obra; começaram a produzir livros infantis que tinham endereço certo: o corpo discente das escolas” (p. 27), público no qual os editores começaram a investir, tendo em vista a quantidade de analfabetos no Brasil daquela época. Evidenciamos então como a literatura infantil está, já em sua origem, vinculada à educação.

3.1. Leitura literária na escola

A Lei número 9394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira versa em seu artigo 3º, inciso II que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 1996). Esse fundamento reafirma a importância do ensino da arte e da cultura nos currículos escolares, o que reforça a indispensabilidade da literatura na prática cotidiana escolar. Com o intuito de fortalecer esse preceito, o *Parâmetro Curricular Nacional*¹⁰ (PCN) de língua portuguesa, referente à primeira fase do fundamental, orienta que o trabalho com texto literário seja “incorporado às práticas cotidianas da sala de aula” (BRASIL, 1997, p. 29).

Contudo é importante esclarecermos a necessidade de se contornar equívocos comuns no ambiente escolar no que se refere a esses textos, como: “tratá-los como

¹⁰ No Brasil, os PCNs - *Parâmetros Curriculares Nacionais* são diretrizes produzidas pelo Governo Federal com a finalidade primeira de *orientar os educadores* por intermédio da padronização determinados fatores primordiais a respeito de cada disciplina. Tais parâmetros abarcam as *redes públicas e privadas de ensino* com intuito de proporcionar aos estudantes a oportunidade de utilizar dos saberes precisos para o exercício da cidadania. Os PCNs não são obrigatórios, contudo servem para nortear professores, coordenadores e diretores, que podem adaptá-los às particularidades de cada região.

expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais [...]” (BRASIL, 1997, p. 30), usando o texto literário apenas como um aparato pedagógico que serve de desculpa para a instrução de determinadas disciplinas curriculares, adquirindo, como alertam Renata Junqueira de Souza e Berta Lúcia Tagliari Feba (2011), no livro *Leitura Literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento*, “um caráter exemplar e tem sua especificidade anulada enquanto arte” (p. 08). Apresentados fora do contexto, essa conduta “pouco ou nada contribui para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias” (BRASIL, 1997, p. 30).

Objetivando minar esse tipo de utilidade dada ao texto literário, Souza e Feba (2011, p. 08) propõem uma correção de rumos, assegurando para as crianças momentos prósperos de leitura, nos quais a literatura possa estimular a imaginação, a percepção de mundo, de si e do outro. Para isso, o ludismo e a liberdade de escolha são indispensáveis, assim como se pautar em teorias sólidas acerca desse gênero, a fim de formar seres humanos criativos, inventivos, participativos, sujeitos na sociedade onde vivem; “enraizando-se na imaginação e construindo novas hipóteses e metáforas explicativas, o texto literário é outra forma/fonte de produção/apreensão de conhecimento” (BRASIL, 1998, p. 26).

O processo de leitura é largamente significativo, uma vez que possibilita ao sujeito a procura de novas informações a respeito do mundo que o cerca. No que tange a leitura literária, Regina Zilberman (2008), no artigo “O papel da literatura na escola”, alerta: “atualmente não mais compete ao ensino da literatura a transmissão de um patrimônio já constituído, mas a responsabilidade pela formação do leitor” (p. 16), não uma leitura que somente privilegie decodificar o código escrito, “mas como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário” (p. 16-17) em que leitura e literatura se aliem e esta dê sentido àquela.

Entender a literatura como arte é o que se espera de atividades do cotidiano escolar, fazer despertar, nos alunos, o interesse pela leitura de literatura, valorizando-a como a maneira de manifestação cultural de um povo. Buscar maior valorização da literatura como ficção, linguagem poética, lúdica, subjetiva, provocadora de plurissignificações. A leitura literária pode possibilitar ao estudante manipular o conhecimento, entender o mundo e suas formas de interpretações diferentes. A literatura é carregada de

significados metafóricos, proporcionando vivências escolares que vão, como se pretende é claro, além da matéria escolar e penetram no cotidiano dos jovens leitores. Uma mescla de realidade e fantasia.

É primordial para a escola assumir, adequadamente, a responsabilidade de articular os textos literários com o mundo, com a história, a sociedade, a economia e a cultura dos educandos ali presentes. Incentivar a leitura literária, nos termos que já pontuamos anteriormente, abrange todos os níveis de escolaridade da educação básica, mesmo nos primeiros anos de alfabetização da criança, pois conforme salienta Maria Amélia Dalvi (2013), no artigo “Literatura na educação básica: propostas, concepções, práticas” é na educação infantil a fase primordial para que

sejam lançadas as primeiras centelhas de constituição de um senso de pertencimento a uma comunidade de leitores: que as crianças partilhem o prazer de tomar contato com bons textos e bons livros e sintam que esse prazer contribui para que reconheçam e sejam reconhecidas como pertencentes àquela comunidade; que os livros circulem e sejam compartilhados entre todos no grupo, fomentando experiências comuns embora singulares [...] (p. 127).

Hans Robert Jauss – lido por intermédio de Regina Zilberman (2011), na obra *Estética da recepção e história da literatura* – acerca da Estética da Recepção, transfere ao leitor o papel decisivo na produção de sentido da história literária, colocando-o em cena como o ator principal no processo de leitura. “A vida histórica de uma obra literária não pode ser concebida sem a participação ativa de seu destinatário” (JAUSS apud ZILBERMAN, 2011, p. 37). Ao ler o texto literário, o leitor já carrega consigo determinadas informações antecipadas sobre o tema, o gênero, assim como vivências e experiências e ao efetivar a leitura, esse arcabouço intelectual se evidencia fazendo com que o leitor relacione o conhecimento prévio com o texto literário, por isso a importância do saber anterior. Além disso, tal instrução alicerçará o horizonte de expectativa que esse leitor espera encontrar no texto literário.

No que tange às bagagens de leitura na infância, Márcia Cabral da Silva (2013), no artigo “A leitura literária como experiência”, defende que a leitura literária funciona como uma experimentação que não se apagada da lembrança. A autora afirma que “a narrativa se constitui em uma dimensão estruturante da condição humana” (p. 53) visto que “herdamos o mito, a poesia, o drama, as narrativas heroicas, que foram se multiplicando em gêneros identificáveis porque recorrentemente narrados e escritos, constituindo-se em matéria de memória” (p. 53). Ela seleciona para seu artigo as

primeiras experiências com a leitura literária, recordadas por Graciliano Ramos na obra *Infância*, são registros da memória “que falam da experiência (...). As primeiras experiências com a leitura literária assinalam um meio privilegiado de conhecimento entre o sujeito e o mundo” (SILVA, 2013, p. 54).

O acervo literário de textos produzidos para crianças e jovens no país é expressivo, como reconhece Patrícia de Cassia Pereira Porto (2016), no artigo “Não na frente das crianças: diversidade de gêneros na literatura infantil”, ao afirmar que “o mercado brasileiro está entre os maiores do mundo [...]” (p. 12). Porém, apesar de no ano de 2014, o Governo Federal – por meio de programas de incentivo à leitura – ter adquirido “155.391.933 exemplares dos títulos [...]”. A maioria expressiva desses livros selecionados é literatura infantil” (p. 12), aumentar os acervos nas estantes das bibliotecas das escolas de educação básica Brasil afora não é sinônimo de qualidade literária, é preciso – reiteramos – que a leitura de textos literários não se paute nas lições de moral sem uma saudável discussão temática, na qual todos sejam ouvidos.

A literatura infantil e juvenil, conforme defende Silvana Pinheiro Taets, no artigo “Literatura infanto-juvenil: caminhos e conceituações”, “se faz um tipo particular de segmento literário e necessita buscar caminhos, [...] para a afirmação de uma linguagem específica que redunde na sua afirmação como literatura [...]” (TAETS, 1997, p.95). Além disso, à literatura infantil e juvenil deve-se conceder a importância de arte “e assim, reconhecê-la como capaz de possibilitar [...] aos leitores [...], o prazer em descobrir a multiplicidade de sentidos da palavra e da vida” (p. 95).

3.2. A relação de gênero na literatura para crianças e jovens

Reiteramos neste subcapítulo as considerações acerca do pensamento teórico sobre gênero como uma construção sócio-histórica das diferenciações pautadas no sexo, motivo que, a contar de muito cedo, coopta as crianças a se comportarem como menino/homem ou menina/mulher; ações, nas quais, estão contidos significados construídos socialmente.

Perante esses comportamentos padronizados que encorajam ou cerceiam a depender do gênero, os indivíduos vão aprendendo com a família, com os colegas, com as pessoas de seu convívio a se tornarem homens ou mulheres. Thuinie Medeiros Vilela Daros (2013), no artigo, “Problematizando os gêneros e as sexualidades através da

literatura infantil”, alerta que essas relações construídas podem acontecer de maneira saudável, respeitosa ou desenrolarem-se pautadas

numa superioridade entre as diferenças, consequentemente, legitimando preconceitos decorrentes da heterossexualidade normativa, da divisão sexual do trabalho, da rigidez de estereótipos de gênero e das hierarquias generalizadas de poder, atingindo pessoas e grupos que ocupam os mesmos espaços sociais (DAROS, 2013, p. 173).

Todas essas variadas identidades estão presentes e embaralhadas no cotidiano escolar, pois, ali, também é um espaço social e a despeito de ser “considerada *lócus* de convivência sociocultural, respeito e valorização da diversidade, organizada com o propósito de ensinar/aprender a condição humana” (DAROS, 2013, p. 173) esse espaço educacional “tem assumido um lugar de legitimação e perpetuação dos preconceitos de gênero, sexo, etnia etc.” (p. 173), o que provoca cada vez mais a necessidade de repensarmos as práticas educativas nela desenvolvidas, atribuindo a essa reflexão o propósito de estimular questionamentos relativos às múltiplas identidades dos sujeitos.

Contudo, aparenta-nos que, ao contrário de se engajar nessas discussões, a escola permanece tradicional no desenvolvimento de “currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe” (LOURO, 2010, p. 64). Cenário propício para intervenções do corpo docente e de demais integrantes das instituições escolares, objetivando repensar práticas, problematizar as bagagens teóricas nas quais se pautam e, inclusive, estar alerta para a “linguagem, procurando perceber o sexismo, o racismo e o etnocentrismo que ela frequentemente carrega e institui” (p. 64). A linguagem escrita ou falada “em tudo o que exprime, mas também, em certa medida, no que não exprime, [...] está impregnada de valores simbólicos: imagens, ideias, emoções, sonoridades, grafismos etc. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1991, p. 551).

Damos sentido às coisas, então, por meio da linguagem – nas palavras de Hall (2016), no livro *Cultura e Representação*, “é assim que você ‘toma sentido’ das pessoas, dos objetos e acontecimentos, e é desta maneira que você é capaz de expressar um pensamento complexo sobre coisas para outras pessoas” (p. 34), é a linguagem que favorece a comunicação entre os seres humanos possibilitando a compreensão entre os indivíduos.

E a linguagem em nosso cotidiano tendência a esconder e/ou minorar o feminino, “dentre os múltiplos espaços e as muitas instâncias onde se pode observar a instituição das distinções e das desigualdades, a linguagem é, seguramente, o campo mais eficaz e persistente” (LOURO, 2010, p. 65), pois ela permeia as mais diversas práticas sociais, parecendo algo “natural” que nos leva a seguir “regras definidas por gramáticas e dicionários, sem questionar o uso que fazemos de expressões consagradas, supomos que ela é, apenas, um eficiente veículo de comunicação” (p. 65).

No cotidiano escolar dentre as primeiras aprendizagens das meninas está a necessidade de compreender que no instante em que disserem que os alunos que terminarem a atividade poderão sair de sala, elas também estão inseridas, no entanto caso haja uma troca nessa sentença para: todas as alunas que terminarem a atividade poderão sair; possivelmente, os meninos se entenderão como excluídos, permitindo indagar em que momento haverá permissão, de sair, para eles, reiterando a linguagem “no masculino” como mais do que puramente uma regra gramatical, mas sim, uma regra, na qual está camuflado o feminino dentro do masculino, uma vez que elas estão inseridas no termo “alunos”, mas eles não se veem introduzidos no vocábulo “alunas”.

Em um outro episódio, numa aula de educação física, por exemplo, quando ouvimos – após a perda de um gol no futebol – alguém dizer ao colega que ele chutou a bola “como uma moça”, estamos diante de uma expressão que aparentemente deseja depreciar o homem, no entanto, ao recorrer ao uso desse termo, atinge diretamente atributos considerados próprios da feminilidade tomados no contexto como menores – principalmente ao ser tratar da execução de tarefas ainda tidas como masculinas na nossa sociedade – mesmo que na atividade haja uma quantidade significativa de meninas participando. A fala que nos serve de exemplo, assim como outras semanticamente similares, fazem parte do nosso vocabulário e é grande o número de vezes em que meninos e meninas repetem essa linguagem sem sequer perceber o significado “implícito” do uso; a naturalização do termo esconde o conteúdo hostil.

O gênero se teoriza – insistimos – “como um construto sociocultural e linguístico, produto e efeito de relações de poder” (LOURO; FELIPE; GOELLNER, 2013, p.18). A instituição escolar – por intermédio de diversas práticas cotidianas – reforça as construções de feminilidades e masculinidades pautadas nessas relações de poder,

construindo diferenças, distinções e desigualdades. Louro (2010), recorda o quão distintiva é a escola pois

desde seus inícios [...]. Ela se incumbiu de separar sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas (p. 57).

Ao invés de discutir, compreender e romper com a estrutura tradicional no que tange ao discurso hegemônico, o ambiente escolar corrobora com “os códigos e símbolos constituintes dessa linguagem que vão determinar o lugar de cada um nesse ambiente, produzindo a escolarização dos corpos e das mentes” (LOURO, 2010, p. 58). Essa delimitação estipula modelos a serem seguidos por estudantes que, por ali, precisam passar. O corpo escolarizado possui posturas e capacidades distintas de outros corpos que não passaram pela escola. A condescendência para permanecer parado, prestar atenção ou ao menos fingir prestar. Um indivíduo criado em espaços mais livres, que não tenha passado pela escola, possui gestos menos presos, mais amplos. Nesse “ambiente que busca um aprendizado regular, perspicaz e eficiente os sujeitos, constroem suas “identidades ‘escolarizadas”” (p. 61) por meio de

gestos, movimentos, sentidos [...] produzidos [...] e incorporados por meninos e meninas, tornando-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a preferir. Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores ‘bons’ e decentes e rejeite os indecentes; aprenda o que, a quem e como tocar (ou, na maior parte das vezes, não tocar); fazendo com que tenha algumas habilidades e não outras... (p. 61).

Esse controle ratifica e diferencia os indivíduos, contudo, é preciso lembrarmos que esses sujeitos não são meros espectadores. As crianças e os jovens que transitam pelo ambiente escolar carregam mais do que materiais didáticos, eles vêm repletos de saberes anteriores adquiridos com a família, com os grupos ou com outros espaços que costumam e “ativamente eles se envolvem e são envolvidos nessas aprendizagens – reagem, respondem, recusam ou as assumem inteiramente” (LOURO, 2010, p. 61). Daí afirmarmos que ações escolares visando ao apontamento e à percepção dessas repetições de padrões estabelecidos na relação de gênero, que os polarizando e ignora as diversidades e os avanços dos movimentos minoritários, são de perspicazes e indispensáveis na construção de uma visão mais honesta da

realidade social hoje. Uma das temáticas reconhecidas como transversal pelo PCN é a orientação sexual. Esse documento afirma que ao tratar do assunto,

busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. [...]. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro (BRASIL, 1998, p. 286).

O documento reconhece o cuidado com que a temática deve ser abordada, uma vez que entende a pluralidade do corpo discente com suas diferentes estruturas familiares e religiões, mas defende – e sugere – o desenvolvimento de práticas cotidianas escolares com intuito de tratar sobre o assunto com estudantes do segundo segmento do ensino fundamental, considerando que

a construção do que é pertencer a um ou outro sexo se dá pelo tratamento diferenciado para meninos e meninas, inclusive nas expressões diretamente ligadas à sexualidade, e pelos padrões socialmente estabelecidos de feminino e masculino. Esses padrões são oriundos das representações sociais e culturais construídas a partir das diferenças biológicas dos sexos, e transmitidas através da educação, o que atualmente recebe a denominação de “relações de gênero”. Essas representações internalizadas são referências fundamentais para a constituição da identidade da criança (BRASIL, 1998, p. 296).

Mesmo facultativa a aplicação, a temática é recomendada pelo PCN que sugere ser o ambiente escolar um espaço propício para emergir discussões acerca das relações de gênero. Nessa pesquisa, buscamos – dentre outros objetivos – fortalecer esse debate escolar a partir da leitura literária infanto-juvenil. A partir de Regina Zilberman (2011), compreendemos que a estética da recepção de Jauss considera que o leitor a partir de aprendizados anteriores, cria expectativas para a leitura de um texto literário. Podemos dizer que nossos jovens possuem, hoje, um horizonte de expectativa, esperando de um texto literário ação, romance, fantasia. Contudo, quanto maior for a ruptura do horizonte de expectativa desse leitor, maior será o valor da obra literária.

Ao enfatizarmos a reflexão sobre gênero pautada na leitura de literatura, sugerimos que a escola, não só, mas especialmente nas aulas de língua portuguesa, forneça a esses jovens leitores a oportunidade de ampliar os horizontes de expectativas e, em especial, reavaliar as posturas perante questões sociais que reafirmam discursos de

poder, identificando nessa linguagem as relações dicotômicas presentes no cotidiano, seja ele escolar ou não. O estímulo ao debate dessa temática tomando como ponto de partida a leitura literária de obras infantis e juvenis, funciona “como um recurso pedagógico, possibilita que professores possam desmistificar as concepções historicamente construídas no meio social aos quais as crianças estão inseridas” (DAROS, 2013, p. 173), partindo de mediações conscientes embasadas em aportes teóricos adequados para suprir tal demanda, tendo em vista que para aprender a aprender, ou seja, para uma melhor compreensão do que se lê, o papel do docente é indispensável na significação da aprendizagem e na possibilidade de induzir que o próprio estudante manipule o conhecimento. Como sugere Hans Robert Jauss, ao afirmar que a leitura literária possui caráter emancipatório e essa premissa – como nos fala ZILBERMAN (2011) – refere-se ao caráter social e educativo da literatura; à capacidade de o texto literário alterar condutas, modificar ideias.

A leitura literária para crianças e jovens – em especial no âmbito escolar – caminha como mediadora e, quiçá, entusiasta para redefinir caminhos e posturas desses leitores que, apesar de, às vezes, terem pouca experiência de leitura literária, possuem conhecimentos prévios das mais variadas fontes de leitura como TV, revista, jornal e internet, estão a todo instante rodeados de questionamentos e informações das mais diversas acerca da temática relações de gênero, pois as possibilidades tecnológicas comunicativas presentes na vida desses adolescentes são amplamente exploradas na atualidade, o que garante conhecimento prévio acerca do tema.

Reafirmamos a potencialidade transformadora da leitura literária a partir dos três elementos do prazer estético que, nas palavras de Jauss, H. R.; et al. (1979, p. 101), em *A leitura e o leitor: textos de estética da recepção*, engloba a *Poésis*: nessa atividade o leitor mobiliza o conhecimento prévio; em uma reação positiva atualiza a obra literária e se sente coautor da dela. A *Aisthesis* “compreende a recepção prazerosa do objeto estético como uma visão intensificada, sem o conceito ou, através do processo de estranhamento [...], como uma visão renovada” quando o leitor sente o prazer de adquirir novos conhecimentos com a leitura do texto literário, produz outras instruções a partir dessa leitura. “Como experiência estética comunicativa básica, a *Katharsis* corresponde tanto à tarefa prática das artes como função social – isto é, servir de mediadora, inauguradora e legitimadora de normas de ação [...]” em que ao

ler o texto literário o leitor questiona condutas sociais e tenta mudá-las, romper normas sociais estabelecidas.

A respeito da formação do leitor no ambiente escolar Zilberman (2003), na obra *A Literatura infantil na escola*, compreende que “tanto a obra de ficção como a instituição de ensino estão voltadas à formação do indivíduo ao qual se dirigem” (p. 25). Usando recursos ficcionais, a literatura abrevia uma veracidade que converge em vários pontos com as vivências cotidianas do leitor.

3.3. Gênero em discussão... Outras leituras

O encargo da escola para resolução de conflitos quando o assunto é a discussão da questão de gênero abrange todas as disciplinas, no entanto, há uma noção equivocada de que determinadas áreas de conhecimento não conseguem inserir tais debates em seus planejamentos. Muitas vezes, existe uma particularização da temática com foco somente no campo da ciência e da biologia, contudo esclarecer esse equívoco é imprescindível para que o assunto seja ventilado nas instituições de ensino de maneira global. Ressaltamos que há, sim, margens para o diálogo nos diversos contextos das práticas escolares, posto que a linguagem é parte integrante de todos esses cenários e precisa de maneira imperativa ser repensada no dia a dia escolar de todos os envolvidos nesse ambiente.

A predominância da ideia que identidade “masculina, branca e heterossexual deve ser, supostamente, uma identidade sólida, permanente, uma referência confiável” (LOURO, 2013, p 46) reflete nas instituições de ensino por meio de vários materiais didáticos em que “as ciências e os mapas, as questões matemáticas, as narrativas históricas ou os textos literários relevantes sempre assumem tal identidade como referência” (p 46). As ratificações e as reiteraões desse lugar de prestígio aludem a um caráter perpétuo e universal dessa identidade, naturalizando-a e ignorando ser essa uma construção social. As diversas outras realizações culturais “construídas foram deste lugar central assumem o caráter de diferentes e, quando não, são simplesmente excluídas dos currículos, ocupam ali a posição do exótico, do alternativo, do acessório” (p 46).

A autora propõe estratégias que desestabilizem esse padrão, problematizações, por exemplo, sobre os motivos de a mulher ser o “segundo sexo”. Discussões que

abranjam a análise de narrativas históricas, religiosas, científicas, psicológicas – que estabeleceram esse espaço para o feminino. Contestações do lugar desse elemento que serve como referência; fomentos de questionamentos acerca dessa norma. Ela ainda reforça a importância do debate desse discurso que por meio de “verdades” demarca as posições dos sujeitos nas esferas sociais. A partir desse pensamento, é necessário que escola e professores conheçam as maneiras como são produzidos esses discursos que estabelecem as distinções e os efeitos que exercem, “quem é marcado como diferente, como os currículos e outras instâncias pedagógicas representam os sujeitos, que possibilidades, destinos e restrições a sociedade lhes atribui” (LOURO, 2013, p 49).

Os estudos de Duarte (2003) apresentam a participação da escrita feminina e feminista – ensaios, poemas e romances – em vários períodos da história do Brasil a partir do início do século XIX. Ela elenca as primeiras, de um grupo pequeno de mulheres, que conseguiram uma educação diferenciada e reclamaram o direito essencial de se instruir na leitura e na escrita tomando “para si a tarefa de estender as benesses do conhecimento às demais companheiras, e abriram escolas, publicaram livros, enfrentaram a opinião corrente que dizia que a mulher não necessitava saber ler nem escrever” (DUARTE, 2003, p. 153).

É preciso que o corpo docente observe – nas diversas disciplinas – os materiais que subsidiam as práticas de sala de aula, a linguagem verbal ou não verbal que itera os lugares tradicionais de homens e mulheres na sociedade. Presentes em diversos momentos do contexto educacional escolar que reforçam o apagamento das mulheres no percurso histórico ou que as coloca em lugares demarcados, relegando-as à submissão, incondiziente com os avanços nas conquistas femininas. Esse diálogo pode ser construído a partir das próprias histórias dos estudantes ao identificar os papéis desempenhados pelas pessoas de suas famílias.

Para além das matérias curriculares, outras posturas requerem um olhar atento quando sugerimos discutir as identidades de gênero no âmbito escolar. A organização tradicional de filas de meninas e meninos, as atividades distintas para cada gênero nas aulas de educação física, a distribuição de tarefas consideradas ou de garoto ou de garota, em que se liga, como natural, a força, a desorganização e o desleixo aos meninos e às meninas a sensibilidade, o cuidado e o capricho; perpetuando mais e

mais o caráter de oposição entre homens e mulheres, além de padronizar ambos como única possibilidade de ser sujeito no mundo.

As falas dos envolvidos nesses espaços educacionais, os livros didáticos, a arquitetura escolar, a organização dos ambientes, os vestiários masculinos e femininos – com baias usadas para dividir as duchas no banheiro feminino, o que sugere ser o pudor uma questão feminina. Esses instrumentos corroboram para a manutenção e/ou reprodução dos papéis tradicionalmente estabelecidos para cada gênero. Reforçam o pensamento dicotômico das estruturas tradicionais que insistem na ideia de espaços definidos. Perspectiva essa que precisa ser alterada, resolvendo essas tradições do lugar do homem e do lugar da mulher e, sobretudo esse pensamento binário que exclui aqueles que não se inserem em nenhum dos dois lados.

A escola precisa privilegiar o discurso das conquistas femininas dos espaços públicos e, certamente, perceber que os espaços privados estão sendo ocupados também por homens, não como quem apenas ajuda a mulher, mas de forma legítima, objetivando descaracterizar o serviço doméstico e o cuidado com as crianças como função da mulher, mas sim afirmando que ambos são responsáveis por partilhar esses trabalhos.

No programa *Nós da Educação*, Louro (2007) ao discutir acerca da temática do gênero e sexualidade na educação, defende que não só a escola educa, mas uma série de instâncias exercem o que ela denomina de pedagogias culturais. A autora reconhece a força da pedagogia da mídia, no sentido mais amplo (cinema, TV), ao exercer imensos efeitos numa sociedade como a brasileira, pois por intermédio dela se ensina modos de ser de estar no mundo, modos de viver, ditam comportamento, faz parte do cotidiano.

Como esclarece essa autora, a escola, hoje, precisa dar-se conta de que esses espaços estão presentes no ensino e não devem ser ignorados, mas sim, olhados criticamente, desconstruindo a impressão maléfica dessas mídias. É necessário lançar a elas um olhar mais crítico, discutir, conversar com os alunos acerca disso, debater a respeito dos papéis de cada um ali nas novelas, nos filmes, nos programas, como estão sendo retratados negros, mulheres, minorias sexuais etc. “‘Novas’ identidades culturais obrigam a reconhecer que a cultura, longe de ser homogênea e monolítica, é, de fato, complexa, múltipla, desarmoniosa, descontínua” (LOURO, 2013, p 45).

Entretanto, a escola, a despeito das denúncias praticadas pelo movimentos feminista, negro e de minorias sexuais, reivindicarem a inclusão das diversas identidades culturais nas práticas e nos currículos escolares, ainda sustenta a ideia ímpar de gênero e sexualidade, privilegia o homem branco, heterossexual, classe média; tendo em vista que o retorno dessas reivindicações “[...] não passa, na maioria dos casos, do reconhecimento retórico da ausência e, eventualmente, da instituição, pelas autoridades educacionais, de uma ‘data comemorativa’” e mesmo que se reconheça as diversificadas maneiras de viver os gêneros e a sexualidade “é consenso que a instituição escolar tem obrigação de nortear suas ações por um padrão: haveria apenas um modo adequado, legítimo, normal de masculinidade e de feminilidade” (p 46; fortalece-se assim que a única maneira normal de exercer a sexualidade é “a heterossexualidade; afastar-se desse padrão significa buscar o desvio, sair do centro, tornar-se excêntrico” (p 46).

CONCLUSÃO

A literatura brasileira destinada ao público infantil e juvenil de autoras como Lygia Bojunga fornece narrativas capazes de trazer para esse público leitor discussões acerca das relações de gênero, auxiliando no desenvolvimento crítico da criança e do adolescente perante questões vivenciadas no núcleo social. Os conflitos estão presentes no dia a dia escolar, as meninas se apresentam cientes do preconceito e das reproduções de pensamentos machistas que teimam em tentar mantê-las como o segundo sexo. São diversas as atitudes que as incomodam, por exemplo, exigir delas, e só delas, que usem roupas “comportadas”, que não xinguem, que não gritem, que se sentem com as pernas fechadas e que evitem “excessos de carinho” para com os meninos (colegas). Além do próprio corpo docente que insiste em “animar” as aulas com piadas ofensivas que teimam em pôr a mulher em segundo plano. Mas, mesmo envoltas a tudo isso, as garotas reivindicam, negociam mudanças de postura, percebem as exclusões e questionam tal sistema.

Ao perceber a diferença no trato entre homens e mulheres e ao reclamar seus direitos, as jovens reforçam uma atitude que deveria já estar inserida no cotidiano escolar: debater acerca das relações de gênero. Ao contrário de ignorar, a escola, por estar situada nesse meio social com tanta diversidade, precisa enfrentar adequadamente a responsabilidade de discutir acerca da temática, pautando-se em teorias sólidas de um pensamento abrangente que contemple e respeite o trato com tais relações de gênero, proporcionando aos estudantes diálogos saudáveis em que se utiliza, sobretudo, fatores da própria vivência diária, ao invés de tratar do assunto com indiferença ou basear-se em argumentos tradicionais e preconceituosos.

Nesta dissertação buscamos contribuir para auxiliar no pensamento crítico da temática de relações de gênero no cotidiano escolar, a partir de um viés bastante relacionado ao que seria considerado um atributo do mundo feminino: a moda; que, evidentemente, não nos chega sozinha, pois está diretamente relacionada aos modos que devemos seguir em função do vestuário. Uma roupa não é apenas o vestir-se, é também o investir-se de normas, regras, símbolos de uma sociedade num determinado tempo.

Olhamos, aqui, a moda a partir de uma peça indispensável na definição do vestuário: o sapato. E no uso desse elemento – ao acrescentar um salto alto – o corpo feminino foi mais uma vez submetido a posturas cruéis para se calçar elegantemente como requer a regra da moda e dos modos. O comportamento num salto alto requer obediência do corpo, com a postura alterada, os movimentos limitados, ressaltando atributos considerados atraentes como seios e nádegas num andar lento e obediente.

O texto literário – material disponível nas bibliotecas escolares – amplia as possibilidades de discussão acerca das temáticas de gênero no cotidiano escolar. Entre vestidos de festas, decotes, coroas e sapatos de saltos, os elementos da moda em *Bojunga* – ou em outros autores como os citados no decorrer da dissertação – auxiliam para ventilar acerca das relações de gênero – a polaridade – em busca de minar as dicotomias tão marcadas no ambiente escolar. Olhar para os pés das personagens femininas de *Sapato de Salto* nos levou a perceber como as mulheres se encontram atadas às amarras dominantes de normas e regras sociais de como é ser feminina. Porém, esses mesmos pés personificados na narrativa de *Bojunga* – com vida, com desejos, com vontades, com propósitos – nos fornecem informação para inferirmos a respeito de como essas mulheres, a despeito de serem submetidas às obrigаторiedades, às determinações, aos padrões, encontram exatamente erguidas pelos sapatos tão altos uma forma de transgredir.

Reafirmamos, aqui, que o leitor é o ator principal no processo de leitura literária, trazendo consigo certos conhecimentos anteriores acerca do tema, do gênero literário, além de vivências, experiências que o levam a relacionar tudo isso com o texto literário. Ventilar a temática da relação de gênero por meio da leitura literária traz à tona o caráter social e educativo desta, a capacidade desse texto transformar comportamentos e ideias. Ao favorecermos, por meio da leitura de *Sapato de salto* a visão dos elementos da moda que calça as personagens femininas, questionar como esses artefatos, muitas vezes, obrigatórios às mulheres, apresentam-se na trama e como o enredo de *Bojunga* questiona os valores defendidos pela sociedade patriarcal; podemos proporcionar aos jovens leitores que acionem seus arcabouços intelectuais acerca da temática – uma vez que, hoje, a mídia, de forma geral, privilegia imensamente questões estéticas – criando espaço para a reavaliação de crenças e atitudes, que se refletem na aparência física exibida por homens e mulheres. Acreditamos que ao lançar mão de obras com debates tão pertinentes, as escolas

possam criar ambientes propícios para questionamentos oportunos no que tange ao tema e aos vários outros tentáculos – como sexualidade e questões étnico-raciais, por exemplo – que dele certamente vão emergir.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Maciel de. *Histórias dos Quilombos*: Rosa-Flor. Vol. 12. Memorial, 2007

ALVES, Branca Moreira Alves; PITANGUY, Jacqueline. *O que é feminismo*. 8ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

ALMEIDA, Deyse Pinto de. *A roupa como resistência*: a construção da identidade negra através da moda. 10º Colóquio de Moda – 7ª Edição Internacional. 1º Congresso Brasileiro de Iniciação Científica em Design e Moda, 2014. Disponível em:<
http://www.coloquiomoda.com.br/anais/anais/10-Coloquio-de-Moda_2014/COMUNICACAO-ORAL/CO-EIXO3-CULTURA/CO-EIXO-3-A-roupa-como-resistencia.congresso.pdf>. Acesso em: 15.08.2016.

ANDERSEN, Hans Christian. Os sapatinhos vermelhos. 1849. Disponível em:<
<http://aguasdeprata.blogspot.com.br/2012/11/os-sapatinhos-vermelhos-por-hans.html>>. Acesso em: 23/05/2016.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Nova Reunião*: 19 livros de Poesia. 3ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1987. V. 1.

BEAUVOIR, Simone de. *Segundo Sexo*: fatos e mitos. 4ª ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970. Disponível em: <
https://www.google.com.br/search?q=simone+de+beavours+segundo+sexo&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b-ab&gws_rd=cr&ei=DeOFWO_oJlqiwgSUjqnoDA#q=simone+de+beauvoir+segundo+sexo+pdf>. Acesso em: 08/03/2015.

BERALDO, Beatriz. *O que é feminilidade?* Papéis sociais e o feminismo contemporâneo. In: Comunicon, 2014, São Paulo: Fapesp/ESPM, 2014. V. 1. Disponível em: <
http://www.espm.br/download/Anais_Comunicon_2014/gts/gt_cinco/GT05_BERALDO.pdf>. Acesso em: 07/07/2016

BERGSTEIN, Rachelle. *Do tornozelo para baixo*: a história dos sapatos e como eles definem as mulheres. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2013.

BÍBLIA. Português. *Bíblia sagrada*. Tradução de Ivo Storniolo e Euclides Martins Balancin. São Paulo: PAULUS, 1990. Edição Pastoral.

BOJUNGA, Lygia. *Sapato de salto*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Casa Bojunga, 2011.

BOUCHER, François. *História do vestuário no Ocidente: das origens aos nossos dias*. São Paulo: CosacNaify, 2010.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. 9ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BRAVE. Direção: Mark Andrews e Brenda Chapman. Pixar Animation Studios. Distribuição: Walt Disney Pictures. EUA. 2012. 93min. Colorido.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília (DF): 1997, v. 2. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em 17/09/2016.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília (DF): 1998, v. 1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em 17/09/2016.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais: orientação sexual*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 1998, v. 10.2. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>. Acesso em: 17/09/2016.

BUCK, Pearl S. *Vento leste, vento oeste*. Edições Melhoramentos. (Texto digital).

CAPARELLI, Sérgio. *Ana de salto alto*. Porto Alegre: L&PM Editores, 1981.

CARNEIRO, Sueli. "Enegrecer o Feminismo: A Situação da Mulher Negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero". In: _____ Ashoka Empreendimentos Sociais; Takano Cidadania (Orgs.). *Racismos Contemporâneos*. Rio de Janeiro: Takano Editora, 2003. Disponível em: < <http://www.geledes.org.br/enegrecer-o-feminismo-situacao-da-mulher-negra-na-america-latina-partir-de-uma-perspectiva-de-genero/> >. Acesso em: 08/06/2015

CASER, Maria Mirtis. *Entre o que se vê e o que se esconde: a representação da mulher em contos de Emilia Pardo Bazán*. Tese de Doutorado em Literaturas Hispânicas. Faculdade de Letras. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <
<http://www.letras.ufrj.br/pgneolatinas/media/bancoteses/mariamirtiscaserdoutorado.pdf>>. Acesso em: 08/11/2016

CRANE, Diana. *A moda e seu papel social: classe, gênero e identidade das roupas*. 2ª ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2006.

COLASANTI, Marina. *Entre a espada e a rosa*. São Paulo: Salamandra, 2005.

CUNHA, Jurema Alcides. *Dicionário de termos de psicanálise de Freud*. Porto Alegre: Globo, 1970.

DALVI, Maria Amélia. "Leitura na educação básica: propostas, concepções, práticas". *Cadernos de Pesquisa em Educação PPGE/UFES*. Vitória/ES. a. 10, v.19, n. 38, jul/dez, 2013. Disponível em: <
www.periodicos.ufes.br/educacao/article/download/7847/5539>. Acesso em: 25/10/2016.

DAROS, Thuinie Medeiros Vilela. "Problematizando os gêneros e as sexualidades através da literatura infantil". *Revista Práticas de Linguagem*. v. 3, n. 2, p., jul/dez/2013. Disponível em: <
<http://www.ufjf.br/praticasdelinguagem/files/2014/01/172-%E2%80%93186-Problematizando-os-g%C3%AAneros-e-a-sexualidade-atrav%C3%A9s-da-literatura-infantil.pdf>>. Acesso em: 17/10 /2016.

DIAS, Laura Lucy. *Análise dos símbolos eróticos do conto As cerejas, de Lygia Fagundes Telles: para um entendimento do jogo de aparência versus essência*. São Paulo. SoMaDi, 2012. Disponível em:
<https://books.google.com.br/books?id=IPVEBQAAQBAJ&pg=PA101&lpg=PA101&dq=an%C3%A1lise+do+decote+feminino&source=bl&ots=rxhH2lRe5x&sig=8MJRv28hSnCkwlcEr54gf38m-Y&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwjUxePWwKvQAhUBEJAKHbLsAqcQ6AEIGzAA#v=onepage&q=decote&f=false>. Acesso: 15.11.2016

DÍAZ MARCOS, Ana María. *La edad de seda: representações de la moda en la literatura española (1728 – 1926)*. Cádiz: Universidad, Serviço de Publicaciones, 2006.

ERNER, Guillaume. *Vítimas da moda? Como a criamos, por que a seguimos*. 1ª ed. São Paulo. Editora Senac São Paulo, 2005.

FARIAS, Rita de Cassia Pereira. “Uniforme de trabalho e a emancipação feminina: das companhias aéreas à siderurgia”. In: *História e cultura de moda*. Maria Claudia Bonadio; Maria de Fátima Mattos (orgs.). São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2011.

FIGUEIREDO, Joana Bosak de. “A roupa e o gênero: uma leitura de Orlando e Quim/Quima de Virginia Woolf e Maria Aurèlia Capmany”. *Iara: Revista de Moda, Cultura e Arte*, São Paulo, v. 2, n. 2, out./dez., 2009. . Disponível em: <http://www1.sp.senac.br/hotsites/blogs/revistaiara/wp-content/uploads/2015/01/09_IARA_vol2_n2_Artigo.pdf>. Acesso em: 05.03.2016.

FLAUBERT, Gustave. *Madame Bovary*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1993.

FLEURY, Karina de Rezende Tavares. *Sobre modos e moda: a escritura de Emilia Pardo Bazán e Ilza Etienne Dessaune*. Vitória, 2015. Tese de Doutorado em Letras. Universidade Federal do Espírito Santo. Disponível em: <<http://www.literatura.ufes.br/pt-br/pos-graduacao/PPGL/detalhes-da-tese?id=9014>>. Acesso em: 10.05.2016.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FREYRE, Gilberto. *Modos de homem e & modas de mulher*. 2ª ed. São Paulo: Global, 2009.

GALILEU. Arqueologia. *Revista Galileu*. Editora Globo. Jan. 2011. Disponível em:<<http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,DML18299-17580-2,00.html>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO. Nós da Educação. Paraná: TV Paulo Freire, 27 de maio de 2007. Programa de TV. Disponível em<https://www.youtube.com/results?search_query=guacira+lopes+louro>. Acesso em: 10.07.2016.

GILMAN, Charlotte Perkins. “Se eu fosse um homem”. In: COSER, Stelamaris (Org.). *O papel de parede amarelo e outros contos de Charlotte Perkins Gilman*. Vitória: EDUFES, 2006, p. 79- 87.

GONZAGA, Luiz. DANTAS, José de Sousa. *Xote das meninas*. RCA Victor, 1953.

HALL, Stuart. *Identidades culturais na pós-modernidade*. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. *Cultura e representação*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

JAUSS, Hans Robert. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Hans Robert Jauss... et. al.; tradução de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

KOHLER, Karl; SICHART, Emma von. *História do vestuário*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

LAURETIS, Teresa de. *A Tecnologia de gênero*. Bloomington: Indiana University Press, 1987. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/81873993/A-Tecnologia-do-Genero-Teresa-de-Lauretis>>. Acesso em: 01.08.2016.

LEITE, Márcia. *Feminina de menina, masculino de menino*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2011.

LERMA, Betty Ruth Lozano. “El feminismo no puede ser uno porque las mujeres somos diversas. Aportes a un feminismo negro decolonial desde la experiencia de las mujeres negras del Pacífico colombiano”. *La manzana de la discordia*, Julio – Diciembre, año 2010, Vol. 5, No. 2, p. 7-24.

LIPOVETSKY, Gilles. *O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas*. São Paulo: Cia das Letras, 2009.

LOBO, Renato Nogueiro; LIMEIRA, Erika Thalita Navas Pires; MARQUES, Rosiane do Nascimento. *História e sociologia da moda: evolução e fenômenos culturais*. 1ª ed, São Paulo: Érica (livro digital), 2014.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. (ORGs.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2013.

MACHADO, Ana Maria. *Bisa Bia, Bisa Bel*. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2007.

_____. *A princesa que escolhia*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

NADER, Maria Beatriz; Rangel, Livia de Azevedo Silveira (ORGs). *Mulher e gênero em debate: representações, poder e ideologia*. Vitória: Edufes, 2014.

NOVAES, Gabriela Caldeira de Castro. "Os Sapatos ao Longo da Existência Humana e sua Contemporaneidade". Antenna Web – Revista Digital do IBModa. Edição nº 2. Outubro de 2006. Disponível em: <<http://antennaweb.com.br/antenna/edicao2/artigos/artigo4.htm>>. Acesso em: 01.11.2016

NOVAS FORMAS DE SEXUALIDADE. *Café Filosófico*. Campinas. São Paulo: TV Cultura, 22 de julho de 2009. Programa de TV.

O'KEEFFE, Linda. *Sapatos: uma festa de sapatos de salto, sandálias, botas...* Edição Portuguesa: H.F. Ullmann, 2008.

ORTHOF, Sylvia. *Uxa ora fada, ora bruxa*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

PARDO BAZÁN, Emilia. *Sobre la moda*. In: MORANT DEUSA, Isabel (Coord.). *La mujer española y otros escritos. Feminismos*. Madrid: Cátedra, 1999 (La Ilustración Artística, n. 1.402, em 1908).

POLLINI, Denise. *Breve história da moda*. São Paulo: Claridade, 2007.

PORTO, Patricia de Cassia Pereira. "Não na frente das crianças: diversidade de gêneros na literatura infantil". Fundamentalismos e violência: o que temos feito de nós? 4º Seminário Internacional de educação e sexualidade. 2º Encontro internacional de estudo de gênero. Vitória/ES, 2016. Disponível em: <http://www.gepsexualidades.com.br/resources/anais/6/1465093625_ARQUIVO_NAO_NAFRENTEDASCRIANCAS_DIVERSIDADEDEGENEROSNALITERATURAINFANTIL.pdf>. Acesso em: 12/11/2016

PRIORE, Mary del. *Conversas e histórias de mulher*. 1ª. ed. – São Paulo: Planeta, 2013.

RICARDO, Paulo. SCHIAVON, Luiz. *A Cruz e a Espada*. In.: Rock Popular Brasileiro, 1996.

ROCHA, Ruth. *Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias*. 3ª. ed. – Guarulhos, SP: Salamandra, 2007.

SCOMPARIN, A.G.; NUNES, A.C.; SANT'ANNA, M.R. "O Decote e a liberdade feminina através da comunicação subjetiva da moda". 11º Colóquio de Moda – 8ª edição Internacional. 2º Congresso Brasileiro de Iniciação Científica em Design e Moda. 2015. Disponível em:< http://www.coloquiomoda.com.br/anais/anais/11-Coloquio-de-Moda_2015/POSTER/PO-EIXO3-CULTURA/PO-3-O-DECOTE-E-A-LIBERDADE-FEMININA.pdf>. Acesso: 15.11.2016

SCOTT, Joan Wallach. "Gênero: uma categoria útil de análise histórica". Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, n. 2, jul./dez. 1995. Disponível em:< https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1210/scott_gender2.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20.09.2016.

SILVA, Edson Maria da. "Enlaces sexuais, enlaces violentos... Enlaces: analisando *Sapato de Salto*, de Lygia Bojunga, e *O Desabrochar* de Máximo Oliveiros, de Auraeus Salito". Anais do SILEL. Vol. 3, n. 1. Uberlândia: EDUFU, 2013. Disponível em: < http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013_2506.pdf>. Acesso em: 14.08.2016.

SILVA, Úrsula de Carvalho. *História da Indumentária*. Apostila de Projeto de Coleção. Disciplina de História da Indumentária do Curso Técnico em Moda e Estilismo do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. Ministério da Educação. Araranguá, 2009. Disponível em: https://wiki.ifsc.edu.br/mediawiki/images/e/e2/Hist%C3%B3ria_da_Indument%C3%A1ria_vers%C3%A3o_02.pdf. Acesso: 01.08.2016.

SONEGHET, Marilena. *Trança*. Projeto Nosso Livro, 2012.

SOUZA, Gilda de Mello e. *O Espírito das Roupas: a moda no século XIX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

TAETS, Silvana Pinheiro. "Literatura infanto-juvenil: caminhos e conceituações". In.: *Leitura e literatura infanto-juvenil: ensaios*. Francisco Aurélio Ribeiro (ORGs). Vitória: UFES, Centro de Estudos Gerais, Departamento de Línguas e Letras, Mestrado em Letras, 1997.

VALENZUELA, Luísa. *Cuentos completos y uno más*. 1ª ed. – Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara, 2007.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e história da literatura*. 1ª ed. – Brasil: Ática (edição digital), 2011.

_____. *A Literatura infantil na escola*. 11ª ed. São Paulo: Global, 2003.