

HISTÓRIA, GÊNERO E ENSINO: DISCUSSÕES A PARTIR DA POÉTICA DE EURÍPIDES

HISTORY, GENDER AND TEACHING: DISCUSSIONS FROM EURÍPIDES POETICS

Darcylene Pereira DOMINGUES*
Jussemar Weiss GONÇALVES**

Resumo: O presente artigo tem por objetivo a reflexão sobre as temáticas de História e Gênero, especificamente, através da análise da tragédia, um gênero teatral característico do período de crescimento cultural da cidade de Atenas na Grécia. Nossa fonte é a representação teatral-Medeia, escrita pelo poeta Eurípides, que apresenta uma personagem feminina que se distancia do ideário comportamental desejado para uma mulher na época. Achamos que a tragédia pode ser usada na sala de aula já que proporciona um deslocamento reflexivo a partir do qual alunos e alunas poderão observar suas realidades. Desejamos instigar os estudantes a refletirem sobre a constituição social de gêneros no mundo que vivemos através da experiência grega.

Palavras-chave: História; Gênero; Ensino de História.

Abstract: This paper aims to reflect on the themes of history and gender, specifically through the analysis of tragedy, a characteristic theatrical genre of the cultural growth period of Athens in Greece. Our source is the theatrical representation Medea, written by the poet Euripides, who presents a female character who distances herself from the behavioral ideals desired for a woman at the time. We believe that the tragedy can be used in the classroom as it provides a reflective shift from which students can observe their realities. We want to instigate the students to reflect on the social constitution of genres in the world that we live through the Greek experience.

Keywords: History; Gender; History Teaching

Introdução

As discussões a respeito da temática de gênero, na contemporaneidade, cada vez mais atraem pesquisadores e teóricos que problematizam a sociedade a partir desse conceito abrangente e que buscam uma explicação não fundamentada na determinação biológica. Porém, ainda encontramos discursos que desqualificam essas produções porque, muitas vezes, não conseguem vislumbrar a dimensão que o conceito carrega. Além disso, o gênero no ambiente escolar brasileiro, durante muitos anos, apresentou-se como um assunto irrelevante para aquele espaço e conseqüentemente acabou negligenciado pelos educadores. Atualmente, o diálogo que

* Mestranda em História – Programa de Pós-Graduação em História – Universidade Federal do Rio Grande. E-mail: darcylenedomingues@gmail.com

** Doutor em Educação – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande do Sul. Professor da Universidade Federal do Rio Grande. E-mail: jussweiss@hotmail.com

poderia acontecer nas escolas é duramente combatido pelo projeto de lei intitulado Programa Escola sem Partido¹ que se utiliza de discursos falaciosos, que são facilmente localizados nas redes sociais e em ambientes públicos e, infelizmente, apresentam uma concepção distorcida. Geralmente, são escritos por pessoas públicas ou profissionais da área da saúde, como por exemplos psicólogos e psicanalistas, que recortam trechos de diferentes teóricos, a respeito de inúmeros temas, numa tentativa de fundamentar suas concepções, resultando numa mescla horrível denominada “ideologia de gênero”.

Escolhemos como fonte de pesquisa a tragédia intitulada Medeia, encenada no teatro de Dioniso, localizado na cidade de Atenas no ano de 431 a.C. Neste sentido, afirmamos que o contexto que promove o teatro e, especificamente, as tragédias é o aparecimento da *pólis*, uma nova forma de convívio inaugurada pelos gregos entre os séculos VIII e VII, além de se apresentar como um marco intelectual do pensamento, dado que a *pólis* está associada a um contexto específico de desenvolvimento, por isso está intimamente conectada com essa formação social. A *pólis* se realiza justamente na *ágora*, um espaço comum no qual são debatidos os problemas de interesse coletivo, conseqüentemente “a política toma por sua vez forma de *ágon*: uma disputa oratória, um combate de argumentos cujo teatro é a *ágora*, praça pública, lugar de reunião” (VERNANT, 1984, p.32). O antigo sistema político aristocrático é substituído por grupos oligárquicos que dominam as esferas políticas e econômicas na cidade de Atenas, assim observa-se a dissolução do poder absoluto e a formação de novas estruturas de poder.

Somando-se a publicidade da palavra e o aparecimento do pensamento filosófico, a valorização do elemento deliberativo passou a ser um instrumento de comunicação e persuasão como nos demonstra Gonçalves “o *logos* não era termo ritual ou fórmula justa. Era persuasão construída através de um jogo dialógico” (GONÇALVES, 2008, p.67). Nesse sentido, a *pólis* se tornou apreciadora e até mesmo financiadora de manifestações sociais e artísticas realizadas pela força da palavra em local de domínio público. Diante disso, as condições que favoreceriam o aparecimento da tragédia se estabeleceram e segundo Vernant (1984) foram representadas pela luta entre duas justiças: *diké* o agonizante mundo mítico e o efervescente mundo racionalista da *pólis*. Dessa forma, “coube à tragédia, sob esta perspectiva, reorganizar as experiências e dar sentido ao mundo vivido, repensar os problemas da comunidade ateniense e representá-los em uma nova dimensão ética e política” (MARSHALL, 2000, p. 35).

Os trágicos criaram poeticamente diversos personagens que sofreram as conseqüências de sua *hybris*, desmedida, descontrole ou violência e que muitas vezes espalharam um miasma

por toda a *pólis*. À vista disso, atitudes descontroladas deveriam ser evitadas e combatidas dentro da cidade para que o coletivo não sofresse as consequências. Portanto, o homem e a sua ação se tornam um problema para a cidade e como nos lembra Vernant (2005) esse herói do passado reinterpretado apresenta-se como um enigma para esse espectador porque possui sentido duplo, uma vez que não pode ser fixado ou esgotado.

O universo trágico se fez presente como uma crise na qual a centralidade gira ao redor da ambiguidade, ou seja, demonstra o choque entre duas forças opostas, de tal modo que “as perguntas tradicionais que habitavam o coração do pensamento mítico e que levavam a uma absolutização da hierarquização social foram superadas pela interrogação do *logos*” (GONÇALVES, 2008, p.65). Neste limiar, essa nova forma de pensar progressivamente vai se afastar do pensamento considerado absoluto e novos questionamentos surgem. É justamente por consequência dessas mudanças que a tragédia pode ser gestada no interior da cidade de Atenas, pois tudo que é escrito na tragédia não é gratuitamente, possui uma finalidade específica: atingir o espírito do cidadão.

Eurípides, ao escolher essa personagem, para ser o foco de sua peça partir de então, trouxe o potencial mítico que Medeia já possuía na Grécia no século V a.C. É natural que a tragédia tenha chocado a sociedade naquele momento, tanto pelo infanticídio, quanto pela força que esse feminino poderia possuir e, principalmente, pelo poder de sua destruição. Embora, a tragédia se apresente como uma escrita particular e masculina, o autor ambienta-se num contexto social da cidade de Atenas, uma vez que Medeia é uma personagem que questiona os papéis sociais impostos pela sociedade grega naquele momento, tentando romper com o espaço limitante determinado para o feminino, através do seu próprio discurso expresso pela sua *métis*.

O estudo histórico de gênero não pode separar o feminino do masculino para compreender uma sociedade, visto que as relações sociais de ambos os sexos encontram-se interligadas, como afirma Scott “as mulheres e os homens eram definidos em termos recíprocos e nenhuma compreensão de qualquer um poderia existir através de estudo inteiramente separado” (SCOTT, 1995, p 3). Essa nova forma de observar a sociedade e de fazer história dependeria da maneira como o gênero seria desenvolvido enquanto categoria de análise. Por isso, acreditamos que a discussão de gênero no ambiente escolar é assunto de fundamental relevância, principalmente porque segundo Pinsky:

Talvez até passem por todas as séries escolares sem nenhum contato com um dos conceitos mais instigantes presentes na historiografia das últimas décadas, desde que ficou claro que as relações de gênero são uma dimensão importantíssima das relações sociais. Tal lacuna é grave, pois um olhar atento

a questões de gênero enriqueceria muito as aulas de História. (PINSKY, 2010, p.29)

Neste sentido, a tragédia aqui citada pode ser utilizada para o debate de gênero na sala de aula, já que é demonstrativa de como a sociedade grega determinou os papéis sociais e políticos através da diferença biológica. Escolhemos apresentar somente dois pontos da tragédia para essa discussão, o ardil feminino e o reconhecimento.

Logo, o ensino de História e o debate de gênero podem ser desenvolvidos por meio de uma literatura clássica produzida numa sociedade absolutamente androcêntrica. Esse processo de leitura, reflexão e discussão deve ser mediado pelo docente que incluirá as mulheres na História, e não mais somente um sujeito masculino universal.

Mito e Tragédia

Iniciaremos discutindo a relevância da mitologia para a escrita da tragédia, tendo em vista que os poetas se utilizam de um determinado mito para inspirar a composição de sua obra e seguiam determinadas imposições coletivas e religiosas presentes naquela sociedade. Os trágicos plasmavam seus diálogos e encenações em um mito conhecido pelos cidadãos, algo ainda presente em seu cotidiano através da narrativa oral e posteriormente fixado esteticamente na poesia. Corroboramos nossa explicação através da citação de Lesky que afirma, “mas é preciso que nos fique clara, sob outros aspectos, a importância do mito para o poeta trágico. O mito em que ele se inspirou era um bem comum de seu povo, história sagrada da máxima realidade” (LESKY, 1976, p.66). Ademais, observamos que o mito possuía uma significação social para esses indivíduos que viviam esse pensamento cotidianamente em suas atitudes.

As reformas de Sólon, na *pólis*, e a política exercida por Pisístrato (605-527) forneceram também outros suportes para o surgimento do festival trágico, como nos demonstra Silva (2013) o apoio que o tirano recebeu da população foi fundamental para a manutenção do poder e o surgimento das festividades dedicadas a Dionísio. Assim, as tragédias e os festivais dedicados ao deus estão intimamente conectados, desde a sua origem, pois como nos afirma Lesky uma vez que “o homem arrebatado pelo deus, transportado para seu reino por meio do êxtase, é diferente do que era no mundo cotidiano” (LESKY, 1976, p. 62). Imbuídos nesse momento báquico, proporcionado pelos festivais, a cidade podia suportar as representações teatrais. As chamadas Dionisíacas Urbanas, nosso maior interesse, aconteciam em fins de março e duravam entre cinco e seis dias com diversas atividades aqui delineadas:

Só nas festas deste deus é que se representavam tragédias. A grande ocasião era, na época clássica, a festa das Dionisíacas Urbanas, que se celebrava na Primavera; mas

também havia concursos de tragédias na festa das Leneias, que tinha lugar pelo final de dezembro. A própria representação inseria-se assim, num conjunto eminentemente religioso; era acompanhada de procissões e sacrifícios. (ROMILLY, 2008, p. 14)

As festividades iniciavam ao amanhecer, como nos afirma Rabinowitz (2008), utilizando-se assim da luz natural do sol que favorecia a ambientação dos cidadãos no teatro e que tinha por interesse influenciar visualmente os espectadores. Além disso, “o teatro onde tinha lugar, e cujas ruínas ainda hoje visitamos, foi reconstruído por diversas vezes; mas era sempre o teatro de Dioniso, com um belo assento de pedra para o sacerdote de Dioniso e um altar para o deus no centro” (ROMILLY, 2008, p. 15).

Outro ponto fundamental a respeito do espaço consiste em pensar a sua dimensão aberta e não isolado da *pólis*, favorecendo assim múltiplas representações e um contato próximo com os cidadãos apreciadores e financiadores do teatro. Esses locais, geralmente, eram construídos de forma circular favorecendo a ideia de que todos estavam de forma igualitária naquele espaço, embora “houvessem lugares separados para cada grupo social” (SILVA, 2017, p. 35).

Essa divindade estrangeira proporcionava aos cidadãos a plenitude do êxtase, o entusiasmo, o teatro, a festa e o vinho, ou seja, os prazeres da vida terrena. Na poesia trágica possuímos um personagem principal, o herói trágico, que cumpre o seu destino e assume as consequências de seus atos e decisões deliberadas e, principalmente, problematiza a representação dos grandes heróis, anteriormente idealizados na escrita de Homero, nas obras *Íliada* e *Odisseia*. A tragédia proporcionou o debate dos conceitos de limites da ação do homem e do poder, pois, os espectadores do teatro eram os magistrados, os sacerdotes, os cidadãos atenienses, incluso os estrangeiros, o que nos leva a percebermos o grande alcance dessas encenações.

O herói trágico deixou de ser um modelo como era representado e enaltecido tornando-se, para si mesmo e para os outros, um problema. A tragédia assumira um distanciamento em relação ao mito dos heróis, em que se inspira, e transpõe com liberdade, questionando e confrontando os valores, as representações com os novos modelos de pensamento. Na encenação teatral, o herói era uma “a personagem trágica, vivida por um ator profissional, individualizada por sua máscara em relação ao grupo anônimo do coro. Essa individualização, de forma alguma, faz do portador da máscara um sujeito psicológico, uma “pessoa” individual”. (VERNANT, 2005, p. 2). Ademais, Romilly enaltece a figura do ator por ser ele o responsável a “tornar pública uma emoção, uma explicação, um significado que não tinham sido veiculados antes dele” (ROMILLY, 2008, p. 22). Percebemos assim que, o homem e a sua ação nesse ambiente trágico representam um descompasso no interior da cidade, esse herói do passado,

reinterpretado, apresenta-se como um enigma para esse espectador porque possui sentido duplo, que não pode ser fixado ou esgotado.

Além do herói trágico, encontramos o coro, um personagem coletivo e ao mesmo tempo anônimo, que era encarnado por um grupo oficial de cidadãos que tinha como papel exprimir os seus temores, esperanças e interrogações. O coro, fundamentalmente, expressa às partes cantadas e traz a cena novos questionamentos que permeiam o interior da *pólis*, uma vez que “o coro não mais se identifica com as personagens do mito; delas, fala apenas. É a palavra, não mais a pessoa, que representa o fato” (SNELL, 2005, p. 99). Nesse sentido, Vernant (2005, p. 12) nos revela que o coro não usava máscara, apenas disfarçado representava em cena um personagem coletivo, que encarnava a voz dos cidadãos. Existiam tragédias com coro de cidadãos da cidade, coro feminino (como no caso de Medeia), bem como pelos coros de anciãos, (citamos o caso de Agamêmnon). Todavia, ele será utilizado de acordo com o interesse do trágico que poderia aproximá-lo do herói ou confrontá-lo.

Além disso, destacamos a presença desse pensamento mítico na sociedade *políade* juntamente com o *logos* e a sofística. Desta forma, a *pólis* grega, no período do século V, se apresenta como um redemoinho caótico de expressões artísticas e políticas. A produção dos trágicos era original e possuidora de regras e características próprias, a tragédia inaugurou um novo sistema de festas públicas da cidade, um novo espetáculo e como qualquer obra é composta por pré-conceitos e pressupostos para a civilização, que se expressa e demonstra a sua vivência. Assim, Vernant (1992) afirma que é uma encruzilhada, de uma decisão frente a uma escolha sempre presente e sempre recomeçada.

Assim, a tragédia surge e tem o seu auge em Atenas, devido à consciência trágica que foi crescente naquela sociedade devido ao surgimento da cidade. De acordo com esse pensamento, ela nasce quando se começa a olhar o mito com olhos de cidadãos. O espetáculo trágico pode ser visto como uma arte política devido a sua interpretação para os cidadãos, além de discutir problemas referentes ao mundo político ateniense e contribuir para a formação do *logos*.

História e Gênero

Um equívoco recorrente na pesquisa de gênero, na Antiguidade, é projetar categorias contemporâneas e, principalmente, avaliações morais, como amor, sexualidade e erotismo no passado, contudo, isso é ineficiente, já que estamos utilizando concepções atuais para classificar indivíduos temporalmente muito distantes de nós. Além disso, para Boehringer (2011) uma

peculiaridade de nossa sociedade ocidental contemporânea é olhar as relações eróticas e românticas e as distinguir com base no sexo da pessoa amada, por consequência homossexualidade acaba se pondo a heterossexualidade, sendo esta última considerada normal e natural. Associa-se, na maioria das vezes a questão da identidade de gênero à uma identidade de orientação sexual de forma errônea, essa associação distorcida permeia o discurso este usado pelo Programa Escola sem Partido.

Relacionamos a questão da identidade de gênero a uma identidade de orientação sexual de forma errônea, uma vez que a isso tem-se relacionado a capacidade que o indivíduo tem de atrair o sexo oposto, pelo menos, contemporaneamente. Paralelamente a isso, percebemos uma espécie de inversão muitas vezes ligada à sexualidade como um pensamento fora da norma, como por exemplo um homem ou uma mulher podem ser considerados homossexuais simplesmente por se levar em consideração um determinado comportamento ou peça de roupa. É importante ressaltar que as sociedades antigas possuíam outra compreensão de sexualidade, que hoje não é mais existente e conseqüentemente, a atividade sexual era percebida independente das outras práticas do corpo. Além disso, o ato sexual não era visto como um ato em conjunto para ambos parceiros, e sim voltado para o masculino. No caso das sociedades antigas, a identidade de gênero é um critério secundário para a sua percepção, relação social e avaliação moral, que não importava no erótico. Lembramos ainda que é uma sociedade que constrói sua masculinidade a partir de dois polos que são opostos, o sistema feminino e masculino, e elaboram sistemas de valores muito diferentes se comparados aos atuais.

Essa coletividade apresenta uma mentalidade diferente da nossa, porque as identidades de gênero não estavam ligadas ao sexo biológico, como anteriormente dito. Para eles os papéis sexuais estavam determinados pelos papéis sociais de cada indivíduo na sociedade, pois como Gonçalves (2015) destacou os limites que essa autonomia individual teria nas práticas sexuais:

A escolha não é livre criação de uma subjetividade, mas negociações que se constitui a partir de uma relação com os limites que a prática social impõe aos papéis sexuais. No caso ateniense, o que se vê pela documentação é a imposição de uma prática sexual, através de uma ação política. Essa ação política se articula à uma visão do humano no qual é patente os limites de escolha pessoal, particular, pois, este tem sua ação limitada por um exercício limitado de sua autonomia, isto é, sua escolha sexual, não é totalmente uma escolha individual. (GONÇALVES, 2015, p.107)

Assim, sabemos que os papéis sociais e sexuais gregos estavam conectados e que os indivíduos dessa sociedade a princípio deveriam exercê-los. Dessa forma, a teoria de gênero ao estudar homens e mulheres juntamente não separa ou exclui determinada categoria. A fonte

aqui analisada, *Medeia*, é uma tragédia grega, produzida por um homem no século V e que expressa, de diversas maneiras, os papéis sociais reservados a mulher e esses papéis são questionados pela personagem, que extrapola esses limites impostos pela sociedade.

De acordo com a historiografia tradicional, o papel da mulher pode ser visto, conforme afirmou a historiadora Claude Mosse (1990), através do conceito de “eterna menor” ou mesmo “cidadã”; ainda temos Sarah Pomeroy (1987) que também discute o lugar do feminino na sociedade grega, principalmente, comparando as deusas, as esposas e as escravas. Porém, essas obras se utilizam de um imaginário produzido pela literatura no século IV, Xenofonte que colocou a mulher numa função complementar ao homem e também em oposição. Esse discurso colocava a mulher sempre reservada e a sua função social seria exclusivamente o casamento e a maternidade e esse papel social era tido como naturalizante. Entretanto, os novos estudos, principalmente de gênero, demonstram que todas as questões do feminino eram construções sociais.

No âmbito universitário no Brasil, encontramos também pesquisas voltadas para esse período, século IV e V, e que se utilizam de tragédias gregas e iconografias, dentre elas podemos citar a historiadora Marta Mega de Andrade que se destaca pela contestação da afirmação de que a *pólis* grega seria um “clube de homens”. Nessa pesquisa Andrade (2001) evidencia a participação feminina e ativa dentro da cidade, desconstruindo a ideia de reclusão no gineceu.

Atualmente o Grupo de Pesquisa Cultura e Política no Mundo Antigo² possui uma linha de investigação especificamente sobre Gênero e Sexo no Mundo Antigo e vem realizando pesquisas sobre a temática de gênero nas tragédias gregas, citamos a título de exemplo das mais recentes produções. A historiadora Lisiana Silva (2017) que em sua dissertação intitulada *A fabricação androcêntrica do feminino: a construção das relações de gênero como processo educativo na tragédia Agamêmnon de Ésquilo*, evidencia como a sociedade ateniense do século V articulava social e politicamente a elaboração de um modelo do feminino, que era expresso através de uma visão masculina sobre as mulheres e como isso era discutido através da tragédia. Além disso, citamos dois trabalhos de conclusão de curso, primeiramente Vitor Gomes (2018) com título *Mito de Laios: Limites do Homoerotismo – um estudo sobre a artificialidade das convenções culturais*, que se dedica a demonstrar a correlação existente entre as relações de gênero, cultura, política e o comportamento homoerótico que visava a constituição do indivíduo grego masculino, se utilizando da tragédia Édipo juntamente com o mito. E para finalizar, o trabalho de Darcylene Domingues (2016) *Medeia: da dor do abandono a ruptura com a sua*

condição de mulher, representando, por meio da fala das personagens, uma leitura de gênero evidenciando o discurso convencional destinado ao feminino e a sua ruptura.

O grupo de pesquisa considera que a História de Gênero estuda as relações sociais, entre mulheres e homens, que constroem culturalmente regras de convívio em uma determinada sociedade, no nosso caso a sociedade grega que é significativamente masculina, mas que também possuía mulheres em outros papéis sociais distintos ao seu sexo. Utilizamos o conceito de gênero como instrumento de análise porque, em primeiro lugar, decidimos fazer uma história de homens e mulheres uma vez que esses constituem-se em sujeitos sexuais e estão em processos, nos quais os dois se encontram integrados. Esse enfoque, que a pesquisa de gênero trouxe nas últimas décadas, é relevante, pois as identidades masculinas e femininas se encontram determinadas dentro de um grupo, espaço ou tempo e, dessa forma, são característicos do seu período.

Neste momento, vamos evidenciar por meio dos diálogos da personagem feminina Medeia, dois pontos escolhidos para essa escrita: a *métis* e o reconhecimento. Além disso, vale destacar que a personagem feminina é quem dá o ritmo a tragédia, emaranhando todos os personagens masculinos, Jasão, Creonte e Egeu, na sua trama final. A princesa consegue envolver os personagens masculinos que já conhecem o seu potencial de sabedoria e destruição. Entretanto, são iludidos pela situação de mulher abandonada e frágil que Medeia arditamente declara em diversos momentos da obra. Explanamos abaixo os versos que a princesa declara após a saída do rei Creon de cena, demarcando a construção cênica de seu discurso:

Acaso acha que o bajularia
Sem tirar vantagem ou sem tramoia?
Nem falaria com ele. Nem nele tocaria com as mãos.
Mas ele chegou a tal nível de loucura,
Que quando foi possível barrar meus planos
Da terra me banindo, deixou passar este dia
Para eu ficar (EURÍPIDES, 2013, p. 368-374)

Observamos que o feminino utiliza de sua sabedoria para confundir Creon e permanecer na cidade, se aproveitando do seu espaço feminino para se colocar como vítima da situação e não como um perigo eminente. Seu discurso, dissimulado, é uma arte de persuasão, da força da palavra que convence e permite a realização da sua vingança, como nos afirma Cândido: “como mulher, ela não tinha a capacidade do uso da força física, portanto, buscar meios alternativos para fazer valer a sua vontade e vencer o inimigo”. (CANDIDO, 2006, p.28). E são esses meios alternativos de Medeia que validam a sua forma de ver e ferir os seus inimigos, ou seja, é por

meio de sua sabedoria que ela domina a cena, destacando-se dos outros personagens femininos expressos no Coro, que lamentam a separação e pedem vingança aos deuses. Observamos) que Eurípides expõe uma mulher com um comportamento ardiloso, embora isso já seja esperado do feminino no caso grego, como nos demonstra Andrade:

De forma geral, os atributos da alteridade do feminino são qualidades ligadas à proveniência ardilosa das mulheres, que as tornam suscetíveis ao estranhamento. Em primeiro lugar o ardil. Fundamento do ser feminino, a métis marca a presença da mulher entre os homens que, pela métis, se tornam imprevidentes (incapazes de antecipar e projetar-se contra um artifício). (ANDRADE, 2001, p.52)

Assim sendo, para o grego viver próximo ao feminino é estar sujeito constantemente ao perigo do descontrole desse ser, além de estar suscetível tanto do fingimento quanto do engano. Por isso, quando Medeia está sem um homem para regular seu comportamento dentro da sociedade, ela se torna uma ameaça para os habitantes da cidade de Corinto, por isso deve ser retirada do convívio da *pólis*, antes que sua desmedida cause uma mancha. Neste sentido podemos analisar, por meio de uma leitura de gênero, como uma característica negativa é associada ao feminino, tendo em vista que, segundo algumas descrições e interpretações, os personagens masculinos da tragédia praticam acordos sociais e não ardis típicos de uma mulher. Além disso, o feminino não é considerado um ser moral, isto é, capaz de entender a diferença entre o certo e o errado, a mulher diferente do homem não se constituiria com moralidade, a partir de um convívio com os outros iguais.

Outro ponto que também pode ser utilizado, na tragédia, para o debate de gênero é a diferença do reconhecimento que os gregos construíram entre o feminino e o masculino. Essa forma de reconhecimento, como uma forma de valor pessoal perante o coletivo, era relevante para a sociedade grega que a denominava de *timé*, traduzido por honra ou por valor atribuído a alguém por seus pares. Entretanto, Medeia não era considerada socialmente igual a Jasão, pois ela era mulher, portanto não pertencente ao cosmo político. Aqui transcrevemos a fala da personagem, que confronta seu marido, afirmando sua participação nas vitórias do herói argonauta, atitude não condizente para uma mulher grega que deveria permanecer silenciosa. Acreditamos que a princesa possui dentro da *pólis* um valor legitimado pela sua sabedoria em relação ao uso de ervas e preparo de poções, assunto esse aqui que não é discutido, esse saber era algo típico do feminino, entretanto ela queria ser reconhecida a partir da mesma lógica masculina, como um ser capaz de auto construir-se. Demonstramos agora a fala da personagem Medeia: “Pelas primícias princípio: quem salvou tua vida, os gregos sabem” (v.476).

Em consequência dessa afirmação, Jasão irá rebater os argumentos de Medeia tentando colocá-la no lugar restrito ao feminino, portanto com um valor atribuído diferenciado, se comparado a um homem. O herói, assim, a limita na posição feminina de ser esposa e mãe, afirmando que suas vitórias foram alcançadas por auxílio dos deuses e não por amparo da princesa. Lembramos que essa posição foi construída pelos homens, segundo Lessa (2010) como regra ou regulamentos que buscavam defini-las no interior dessa sociedade predominantemente masculina.

É através da educação que esse modelo feminino foi imposto e aplicado às mulheres, que deveriam ser submissas e silenciosas, desta forma Jasão espera submissão de Medeia em determinados momentos. O herói argonauta desejava que Medeia exercesse o seu papel feminino, expresso nas lamentações do coro de mulheres da cidade de Corinto. Essas mulheres choram as perdas de Medeia, já que reconhecem o fracasso social que significa para uma mulher ser abandonada, contudo não realizam nenhuma atitude perante esse problema, diferentemente da princesa. Como nos demonstra Silva (2017) existia um processo formativo da função do feminino:

A sociedade ateniense do século V articulava social e politicamente, a elaboração de um modelo do feminino que era expresso através de uma visão masculina sobre as mulheres e como isso era discutido através da tragédia. E como, a partir disso, esta sociedade constituiu uma configuração específica de ser homem e mulher através de um processo educativo, isto é, o ponto de vista masculino sobre o feminino através das tragédias produz um condicionante formativo. (SILVA, 2017, p.7)

Esse comportamento subordinado, não era condizente ao passado da personagem, que sempre foi determinante para o desenrolar do mito e apresentou diversas rupturas. Essa obediência feminina perante o masculino está associada tanto ao pai como ao esposo, figuras que a mulher deveria respeitar e obedecer. Porém, diferentemente do esperado e desejado ao feminino, Medeia questiona o ex-marido e se insurge contra Jasão com suas palavras, demonstrando uma capacidade de persuasão restrita ao masculino na sociedade grega. Essa eloquência apresentada pela personagem é a personificação da cidade de Atenas que vive naquele período a supremacia do discurso masculino.

Ensino de História e Gênero

Temos também a intenção de demonstrar a utilização da literatura clássica, mais especificamente uma tragédia, para a constituição do debate de gênero no ambiente escolar. Utilizamos o conceito porque, em primeiro lugar, decidimos fazer uma história de homens e

mulheres, já que esses constituem-se em sujeitos sexuais e que se encontram em processos nos quais os dois estão interligados socialmente. Além disso, acreditamos que:

Os historiadores fizeram a historiografia do silêncio. A história transformou-se em um relato que esqueceu as mulheres, como se, por serem destinadas à obscuridade da reprodução inenarrável, elas estivessem fora do tempo, fora do acontecimento. Mas elas não estão sozinhas nesse silêncio profundo. [...] libertar a história das amarras das metanarrativas modernas, falocêntricas, presentes nos livros didáticos, e nas práticas de muitos docentes que ministram a disciplina de História em sala de aula. (COLLING; TEDESCHI, 2015, p.300)

O posicionamento do docente é necessário para que o debate de gênero aconteça na escola e, nesta escrita, resolvemos retirar as mulheres desse silêncio profundo, através da voz de uma personagem clássica da tragédia. A obra escolhida para esse diálogo, apresenta uma personagem feminina e estrangeira que rompe com o ideário grego, que fora socialmente construído naquele período: o lugar socialmente limitante da mulher. Por meio da fala da personagem principal, demonstraremos algumas das relações existentes entre o masculino e feminino na tragédia e na sociedade grega clássica.

Acreditamos que essa temática não deva ficar restrita a um determinado conteúdo, pelo contrário, deverá estar presente no cotidiano do educando para que ele exerça constantemente a equidade necessária perante o Outro. Para além, também afirmamos a necessidade da temática de gênero ser incluída, especificamente, no currículo de formação dos professores, pois “os currículos dos cursos de formação, em sua maioria, de fato não têm capacitado os(as) docentes para lidar com os preconceitos e discriminações dos mais diferentes tipos no ambiente escolar” (SILVA, ROSSATO, OLIVEIRA, 2013, p.456). Consequentemente, a defasagem do currículo, na formação dos professores, a nível nacional reflete-se na falta de iniciativas nas escolas com projetos que abordem a temática de gênero, visto que acreditamos:

Trata-se de desafio vital a ser enfrentado nos cursos de formação docente: não apenas o que e como ensinar história na escola, mas, também, e principalmente, como o ensino de história pode ser usado para a construção e o desenvolvimento de uma forma de pensar o mundo e as relações sociais e de poder (SILVA; ROSSATO; OLIVEIRA, 2013, p.454).

Também achamos que o ensino de História pode se apropriar dessas concepções e discussões que o conceito pode proporcionar para a educação, trabalhando com diferenças, diversidades e o sentimento de empatia. Durante muito tempo, fora reproduzido a ideia de que “as mulheres, não tinham história, absolutamente excluídas pela figura divina do Homem, que matara Deus para se colocar em seu lugar” (RAGO, 1998, p.91) e, contemporaneamente, sabemos que esse feminino participou ativamente dos processos históricos, somente as

mulheres não foram visibilizadas e “nossa forma de lidar com e discutir sobre sexo e gênero tem relação direta com os modos disciplinadores e interditos pelos quais esses temas têm sido vivenciados em nossa sociedade” (SILVA; ROSSATO; OLIVEIRA, 2013, p.460), portanto chegou o instante para essa discussão.

O debate e a utilização do conceito de gênero se fundamentam com a socióloga Joan Scott nos anos 80, com a publicação de seu trabalho, que nos anos 90 é traduzido para o português e publicado na revista *Educação & Realidade*. Para a autora “gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseados nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder” (SCOTT, 1995, p.86), desta forma seria uma construção social historicamente e mantida.

Logo após essas publicações, os estudos sobre essa temática começam a se iniciar no Brasil como nos demonstra Margareth Rago (1998), afirmando que “a categoria gênero permitiu, portanto, sexualizar as experiências humanas, fazendo com que nos déssemos conta de que trabalhávamos com uma narrativa extremamente dessexualizadora” (RAGO, 1998, p.92).

Destarte, como nos afirma Rago, essa nova onda de estudos causou um certo incomodo inicial nas pesquisadoras brasileiras, na sua maioria feministas, devido a fluidez e o ineditismo do conceito. E, conseqüentemente, a esses estudos sobre gênero no Brasil é criado, na Unicamp, o Núcleo de Estudos de Gênero Pagu, além da criação de um periódico publicado anualmente a respeito do assunto, que auxiliou na visibilidade dos temas abordados por inúmeras pesquisadoras, como por exemplo, Margareth Rago, Lia Zanotta Machado, Maria Izilda de Matos, Adriana Piscitelli e Maria Lygia de Moraes.

O ensino de História gradativamente incorpora a temática porque como já dito “gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder”. (SCOTT, 1990, p.86), portanto relações historicamente construídas e reafirmadas, além disso “identidades generificadas são substantivamente construídas e relacionar seus achados com toda uma série de atividades, de organizações e representações sociais historicamente específicas” (SCOTT, 1995, p.88). Essa nova forma de observar a sociedade e de fazer história dependeria da maneira como o gênero seria desenvolvido enquanto uma categoria de análise.

Nacionalmente, o nome que se destaca especificamente nos estudos do ensino de história e o debate de gênero no ambiente escolar é da pesquisadora Guacira Louro que, atualmente, permanece sendo um suporte para pesquisas na área. Louro (2011) demonstra o estudo de Scott e o utiliza para discutir as relações de gênero e poder que estão envolvidas no

ambiente escolar, discorre também sobre um outro assunto muito negligenciado no período, a sexualidade, afirmando que “a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se “despir”” (LOURO, 2011, p.85). Contemporaneamente, outras pesquisadoras, em diferentes regiões do país, trabalham o ensino de História e o gênero na sala de aula, se utilizando de filmes, biografias, revistas, jornais e até a própria historiografia.

Além disso, o próprio espaço escolar é demonstrativo das relações de gênero que acontecem socialmente, uma vez que ele está incluído no sistema que vivemos e, desta maneira, refletirá as desigualdades historicamente construídas pela diferença de gênero. Neste sentido, acreditamos que “a escola produz e reproduz conteúdos e identidades culturais. Reproduz porque, como faz parte da sociedade, participa das representações que, nessa circulam” (FERREIRA, 2006, p.72). O sistema de ensino, implementado no Brasil, reafirmou durante muitos anos as inúmeras diferenças existentes em nossa sociedade, seja diversidade étnica, religiosa, social, sexual e de gênero. Temáticas consideradas problemáticas ou polêmicas foram silenciadas e negligenciadas durante décadas no ensino. Entretanto, a escola é um espaço que produz sentidos sobre o que é ser masculino e ser feminino e fundamenta concepções que são demarcadas pela diferença biológica, que se expressam por meio da linguagem dos próprios professores e alunos. No mais, acreditamos também que o “ensino de história, ao selecionar currículos e conteúdos, contribui para solidificar ou questionar determinados modelos de explicação histórica que operam através de binarismos como público/privado, masculino/feminino, dominante/dominado, indivíduo/coletivo” (MONTEIRO; MENDEZ, 2012, p.88), neste sentido devemos escolher uma História sem delimitação de um gênero universal que contribua para esse pensamento limitante.

Para tanto, as discussões sobre gênero devem ser desenvolvidas no espaço escolar, porque ele reproduz as diferenças e as desigualdades existentes em nossa formação social. Aliás, esses diálogos devem acompanhar o educando em todo seu processo escolar, da educação básica ao nível superior, pois possivelmente poderemos evitar realidades de intolerância. Em relação ao espaço escolar acreditamos que “o ensino de história na educação básica é fundamental para a formação de sujeitos críticos, capazes de compreender as experiências sociais como dinâmicas e múltiplas, sujeitas a relações de poder (e, portanto, a desigualdades)” (SILVA; ROSSATO; OLIVEIRA, 2013, p.454). Isto posto, o ensino de história aliado a discussões das relações de gênero, podem proporcionar uma mudança significativa no modo que os educandos concebem o mundo ao seu redor. E, principalmente, “incluir as mulheres no

processo história e no ensino de história, não significa apenas incluir metade da humanidade, mas democratizar a história” (COLLING; TEDESCHI, 2015, p.295). E a partir desta reflexão eles poderão reconhecer os processos históricos que foram fundamentais para a exclusão desses sujeitos, compreendê-los e questioná-los. Evidenciando também que essas relações foram historicamente construídas, reafirmadas e socialmente restringiram a mulher “confinada ao espaço doméstico, destinado por natureza à reprodução biológica e, por tradição cultural, à reprodução social da força de trabalho, a mulher vem repetindo, durante séculos, o papel que a seu gênero foi atribuído” (SOARES, 2006, p.62).

Considerações finais

A escola se apresenta como um lugar onde essas diferenças podem ser discutidas, problematizadas e desconstruídas, cabendo ao professor responsável pelo processo de aprendizagem dos educandos, estimulá-los a questionar, a refletirem sobre si e a sociedade. A partir desse processo de deslocamento reflexivo, que a tragédia proporciona aos jovens, eles poderão observar suas realidades através de outros filtros, não mais maquiados pela normalidade da exclusão ou da inferioridade feminina e de outros gêneros. A tragédia elegida apresenta uma personagem principal que conduz todos os ritmos e desfechos da peça teatral além de, evidentemente, apresentar um comportamento que rompe com o desejado para uma mulher grega. Sendo esses limites e ruptura, expressos nas atitudes de Medeia, podem ser uma via para problematização de diversas temáticas sobre o gênero na sala aula.

Portanto, discutir as relações sociais de gênero e proporcionar um local de reflexão sobre essa temática é uma função social da escola e a tragédia aqui apresentada pode ser uma rica fonte de debates e discussões sobre o assunto. Na verdade, o artigo busca, a partir da tragédia, dar visibilidade as relações sociais de gênero no contexto escolar, ou seja, a necessária vinculação do ensino de história e as relações de gênero.

Referências

- ANDRADE, Marta Mega. *A “cidade das mulheres”*: cidadania e alteridade feminina na Atenas Clássica. Rio de Janeiro: LHIA, 2001. 174 p. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/315745739/A-cidade-das-mulheres-Martha-Mega-pdf>>. Acesso em: 3 fevereiro 2015.
- BOEHRINGER, Sandra. *Le Genre dans et pour L’histoire*. Paris: Armando Colin, 2011.
- CANDIDO, Maria Rregina. *Medéia, Mito e Magia*: a imagem através do tempo. Rio de Janeiro: NEA/UFRJ, 2006.

COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antonio. *O Ensino de História e os estudos de gênero na historiografia brasileira*. Revista História e Perspectivas, Uberlândia, p. 295-314, jan./jun. 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/32777>> Acesso em: 05 de mai. 2017

DOMINGUES, Darcylene Pereira. *Medeia da dor do abandono a ruptura com a sua condição de mulher*. 2016. Trabalho de conclusão de curso História Bacharelado. Instituto de Ciências Humanas e da Informação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2017

GOMES, Vitor Naoki Miki. *Mito de Laios: limites e homoerotismo – um estudo sobre a artificialidade das convenções culturais*. 2018. Trabalho de conclusão de curso História Bacharelado. Instituto de Ciências Humanas e da Informação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2019

GONÇALVES, Jussemar Weiss. Mito e logos: uma superação ou uma oposição radical? *Biblos*, Rio Grande, 22 (1): 61-68, 2008.

_____. Papéis Sociais X Papéis Sexuais. In: VIANNA, Marcelo et al. (orgs) *O historiador e as novas tecnologias: caderno de resumos do II Encontro de Pesquisas Históricas – PUCRS*. Porto Alegre: Memorial do Ministério Público do Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: <<https://iiephispucrs.files.wordpress.com/2015/05/caderno-de-resumosii-ephis-pucrs1.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2016.

LESKY, Albin. *A tragédia grega*. Tradução de Geraldo Gerson de Souza e Alberto Guzik J. Guinsburg. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1976.

LESSA, Fábio. *Mulheres de Atenas: Méliッサ – do Gineceu à Agorá*. Rio de Janeiro: Editora Mauad X, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MARSHALL, Francisco. *Édipo Tirano: a tragédia do saber*. Porto Alegre: Ed Universidade UFRGS, 2000.

MONTEIRO, Katani Maria Nascimento; MÉNDEZ, Natalia Pietra. Gênero, biografia e ensino de História. *Revista Aedos*, Porto Alegre UFRGS, v.4, n.11, p.84-97, set. 2012. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/30636>>. Acesso em: 05 de mai. 2017.

MOSSE, Claude. *La mujer en la Grecia clásica*. Tradução de Celia María Sánchez. Madrid: NEREA, 1990.

PINSKY, Carla Bassanezi. Gênero. In: _____ (Org). *Novos temas nas aulas de História*. 2ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2010, p.29-54.

POMEROY, Sarah. *Diosas, ramerias, esposas y esclavas: mujeres en la antigüedad clásica*. Madrid: Akal, 1987.

RABINOWITZ, Nancy Sorkin. *Greek Tragedy*. Oxford: Blackwell, 2008.

RAGO, Margareth. Descobrimos historicamente o gênero. *Cadernos Pagu: Núcleo de estudos de Gênero*, São Paulo, v. 11, p. 89-98, jan. 1998. Semestral. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/cadpagu_1998_11_8_RAGO(1).pdf acesso em: 15 de jul. 2015

ROMILLY, Jacqueline de. *A tragédia grega*. Tradução de Leonor Santa Bárbara. 2. ed. Lisboa: Editora 70, 2008.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>>.pdf acesso: 15 jul. 2015

SILVA, Lisiana Lawson Terra da. *A fabricação androcêntrica do feminino: a construção das relações de gênero como processo educativo na tragédia Agamêmnon de Ésquilo*. 2017. Dissertação no Programa de Pós-Graduação em História. Instituto de Ciências Humanas e da Informação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2017

SILVA, Matheus Barros da. *A tragédia grega: uma manifestação política*. Revisa Plêthos, 2013, p.30-46. Disponível em http://www.historia.uff.br/revistaplethos/arquivos/3.1.2013/edi%C3%A7%C3%A3o%20completa%20FINAL_030.pdf Acesso: 10 mar. 2014

SILVA, Cristiani Bereta da.; ROSSATO, Luciana .; OLIVEIRA, Nucia Alexandra Silva de. A formação docente em História: Igualdade de gênero e diversidade. *Revista Retratos da Escola*. Brasília, v. 7, n. 13, p. 453-465, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.esforce.orr.br>>. Acesso em: 06 de set. 2017

SNELL, Bruno. *A Cutlura Grega e as Origens do Pensamento Europeu*. Tradução de Pérola de Carvalho. São Paulo: Perspectiva, 2005.

SOARES, Guiomar Freitas. Da Invisibilidade à cidadania: um estudo sobre as identidades de gênero. In: _____; SILVA, Rosane Santos da; RIBEIRO, Paula Regina Costa, Org(s). *Corpo, gênero e sexualidade: Problematizando práticas educativas e culturais*. Rio Grande: Ed. FURG, 2006. p. 61-68

VERNANT, Jean. Pierre. *As origens do pensamento grego*. Tradução de Ísis Borges B. da Fonseca. 4. ed. São Paulo: Dipel, 1984.

_____. VIDAL-NAQUET, Jean. *Mito e tragédia na Grécia antiga*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. *Mito e Religião na Grécia antiga*. Tradução de Constança Marcondes Cesar. Campinas: Papirus, 1992.

VIEIRA, Marcia Ondina Ferreira. Docentes, representações sobre relações de gênero e consequências sobre o cotidiano escolar. In: SOARES, Guiomar Freitas; SILVA, Rosane Santos da; RIBEIRO, Paula Regina Costa, Org(s). *Corpo, gênero e sexualidade: Problematizando práticas educativas e culturais*. Rio Grande: Ed. FURG, 2006. p. 69-82

EURIPÍDES. *Medeia*. Tradução: Trupersa. São Paulo: Ateliê Editorial, 2013.

Fonte documental:

EURIPÍDES. *Medeia*. Tradução: Trupersa. São Paulo: Ateliê Editorial, 2013.

Artigo recebido em 3 de março de 2018
Aceito para publicação em 23 de abril de 2019

¹ PL 867/2015 atualmente arquivado pelo próprio relator.

² Grupo de Pesquisa cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa – CNPq e que tem como líder o Prof. Dr. Jussemar Weiss Gonçalves.