

**UNIVERSIDADE TIRADENTES
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**A EDUCAÇÃO NO CANTO DO UIRAPURU:
SUBJETIVIDADES DE MULHERES NO MOVIMENTO
ESCOTEIRO**

Autora: Aldenise Cordeiro Santos

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Dinamara Garcia Feldens

ARACAJU, SE - BRASIL
Dezembro, 2012

A EDUCAÇÃO NO CANTO DO UIRAPURU: SUBJETIVIDADES DE MULHERES NO
MOVIMENTO ESCOTEIRO

ALDENISE CORDEIRO SANTOS

DISSERTAÇÃO SUBMETIDA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE TIRADENTES COMO PARTE DOS REQUISITOS
NECESSÁRIOS PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO

Aprovada por:

Profa. Dra. Dinamara Garcia Feldens (Orientadora)

Prof. Dr. Charliton José dos Santos Machado (Membro Externo da Banca)

Profa. Dra. Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento (Membro Interno da Banca)

Prof(a). Dr(a). Raylane Andreza Dias Navarro Barreto (Membro Suplente da Banca)

ARACAJU, SE - BRASIL
Dezembro de 2012

FICHA CATALOGRÁFICA

C!!!e Sobrenome, Nome.

Título da dissertação de mestrado/; nome do(a) orientador(a). 104 P. IL.

Inclui bibliografia.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes, Ano.

1. História da Educação. 2. Impressos. 3. República. I. Nome do Orientador (orient.). II. Universidade Tiradentes. III. Título.

CDU:

543.555

665.6

À minha mãe pelo seu intenso e tão significativo
carinho.

Às mulheres fortes e corajosas de minha família,
como as minhas avós que nos sertões da vida
criaram seus filhos.

Às mulheres escoteiras que tão fortemente têm
marcado minha vida.

AGRADECIMENTOS

Neste momento em que me sinto feliz e realizada pelo trabalho de dissertação que compus e em que festejo com todos os deuses, anjos e arcanjos aos quais sempre busquei durante minha vida em instantes de meditação, gostaria de agradecer àqueles que de alguma forma contribuíram com este trabalho:

Aos meus pais, Carlos Alberto e Maria Valdenice, mas, sobretudo a minha querida mãe que é o exemplo para seguir minha jornada acadêmica, e, também é que tem as palavras de coragem nas horas que não sei por onde seguir. Ela que é força e, muitas vezes, sua história de vida é a motivação para ir adiante. Como aquela Maria da canção de Milton Nascimento “Maria é um dom, uma certa magia, uma força que nos alerta”.

À toda minha família, aqueles que sempre me apoiaram nesse já tão longo caminho. Em especial, a todas as mulheres que produziram marcas no próprio conceito de mulher.

Em se tratando de mulher não poderia esquecer de minha orientadora, a Professora Dinamara Feldens, a mãe, amiga, companheira, corajosa, mulher e entre tantas outras que estão a habitar a minha existência desde de nossas aulas na graduação. Ela, com seu jeito tão carinhoso e sensível, me ensinou que só a diferença resiste aos enquadramentos nos modelos de nossa sociedade contemporânea. Essa mulher e suas singularidades marcaram minha trajetória no deslizar pelas linhas da vida.

Aos meus queridos amigos com que sempre partilho as minhas pesquisas e caminhos que estou tomando. De forma muito especial, gostaria de agradecer pela parceria de dois deles: Wagner Lemos, pelas palavras de apoio, as puxadas de orelha, a amizade, e, principalmente, por ter me tirado as escoras nas quais eu queria me encostar e ter me lançado a possibilidade dessa empreitada do Mestrado; e Anthony Fábio, o meu parceiro e amigo de todas as horas, que até o limite de nossas forças sempre nos mantivemos firmes, mesmo quando parecia que não ia dar, afinal, “tudo já deu certo”.

À Prof.^a Dr.^a Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento pelas colocações na banca de qualificação, que muito contribuíram com estes movimentos finais em minha dissertação, em especial, pelo conselho de que eu fosse buscar as palavras de Olave Baden-Powell.

Ao Prof. Dr. Charliton José Machado, o qual contribuiu não com as sutis indicações que reverberaram em diversas partes do meu trabalho na banca de qualificação, mas também nas observações escritas nas entrelinhas daquele texto e que estavam a perfazer o que se tornou esta dissertação.

À Universidade Tiradentes – UNIT, pela bolsa de estudos que contribuiu com a produção deste trabalho.

Ao Grupo Escoteiro Uirapuru, por todos os momentos em que foi um lugar de fuga da correria da vida. Não conseguiria lembrar nestas linhas todos os nomes de meus irmãos escoteiros, queridos chefes, nem dos meus já tão crescidinhos lobinhos, os que passaram pelo grupo e que ainda alegam minhas tardes de sábado. Carrego sempre o movimento escoteiro no coração e agradeço a Marquinhos pelo convite para ingresso, a meu tio Valdemir Cordeiro por ter convencido minha mãe que o escotismo era um lugar de menina e a meu querido sempre lobinho Gabriel Cordeiro, que é inspiração para meu percurso na condição chefe. Entretanto, não conseguiria ter realizado este trabalho sem o apoio daqueles, que como a oração do lobinho só queriam que eu crescesse em idade e sabedoria. Razão pela qual tenho um agradecimento especial a duas pessoas: o Chefe Carlos Nascimento, que a meu ver é um dos grandes incentivadores do escotismo e que, largamente e de maneira tão sutil transborda as fronteiras de Sergipe. Quando eu não sabia mais onde procurar, ele me mostrava que, assim como falava B.-P., nada é impossível e encontrava outro caminho. Quando ainda menina no movimento me perguntava como ele sabia de tantas coisas, hoje eu sei como é longa e infinita a trajetória de tornar-se chefe; e, a Chefe Ana Gardênia que não foi apenas incentivo, mas acima de tudo a motivação de pensar essas mulheres que passam pelo movimento escoteiro, e, me fez compreender como a educação é composta de encontros tristes e alegres. Por vezes, lidamos com a decepção e isso é muito importante, porque foram os momentos em que fiz um trabalho e ela me disse “não está bom, eu sei que você pode mais”, que contribuíram para que no papel de pesquisadora eu esteja sempre buscando outras possibilidades.

Parece tão fácil à primeira vista seguir conselhos de alguém [...] Mas existe um grande, o maior obstáculo para eu ir adiante: eu mesma. Tenho sido a maior dificuldade no meu caminho. E com enorme esforço que consigo me sobrepor a mim mesma. Sou um monte intransponível no meu próprio caminho. Mas às vezes por uma palavra tua ou por uma palavra lida, de repente tudo se esclarece.

Clarice Lispector

RESUMO

O presente trabalho percorre linhas que compõem a presença da mulher no movimento escoteiro, pensando nesse percurso o processo de coeducação e as produções de subjetividades. Tendo por objetivo cartografar subjetividades de mulheres no movimento escoteiro, com o foco no 13º Grupo Escoteiro Uirapuru de Sergipe. Esta é uma pesquisa cartográfica desenvolvida a partir de três mulheres que participaram (ou ainda participam) desse grupo escoteiro. Para essa construção, foram realizadas entrevistas em que se desvelaram falas permeadas de experiências, narrativas, signos, elementos educacionais, ensinamentos, conceitos de mulher, subjetividades e diversos outros aspectos que compõem essas mulheres, paralelamente foi desenvolvida uma pesquisa documental acerca da presença da mulher no movimento escoteiro. Para pensar a possibilidade de uma educação que perpassa a vida e produz subjetividades, foram utilizados de autores da Filosofia da Diferença, dentre eles: Deleuze (1992, 1995a, 1995b, 1996, 1997, 1998, 2001, 2004), Foucault (1985, 1987, 1994a, 1994b), Guattari (1992, 1995a, 1995b, 1997, 2010) e outros que pesquisaram a partir dessa possibilidade teórica. No escotismo e em tantos outros dispositivos educacionais, em seus fundamentos, são ensinados valores que conduzem as mulheres a enquadramentos sociais, que seriam um modelo do que ser, e, induzem demarcações de comportamentos que correspondem a padrões construídos socialmente. Estas demarcações subjetivam gestos, hábitos, comportamentos, entre tantas maneiras de ser e de agir, que delimitam o certo e o errado, que definem moral e culturalmente modelos de mulheres. Este estudo nos leva a compreender que o problema da inclusão da mulher entre os escoteiros transcorre pelo entendimento de que não devemos partir dessas construções culturais já postas e perpetuadas do que é ser homem ou mulher, e permanecer discutindo essa dualidade. Essa divisão é o próprio cerne desta discussão, porque exclui a diferença, o outro desviante desse enquadramento.

Palavras-chave: educação; subjetividades; mulher; escotismo.

ABSTRACT

The present study outlines the presence of women in scout movement, which is seen as a process of coeducation and production of subjectivity. Its objective is to identify subjectivities of women in scout movement, focusing on 13th Uirapuru Scout Group, in Sergipe. Moreover, this is a cartographic research developed with three women who participated (or still participate) of that scout group. In order to construct this panorama, interviews were conducted, and it was revealed speeches full of experiences, narratives, signs, educational elements, lessons, concepts of women, subjectivities as well as several elements that constitute those women, a search was performed in parallel documentary about the presence of women in the scout movement. Thinking of the possibility of an education which goes through their lives and produces subjectivities, it was used theorists who deal with Philosophy of Difference, such as Deleuze (1992, 1995a, 1995b, 1996, 1997, 1998, 2001, 2004), Foucault (1985, 1987, 1994a, 1994b), Guattari (1992, 1995a, 1995b, 1997, 2010) and others who researched that theoretical possibility. In both scout movement and other educational environments' principles, values are taught with the intent to lead women to certain social patterns which would be a model of being and induce behaviour delimitations that correspond to socially constructed patterns. These delimitations establishes subjectivity of gestures, habits, behaviours, among other ways of being and acting that determine what is right and what is wrong that morally and culturally define women's models. This study leads us to comprehend that the problem of women's inclusion in the scout movement occurs through the understanding that we should not start with cultural constructions that are already given and perpetuated regarding the fact of being either man or woman, and we should not continually discuss that duality. This division is the nucleus of this discussion because it excludes the difference, another variation of this framework.

Keywords: education; subjectivities; woman; scout movement.

SUMÁRIO

O Uirapuru e seus intensos movimentos de criação	14
1- O início da jornada sem a bússola, a moral e a trilha	15
2- Modelando mulheres no barro: os enquadramentos que compõem o <i>pluriverso</i> educacional	27
2.1- As mulheres nos caminhos tortuosos da História	33
2.2- Uma educação para ocupar o lar: a preceptoria e o modelo europeu de educar	37
2.3- Mulheres adentrando um lugar proibido: a produção de subjetividades na escola	39
2.4- Ser professora: reiterando princípios de desigualdade	40
2.5- Meninos e meninas juntos em sala de aula: um movimento pelas escolas mistas	48
2.6- As mulheres e um jeito globalizado de ser	50
3- De lobinha a pioneira: multiplicidades de mulheres nas tropas escoteiras	54
3.1- Linhas que atravessam a pesquisa, caminhos para compor e decompor	56
3.2- Os múltiplos olhares para o movimento escoteiro	61
3.3- O movimento bandeirante para meninas: as guias que desbravam o espaço masculino	67
3.4- Coeducar meninos e meninas: a inserção de tropas mistas no movimento escoteiro	82

4- Fazendo-se e desfazendo-se nos fios de Ariadne: cartografias de linhas e conceitos que produzem subjetividades de mulheres no escotismo	91
4.1- A coeducação no canto do uirapuru	94
4.2- Experiências que perpassam as subjetividades das mulheres no canto do uirapuru	98
4.3- Subjetividades de mulheres escoteiras	103
4.4- Docências da vida: os chefes no Canto do Uirapuru	115
Considerações Finais ou compreensões e deslocamentos deste momento	125
Entrevistas	129
Documentos dos arquivos do Grupo Escoteiro Uirapuru	130
Referências	132

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01

Foto de escoteiros do 1º Grupo Escoteiro São Paulo e um grupo de Bandeirantes da primeira metade do século XX 67

FIGURA 02

Foto do Raly Escoteiro, no Palácio de Cristal, em Londres, em que há uma menina uniformizada com trajes escoteiros, em 4 de setembro de 1909 70

FIGURA 03

Foto de Olave e Baden-Powell com seus filhos Heather, Peter e Betty, com data da primeira metade do século XX 74

FIGURA 04

Foto de Foto de Jerônima Mesquita quando residia em Paris em 1914 77

FIGURA 05

Foto de escoteiras reunidas no Parque Antártica, em São Paulo, no ano de 1915 78

FIGURA 06

Foto de exercícios de Primeiros Socorros realizados no Parque Antártica, em 1915 79

FIGURA 07

Foto de atividade externa das Escoteiras de São Paulo no Instituto Butantã, em 1915 79

FIGURA 08

Foto de atividade do GEU no Parque da Cidade, em comemoração ao aniversário do grupo, em 13 de maio de 1990	95
---	----

LISTA DE SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Escoteiros

B.-P. – Baden-Powell

CCME – Centro Cultural da Memória Escoteira

FBB – Federação das Bandeirantes do Brasil

GEU – Grupo Escoteiro Uirapuru

UEB – União dos Escoteiros do Brasil

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a ciência e a Cultura

WOSM – World Organization of the Scout Movement (Organização Mundial do Movimento Escoteiro)

O UIRAPURU E SEUS INTENSOS MOVIMENTOS DE CRIAÇÃO

O vôo de um pássaro percorre linhas que se entrecruzam e produzem um emaranhado, sem meio, início ou qualquer fim. Essas linhas fazem-se e desfazem-se nos intensos movimentos de suas asas, em diversos revolteios e nós que propõe ao ar.

Essas linhas promovem encontros, e, por vezes, fugas em velocidades infinitas em um plano de multiplicidades, devires e intensidades. Para os pássaros iniciantes introduzem-se deslocamentos entre *aprendências* e *ensinâncias* na infinita potencialização da vida.

Na imanência o pássaro encontra a liberdade, esta não é um objetivo a ser alcançado ou algo pelo qual é preciso padecer por toda a vida. É uma liberdade que se pratica. Aliás, é o que possibilita a vida. Sem regras, nem restrições, que de maneira nenhuma possibilita algum tipo de liberdade.

Esse pássaro territorializa e desterritorializa em diversos cantos produzindo marcas. Uma dessas marcas é o que o aproxima da Amazônia. Lá um jovem índio apaixonou-se pela esposa do cacique e como não pôde viver esse amor proibido pediu a Tupã para que o transformasse em um pássaro. Seu pedido foi acolhido e o índio transmutou-se em um pássaro vermelho com diversos cantos: o Uirapuru.

O cacique ficou tão encantado com o pássaro que para aprisioná-lo, assim cerceando a liberdade, o perseguiu até que se perdeu na floresta.

O Uirapuru canta até hoje para sua amada. Um pássaro que compõe a cada canto. Em intensos movimentos de criação, que alegra a *Gaia*. O seu vôo ao nascer do sol produz nas suas asas multiplicidades de cores, que nos fazem pensar na vida como obra de arte.

Esses vôos também encontraram um grupo de escoteiro, seu canto produziu marcas em múltiplas mulheres. Numa produção de subjetividades infinitas, compondo e decompondo a todo momento.

1- O INÍCIO DA JORNADA SEM A BÚSSOLA, A MORAL E A TRILHA

A bússola e as trilhas são auxílios nas jornadas escoteiras, são guias, indicações de que caminho seguir. A moral é norma, é uma construção, que incide em nós o dever, e o que ser. Nesta dissertação, permito-me seguir pelos caminhos sem setas, apontando outras direções, sendo assim irei cartografando os movimentos e deslocamentos que este estudo em seu decorrer vai me propondo. Pensando numa pesquisa ética, tal como nos propõe Deleuze: sem fundamentos, sem valores universais e sem a moral.

Antes de prosseguir, recordo que um dia também já fui uma garota escoteira, e como membro juvenil do escotismo, fui muito curiosa e aventureira. Mesmo que para isso tivesse que voltar do acampamento toda machucada. Entrei no movimento por pura insistência do meu tio, que já havia sido escoteiro. A minha mãe, assim como tantas outras mulheres citadas nesta dissertação, não queria que eu fosse escoteira, “ir para o mato com todos os perigos”. Ainda bem que até hoje só os mosquitos incomodam. Sempre fui muito interessada pelas coisas do movimento. Logo com um mês já fiz minha promessa, rapidamente cheguei à segunda classe, primeira, os cordões e o lis de ouro me parecia distante... No entanto, quando achava que teria que começar tudo outra vez na tropa sênior, como guia, no dia do aniversário do grupo, recebi meu distintivo de lis de ouro. Não há como não recordar esse momento com uma emoção que só quem conquistou sabe como é gratificante.

Foram muitas especialidades conquistadas e as coisas já eram parecidas com minha vida hoje, porque tirei tudo que tinha sobre história e cultura, mal sabia que com o passar do tempo iria optar pelo curso de História ao invés do Direito, embora tivesse como meu incentivador um advogado e chefe do meu grupo. Segui pela História paralelamente ao cargo de chefe de alcatéia. Não sei como consegui, foram muitos sábados e já são doze anos de escotismo, o que representa metade da minha vida. Há seis anos venho trabalhando como voluntária chefe de lobinhos, e isso me deixa muito mais gratificada com o movimento do que ter sido lis de ouro.

Mesmo fazendo parte do movimento e estudando sobre ele, nunca quis pesquisar sobre o escotismo, porque meus professores me diziam que era melhor escolher algo distante de nós que chama nossa atenção, e deixei de lado essa possibilidade. Até que depois de um encontro com a minha orientadora, percebi que isso era mais que possível, esse elemento é motivador

para quem pesquisa. Desde então, parti para pesquisar a presença da mulher no movimento escoteiro.

Nesta pesquisa que desenvolvi para compor¹ minha dissertação, um item tem me chamado atenção, mesmo antes das pretensões de ingresso no Mestrado em Educação, que é o de pensar o movimento escoteiro como uma instituição educacional, tendo como aspecto a ser ressaltado de ser não escolar. Com isso, desde o momento da seleção, precisei justificar o porquê de estudar o escotismo, em um programa de Mestrado em Educação, na linha de formação docente.

Nesse ponto, sigo para pensar educação, não apenas no sentido escolarizado. Afinal, a modernidade nos legou muito fortemente a ideia de que a escola é o lugar para formar o cidadão, o sujeito uno. Razão pela qual se pensa a escola como um universo educacional, e muitas vezes, esquecemo-nos de que educação está na vida. Por isso, penso que nesse sentido, ao que esta pesquisa se propôs, volto-me para o *pluriverso* educacional.

Quando penso educação, não o faço em universo educacional, que nos torna uno, cartesianos e causais, e tanto quanto escolarizados. Mas sim, faço-o com a possibilidade do *pluriverso* educacional, em que me atravessam os tantos devires² e multiplicidades³ que se compõem em movimentos que são de *aprendências* e *ensinâncias*, que estão sempre em processo de construção, produzindo movimentos, novos conhecimentos, isto é, nessa abordagem, educação é termo muito mais amplo do que nos foi e é ensinado.

A educação não se compõe apenas na escola, mas em diversas linhas nos atravessam em vários momentos de nossas vidas. Por exemplo, um pai que ensina a filha a andar de bicicleta; uma mãe ensinando um filho a andar; ou chefe escoteiro com uma canção através da qual ensina e aprende com as crianças tantos novos e inesperados saberes. Nesses casos estão

¹ Nesta dissertação este termo coaduna com as indicações de Feldens: “A composição tem caráter de mistura. Ao compor, as partes misturadas mudam e o produto não é único. Existe uma potência de mudança no produto; a composição fica em movimento, agindo. As partes e o produto possuem movimentos independentes, portanto, tridimensionam as ações, colocam a composição em velocidade, em fluxo, e a produto, o composto, em ‘potência de agir’” (1999, p.39).

² Quanto ao devir, Deleuze e Guattari (1997) indicam que “é um rizoma, não uma árvore classificatória nem genealógica. Devir não é certamente imitar, nem identificar-se; nem regredir-progredir; nem corresponder, instaurar relações correspondentes; nem produzir, produzir uma filiação, produzir por filiação. Devir é um verbo tendo toda sua consistência; ele não se reduz, ele não nos conduz a ‘parecer’, nem ‘ser’, nem ‘equivaler’, nem ‘produzir’” (p.19)

³ Para Deleuze e Guattari (1997), uma multiplicidade “se define, não pelos elementos que a compõem em extensão, nem pelas características que a compõem em compreensão, mas pelas linhas e dimensões que ela comporta em ‘intensão’”(p.27).

elementos de *aprendências* e *ensinâncias*, em que todo o tempo um vai aprendendo com o outro, em movimentos de trocas.

Aqui compreendendo enquanto *aprendências* e *ensinâncias* como algo que está acontecendo, não como uma ideia pronta e acabada de formar, e está pronto, como um produto. A educação tem sido confundida com uma prateleira, em que se adquire conhecimento. Entretanto, esse movimento entre o aprender e ensinar é composto de inusitados encontros com as multiplicidades, que nos perpassam e nos modificam. Afinal, a minha formação como licenciada em História está acontecendo depois do término da graduação, nós, professores, estamos a cada nova experiência com os alunos, com a pesquisa e a vida, formando-nos, e por vezes não nos damos conta.

Portanto, no escotismo também se desvelam movimentos que atuam em educar o corpo com canções, com polimento dos gestos, com jogos, com comportamentos, pelo exemplo, pelas palavras de ordem e tantos outros elementos que perpassam a educação, estão fortemente presentes no movimento escoteiro. Por isso, penso o movimento escoteiro como um território educacional, mas não extra-escolar, por entender que o escotismo é um movimento que promove encontros de singularidades, com saberes que estão a perpassar a vida, e com o aspecto de ter adesão voluntária. Não comporta elementos de *aprendências* e *ensinâncias* para completar a formação escolar.

Inicialmente, orientei minha pesquisa para estudar o movimento de coeducação⁴ no escotismo. Isso porque, apenas recentemente, o escotismo passou a ser misto e a promover atividades voltadas a meninos e meninas mutuamente, ou seja, numa ideia de educação voltada a permitir a inter-relação entre homens e mulheres, bem como partia de princípios de igualdade.

Esta ideia me chamava atenção, assim eu pretendia pesquisar essa presença recente da mulher no movimento escoteiro, todavia depois de algumas leituras, orientações, movimentos e composições em minha pesquisa, parti em direção de estudar as subjetividades de mulheres no movimento escoteiro. No entanto, tinha a consciência de que no decorrer deste estudo, nas entrevistas, nas leituras, nas orientações e em tantas outras situações, os possíveis e

⁴ O conceito de coeducação no escotismo é entendido como “um processo pelo qual meninos e meninas, rapazes e moças vivenciam um plano educacional para um melhor e mais harmônico desenvolvimento da personalidade, favorecendo a educação recíproca de uns pelos outros e levando em consideração as realidades locais e pessoais. Isto tendo presente os fins e o método do Escotismo. A coeducação não é, portanto, simplesmente uma questão de reunir crianças e jovens de ambos os sexos”. (SUFFERT, Rubem. A Coeducação na Região Interamericana. **Sempre Alerta:** Informativo da União dos Escoteiros do Brasil. Brasília: UEB, novembro/dezembro, 1980)

inesperados deslocamentos poderiam ocorrer em razão de que o objeto, isto é, as subjetividades de mulheres que perpassaram o 13º Grupo Escoteiro Uirapuru de Sergipe, desde sua criação em 1983 até a atualidade também estava em movimento.

As perguntas e questionamentos que movimentaram esta pesquisa foram, primeiramente e como cerne deste trabalho: como compreender as construções das subjetividades de mulheres no movimento escoteiro? Em sequência, e como subquestões: 1- Como compreender a construção das subjetividades de mulheres no Grupo Escoteiro Uirapuru? 2 - Como conceituar o escotismo como território educacional, em que ocorrem atividades co-educativas entre meninos e meninas?

Portanto, tenho por objetivo geral cartografar subjetividades de mulheres no movimento escoteiro, tendo como foco o 13º Grupo Escoteiro Uirapuru de Sergipe, a partir dos conceitos presentes nas linhas que atravessam a educação, a moral e os enquadramentos, e, que compõem as entrevistas feitas com mulheres que participam ou participaram dessa unidade escoteira.

Com os objetivos específicos voltados para: 1 - Compreender a construção das subjetividades das mulheres no Grupo Escoteiro Uirapuru. 2- Conceituar o escotismo como espaço educacional, em que ocorrem atividades coeducativas entre meninos e meninas.

Sendo que, a escolha por essa unidade escoteira em específico, deu-se porque esse foi o primeiro grupo escoteiro em Sergipe a promover a coeducação, com tropas mistas. Outrossim, porque foi grupo através do qual iniciei no escotismo. Nele, a partir dos atravessamentos gerados nesse contato, fui motivada a iniciar a pesquisa com o movimento escoteiro. Em razão de o mito da imparcialidade já não vigorar há algum tempo na academia, por já se ter superado a imposição positivista que exigia afastamento, entendo ser possível pesquisar e discutir questões emergentes de um lugar tão próximo. Compreendo que pesquisamos aquilo que nos causa atravessamentos, o que nos toca e aquilo compõe nossas experiências.

Portanto, na condição de pesquisadora, quero possibilitar deslocamentos e nomadismos nas formas de pensar e compreender o escotismo, não só nesta como em outras possíveis pesquisas no porvir.

Estou a caminhar por uma mata sem trilhas, não quero a bússola da moralidade ocidental a me guiar, a qual com seus roteiros e modelos pré-estabelecidos em uma modernidade criadora de padrões e dispositivos, que a contemporaneidade não comporta

mais, mas que ainda não se apercebeu. Seguirei para os lados com as orientações e os sinais provocados por esta pesquisa.

Nas minhas experiências, tenho buscado elementos que me atravessam como força para movimentar minha pesquisa. Elas me compõem, formam e me fazem mudar. Em uma das aulas de Mestrado, encontrei com uma entrevista do filósofo francês Michel Foucault (1994a), que me fez compreender melhor as inquietações que me motivam a pesquisar. Nela diz Foucault:

Cada vez que eu tentei fazer um trabalho teórico, foi a partir de elementos de minha própria experiência: sempre em relação com processos que eu vi desenrolar em torno de mim. É porque pensei reconhecer nas coisas que vi, nas instituições às quais estava ligado, nas minhas relações com os outros fissuras, abalos surdos, disfunções que eu empreendia um trabalho, alguns fragmentos de autobiografia. (1994a, p.182)

O escotismo é um movimento educacional, não escolar, voluntário, criado pelo inglês Baden-Powell (1857-1941), em 1907, com uma proposta de atividades destinada a meninos. Entretanto, em pouco tempo de fundação, muitos grupos de escoteiros foram se formando na Europa, e em outras partes do mundo, chegando ao Brasil em 1910. O movimento que se espalhou rapidamente, logo, despertou o interesse de meninas para o ingresso nas tropas escoteiras. Em 1910, foram criadas as primeiras Companhias de Guias, pelo mesmo fundador do escotismo, dando início ao movimento bandeirante, paralelo ao primeiro, mas destinado somente a meninas.

Escoteiros e bandeirantes vão constituir-se em dois movimentos, o primeiro destinado a meninos, o outro a meninas até que o processo de coeducação estabeleceu educação mista para ambos. O tema coeducação entrou nas discussões das conferências mundiais escoteiras na segunda metade da década de 1970, resultado da instituição das escolas mistas no ensino escolarizado.

Entre os anos de 1979 a 1985, a União dos Escoteiros do Brasil - UEB iniciou o implantar do processo de co-educação no movimento escoteiro e, desse modo, passou aos poucos a atuar com seções mistas. Hoje o escotismo é o maior movimento de educação não escolar do mundo, estando presente em 160 países, das mais diversificadas composições

culturais, étnicas, religiosas, geográficas e diversas outras multiplicidades, com cerca de 30 milhões de jovens pelo mundo, agregando cerca de 60000 membros juvenis no Brasil⁵.

No escotismo assim como em outros dispositivos⁶ educacionais, são ensinados em seus fundamentos valores que conduzem as mulheres a enquadramentos sociais, correspondentes a um modelo do que ser, induzindo demarcações de comportamentos que obedecem a padrões construídos socialmente. Estas demarcações subjetivam gestos, hábitos, comportamentos, entre tantas maneiras de ser e de agir, as quais delimitam o certo e o errado, definindo moral e culturalmente modelos de mulheres. São subjetividades produzidas maquinicamente⁷, com palavras de ordem carregadas de enunciados que nos indicam as obrigações sociais, que nos territorializam e em outros momentos nos desterritorializam. São enunciados carregados de um regime de signos a nos dizer o que ser e que fazer, por vezes não nos damos conta, e reafirmamos modelos. Naturalizamos ideias e modelos de ser mulher, que se impõem como verdades para nossa sociedade.

Nesse processo de subjetivação surgem linhas de fuga que nos propõem uma outra segmentariedade⁸, em que se desterritorializam dos enquadramentos.

Na palavra de ordem, a vida deve responder à resposta da morte, não fugindo, mas fazendo com que a fuga aja e crie. Existem senhas sob as

⁵ Informação contida no site da União dos Escoteiros do Brasil. Disponível em: <<http://www.escoteiros.org.br/institucional/>>. Acesso em: 02/08/2010.

⁶ Para Foucault (1987), dispositivos são estruturas do conhecimento e diversos mecanismos institucionais, físicos e administrativos que possibilitam o exercício de poder no corpo social. Deleuze (2004), comentando a análise de Foucault acerca de dispositivos de poder, entende que “cada dispositivo de poder é um código-território complexo [...] o aparelho de Estado é um agenciamento concreto que efectua a máquina de sobre-codificação de uma sociedade. Mas esta máquina não se confunde com o próprio Estado, é a máquina abstrata que organiza os enunciados dominantes e a ordem estabelecida de uma sociedade, as línguas e os saberes dominantes, as acções e os sentimentos adequados a essa ordem, e os segmentos que a fazem prevalecer sobre os outros. A máquina abstracta de sobre-codificação assegura a homogeneização dos diferentes segmentos, a sua convertibilidade, a sua traductibilidade, regula as passagens de uns aos outros, e sob que tipo de prevalência” (DELEUZE; PARNET, 2004, p.156).

⁷ Quanto à produção de subjetividades maquinicamente, Feldens indica que “o inconsciente como máquina é um importante conceito em Deleuze e Guattari com o qual eles desenvolvem uma crítica à psicanálise, propondo um inconsciente desgrudado das lógicas da castração, do Édipo e outros complexos definidores do sujeito ocidental. Para nos interessar o inconsciente maquínico no que diz respeito à possibilidade de nos desfazermos de um ‘destino psicológico original’, de ‘uma tatuagem cultural’, de ‘complexos compulsórios’ que não nos deixam percorrer. Interessa sabermos que o inconsciente produz, e máquina de destino, de possibilidades; não está amarrado a uma sentença definitiva; pode fazer fugir, pode inventar, criar a vida; pode mais” (1999, p.91).

⁸ Somos compostos de linhas múltiplas e que percorrem a vida em distintas velocidades. Um desses tipos de linhas é segmentário, de “segmentariedade dura [...] a família-e depois a escola-e depois a tropa-e depois a fábrica-e depois a reforma [...] ao mesmo tempo, temos linhas de segmentariedade muito mais flexíveis, de algum modo moleculares [...] Passa-se muita coisa neste segundo tipo de linhas, de devires, de micro-devires, que não têm o mesmo ritmo que a nossa <<história>>” (DELEUZE; PARNET, 2004, p.151) Uma multiplicidade comporta linhas de segmentariedade duras e binárias, bem como linhas moleculares, ou linhas de margem, de fuga ou de declive.

palavras de ordem. Palavras que seriam como que passagens, componentes de passagem, enquanto as palavras de ordem marcam paradas, composições estratificadas, organizadas (DELEUZE; GUATTARI, 1995b, p.59).

O movimento escoteiro, assim como outros dispositivos educacionais, reitera um regime de moralidades que atravessa culturalmente a sociedade ocidental, cristã e patriarcal. Estas demarcações são passadas também no escotismo enquanto um lugar educacional, que ensina e reafirma elementos culturais que compõem a moral, porque é fruto das implicações desta sociedade.

Neste estudo, faço uma pesquisa qualitativa, entendendo que esta perspectiva de análise me permitiu compor um processo de pesquisa que compreende as subjetividades dos sujeitos de pesquisa a partir dos elementos do sensível e demais impressões que permeiam o social. Para Uwe Flick (2004),

A pesquisa qualitativa não se baseia em um conceito teórico e metodológico unificado. Várias abordagens teóricas e seus métodos caracterizam as discussões e a prática da pesquisa. Os pontos de vista subjetivos são um primeiro ponto de partida. Uma segunda corrente de pesquisa estuda a elaboração e o curso das interações, ao passo que uma terceira busca reconstruir as estruturas do campo social e o significado latente das práticas (p.22).

Portanto, este tipo de pesquisa me possibilitou compreender diversos modos de subjetivação que constroem a mulher no movimento escoteiro, bem como mapear os fundamentos e valores que são ensinados no Grupo Escoteiro Uirapuru, os quais conduzem a mulher a enquadramentos sociais.

Inicialmente foi necessário fazer um levantamento bibliográfico, em pesquisas anteriores que abordavam o tema pesquisado, focalizando os conceitos de subjetividades e de mulher, os aspectos relacionados à inserção da mulher no âmbito escolar e no escotismo. Esta busca se desenvolveu com o levantamento de livros, artigos, dissertações, teses e demais elementos bibliográficos que contribuíram com o desenvolvimento teórico deste estudo.

A pesquisa documental teve como acervos fomentadores os arquivos: do 13º Grupo Escoteiro Uirapuru de Sergipe; e os virtuais do Centro Cultural do Movimento Escoteiro (<http://www.ccme.org.br/wordpress/>), da União dos Escoteiros do Brasil (<http://www.escoteiros.org.br/>) e a Organização Mundial do Movimento Escoteiro

(<http://scout.org/>). Estes acionamentos tiveram a finalidade de identificar elementos acerca da presença da mulher no escotismo, e mais especificamente, no 13º Grupo Escoteiro Uirapuru de Sergipe.

Nesse ponto, analisei os documentos que tratavam da coeducação; da presença das mulheres no escotismo; do processo que passa a unidade escoteira em questão para mista (processo que permite ao grupo escoteiro trabalhar com atividades mutuamente entre meninos e meninas); de manuais e guias cujos conteúdos apresentavam os preceitos, objetivos e valores do movimento escoteiro e possíveis perspectivas de utilização neste grupo escoteiro em específico; outrossim, tratamos de demais indícios que foram desvelados e coadunavam nessa perspectiva e que, no decorrer das análises, vieram a ser elemento participante desta pesquisa como jornais, fotos, correspondências, documentos legais, entre outros.

Nesse estágio da pesquisa, fui ao campo empírico, o que neste caso corresponde ao grupo escoteiro estudado. Nele pude coletar dados e impressões que auxiliariam nas análises. Utilizei o tipo de entrevista⁹ semi-estruturada e um diário de campo. Registrei informações referentes às entrevistas, tais como data, local, duração, identificação, função que a entrevistada desempenha ou desempenhou no movimento escoteiro, bem como as peculiaridades da entrevista (pausas, ritmos, respirações, emoções e demais elementos provenientes dessas entrevistas, que extrapolam as limitações da gravação), além de questões relativas aos contatos de campo.

Procedi dois blocos de entrevistas com três mulheres com atuação presente ou pretérita no GEU, tendo como norte um roteiro voltado a questões acerca das experiências das entrevistadas com o movimento escoteiro (atividades, características, signos, elementos educacionais, ensinamentos, conceitos de mulher e alguns outros questionamentos que acabaram por ocorrer no desenvolvimento desses encontros).

Realizei o segundo bloco de entrevistas com mulheres a fim de contemplar assuntos levantados na primeira entrevista, mas que ainda precisavam ser mais discutidos como: a compreensão do movimento como território masculino; o que desmotiva a prática; o significado do escotismo em suas vidas; a chefe e o lado maternal; as experiências com o movimento, entre outros elementos que acabaram por surgir no decorrer da pesquisa e das conversas.

⁹ As entrevistas foram registradas em gravador e devidamente transcritas.

Sob o objetivo desta pesquisa, isto é, cartografar subjetividades de mulher no movimento escoteiro, tendo como foco o Grupo Escoteiro Uirapuru, realizei entrevistas com mulheres que faz ou já fizeram parte do movimento escoteiro, conduzindo a entrevista ao objetivo proposto, no entanto, sem induzir respostas desejadas por mim, enquanto pesquisadora.

Estas entrevistas foram realizadas com três sujeitos de pesquisa, mulheres, que foram lobinhas, escoteiras, guias, pioneiras ou chefes do Grupo Escoteiro Uirapuru¹⁰. Com o decorrer desta pesquisa, percebi que o segundo bloco já correspondeu ao que era necessário para este momento de pesquisa, e não seria necessário prosseguir com as entrevistas.

Com a utilização desta abordagem empírica, eu tinha por objetivo identificar, a partir da análise de falas, conceitos presentes que me indicassem valores passados do movimento escoteiro para essas mulheres que compõe uma moralidade, e, que subjetiva essas mulheres numa “idéia de uma subjetividade de natureza industrial, maquina, ou seja, essencialmente fabricada, modelada, recebida, consumida” (GUATTARI; ROLNIK, 2010, p.33).

Sendo assim, fui cartografando as subjetividades de mulher produzidas e identificando os preceitos morais que compõem os enquadramentos às mulheres que perpassam o Grupo Escoteiro Uirapuru. Visto que, a análise a partir do método cartográfico “não tem nada a ver com explicar e muito menos revelar” como nos propunha o Iluminismo (ROLNIK, 1989, p.3). Afinal, a cartografia permite mapear essas experiências com o escotismo, que são variantes e moventes a todo tempo.

Nesse sentido, tendo em vista os objetivos propostos e partindo das indicações teóricas e metodológicas da Filosofia da Diferença, utilizei a cartografia, que “questiona o modelo explicativo da realidade na produção de saberes, abrindo mão da linearidade e da casualidade em suas práticas discursivas” (FARINA, 2011, p.9). Desse modo, possibilitando uma problematização às questões de pesquisa, que incida em “virar a própria mesa, rachar os conceitos e fazer ranger as articulações das teorias” (CORAZZA, 2002a, p.118).

Quanto ao procedimento da cartografia Kohan indica que “cartografar (construir, experimentar, de forma aberta, um campo de conectividade)” é uma perspectiva de pensar o

¹⁰ As unidades escoteiras compõem ramos distintos delimitados por faixa etária. As Alcatéias comportam lobinhos e lobinhas de 6,5 a 11 anos. As tropas escoteiras são compostas de escoteiras e escoteiros de 11 a 15 anos. As tropas seniores agregam jovens seniores e guias de 15 a 18 anos. Os clãs pioneiros compõem-se de pioneiros e pioneiras de 18 a 21 anos. As idades posteriores são de membros voluntários que podem ser chefes, assistentes, dirigentes ou que ocupem qualquer função de apoio ao Grupo Escoteiro.

“método do não método, o rizoma assinala para uma ética da pesquisa, de experimentação permanente, criação sem fim que expande o múltiplo” (2007, p.55).

Dessa forma, em se tratando de cartografar subjetividades de mulher no movimento escoteiro, este procedimento me permitiu sair da lógica da representação para uma lógica das multiplicidades e dos devires, podendo acionar as possibilidades de pesquisa numa perspectiva rizomática, que compunha um plano de imanência. Suely Rolnik (1989) indica que,

Todas as entradas são boas, desde que as saídas sejam múltiplas. Por isso o cartógrafo serve-se de fontes não só escritas e nem só teóricas. Seus operadores conceituais podem surgir tanto de um filme quanto de uma conversa ou de um tratado de Filosofia. O cartógrafo é um verdadeiro antropófago: vive de expropriar, se apropriar, devorar e desovar, transvalorado. (p.2)

O processo de produção de subjetividades atua de forma a compor e fabricar modelos de ser homem ou mulher, como lidar com o corpo, com as formas de se compreender e o olhar para o outro e, mais especialmente, a relação consigo mesmo. Na contemporaneidade, fabricam-se subjetividades em escala mundial, e essa produção maquínica atua também nas delimitações do tempo, movimentando os entendimentos do que seja passado, presente e futuro. Quanto ao mapeamento destas questões das subjetividades no método cartográfico, Cyntia Farina (2011) entende que,

Cartografar o subjetivo tem a ver com atender às conexões que ele estabelece com o mundo no presente. Nessa perspectiva, uma pesquisa não desenha um mapa fixo ou histórico, mas estuda as relações, os encontros com o mundo, as forças em movimento desprendidas nesses encontros, enquanto eles acontecerem. (p.10)

Portanto, estou pensando a produção de subjetividades de mulheres no movimento escoteiro, e quais são os conceitos produzidos do que ser e como se compreender. Devo dizer, contudo, que isto está em processo, traçando linhas em um emaranhado, sem início, nem fim, sempre acionando pelo meio e compondo um plano de imanência, em um processo de investigação da produção de subjetividades.

A cartografia é um método formulado por G. Deleuze e F. Guattari (1995a) que visa acompanhar um processo, e não representar um objeto. Em linhas gerais, trata-se sempre de investigar um processo de produção [...] Não se busca estabelecer um caminho linear para atingir um fim. A cartografia é sempre um método *ad hoc*. Todavia, sua construção caso a caso não impede que se procure estabelecer algumas pistas que têm em vista descrever, discutir e, sobretudo, coletivizar a experiência do cartógrafo. (KASTRUP, 2011, p. 15)

Para pensar por essa possibilidade, de uma educação que perpassa a vida e produz subjetividades, utilizo-me de autores da Filosofia da Diferença. Quando falo em Filosofia da Diferença, refiro-me a uma geração de intelectuais franceses que se tornaram mundialmente conhecidos a partir dos anos 1960, principalmente com os acontecimentos de 1968, dentre os quais figuram Michel Foucault, Gilles Deleuze, Félix Guattari, Jean-Francois Lyotard, Jacques Derrida, entre outros.

Na academia, muitas vezes eles são chamados de pensadores pós-modernos ou pós-estruturalistas, tal denominação de pós-moderno se deve em grande parte à leitura norte-americana desses autores. Tal rotulação acaba por dar uma ideia de movimento ou escola, quando eles nunca se organizaram num grupo único. Em contrapartida, prefiro chamá-los de pensadores da diferença, tendo em vista que seus estudos perpassam pela questão da diferença.

Nessa perspectiva, tenho lançado mão de autores como: Deleuze (1992, 1995a, 1995b, 1996, 1997, 1998, 2001, 2004), Foucault (1985, 1987, 1994a, 1994b), Guattari (1992, 1995a, 1995b, 1997, 2010) e tantos outros que pesquisaram a partir dessa possibilidade teórica. Também trabalho com autoras que discutem a questão da construção de subjetividades de mulheres na história como Margareth Rago (1997, 1998, 2008, 2011), Guacira Lopes Louro (2008, 2009). Quanto ao conceito de subjetividades, tenho me utilizado de Suely Rolnik (1989, 2010, 2011) e Dinamara Feldens (1999, 2008).

Para o primeiro capítulo, intitulado “Modelando mulheres no barro: os enquadramentos que compõem o *pluriverso* educacional”, desenvolvo uma discussão acerca da construção histórica do conceito de mulher e sua relação com o *pluriverso* educacional. Desenvolvo também uma pequena incursão sobre a mulher nas páginas da História, passando por alguns estudos e perspectivas teóricas que inserem o tema mulher em suas discussões e reflexões.

No segundo capítulo, intitulado “De lobinha a pioneira: multiplicidades de mulheres nas tropas escoteiras”, apresento as linhas e caminhos de pesquisa traçados, os múltiplos olhares para o movimento escoteiro, a inserção de mulheres no movimento escoteiro e criação do movimento bandeirante, e, o processo de coeducação no escotismo, que permitiu a existência de tropas mistas, em atividades coeducativas entre meninos e meninas. Este é um capítulo de cunho mais histórico, e nele desvelam-se aspectos iniciais da presença da mulher no movimento escoteiro desde a Inglaterra até o Brasil.

Já no terceiro capítulo, intitulado “Fazendo-se e desfazendo-se nos fios de Ariadne: cartografias de linhas e conceitos que produzem subjetividades de mulheres no escotismo”, conceituo as subjetividades produzidas em mulheres no escotismo e discorro de igual modo sobre o escotismo como território educacional. Trato do processo de coeducação do GEU e das experiências de mulheres que passaram por esse grupo, sob a compreensão de quais são os elementos que compõem a moral e os enquadramentos que constroem subjetividades e suas experiências das mulheres no movimento escoteiro. Dessa forma, nele desenvolvo cartografias das subjetividades de mulheres no movimento escoteiro e das suas falas que perpassam a educação, a moral e os enquadramentos.

2- MODELANDO MULHERES NO BARRO: OS ENQUADRAMENTOS QUE COMPÕEM O *PLURIVERSO* EDUCACIONAL

*Eu sou do contra. Não vão me dirigir não. Decifra-me ou devoro-te? Não
vai me devorar nem eu me decifrar, nunca. Eu sou a esfinge, e daí?*

(Elis Regina)

Com essas palavras, fortes e decididas de quem não queria que os olhos da sociedade regessem como tinha ou não que ser que, na entrevista concedida à revista *Veja* de 25 de outubro de 1978, o grande nome da Música Popular Brasileira da época, Elis Regina, apresentava em terras nacionais seu novo espetáculo, intitulado “Transversal do tempo”. Não se tratava apenas de um recital, mas sim de um projeto mais ousado que queria despertar angústia, medo, claustrofobia e possibilitar fugas. Segundo ela, foi em meio ao trânsito acuada, grávida e mãe, num cruzamento de confusões que começou a criar sua apresentação. Aquele era um momento de indecisão política, o governo de Ernesto Geisel (1974-1979) acabava de colocar fim no AI-5, Ato Institucional-5, todavia, a abertura ainda era lenta. Elis pensava o show como um questionamento a essa situação e queria dar um sinal de alerta para o impasse político.

O que me chama atenção é a forma como ela se coloca não só frente a estes acontecimentos, mas também ao modelo do que pregava ser o modelo socialmente correto desse período. Para ela, aceitar esses enquadramentos seria deixar-se ser levada pelo rolo compressor. Elis não se pensava uma, mas muitas, e isso a sociedade não permitia.

Ouçó Elis como um grito, um tom, um contratempo, um compasso, uma colocação, um sinal de respeito. Uma mulher que empreendia e vivia suas multiplicidades, a diferença, sempre se recusando a seguir o modelo e o ideal. Uma mulher selvagem e seu devir loba, que corre o risco de extinção. Nas entranhas deste instinto selvagem, que tanto trabalharam para domesticar nas mulheres, sua postura, fala e música impunha-se contra as imposições e enquadramentos de seu tempo. Entendendo que,

O termo selvagem neste contexto não é usado em seu atual sentido pejorativo de algo fora do controle, mas em seu sentido original, de viver uma vida natural, uma vida em que a criatura tenha uma integridade inata e limites saudáveis. Essas palavras, mulher e selvagem, fazem com que as mulheres se lembrem do que são e do que representam. Elas criam uma imagem para descrever a força que sustenta todas as fêmeas. Elas encarnam uma força sem a qual as mulheres não podem viver (ESTÉS, 1994, p.21).

Há muito as mulheres vêm sendo afastadas do devir loba e do instinto mulher selvagem. “Observamos ao longo dos séculos, a pilhagem, a redução do espaço e o esmagamento da natureza instintiva feminina. Durante longos períodos, ela foi mal gerida, à semelhança da fauna silvestre e das florestas virgens” (Idem, p.15). A ciência há muito tempo tem produzido a ideia de homem separado e superior a todas as outras espécies de animais, e com esse discurso afastou a humanidade da sua condição de animal, negando os devires animais. Contudo, eles existem, assim como os tantos devires que nos atravessam, nos afectam¹¹, em movimentos imperceptíveis. Deleuze e Guattari (1997) utilizando das indicações de J.-P. Vernant, quando esse autor retrata elementos da sociedade grega, provocam-nos pensar como nos afastamos do devir-animal e de como, em nossas concepções culturais, estamos sempre negando essa ligação, entretanto a afirmar outro lado de forma imperceptível, vejamos:

O casamento é para a mulher aquilo que a guerra é para o homem, donde decorre uma homologia da virgem que se recusa ao casamento e do guerreiro que se disfarça de moça. Em suma, o entendimento simbólico substitui a analogia de proporcionalidade; a seriação das semelhanças por uma estruturação das diferenças; a identificação dos termos por uma igualdade das relações; as metamorfoses dos termos por uma igualdade das relações; as metamorfoses da imaginação por metáforas no conceito; a grande continuidade natureza-cultura por uma falha profunda que distribui correspondências sem semelhança entre as duas; a imitação de um modelo originário, por uma mimese ela mesma primeira e sem modelo. Nunca um homem pôde dizer: ‘Eu sou um touro, um lobo...’; mas pôde sim dizer: sou para a mulher aquilo que o touro é para a vaca; sou para o homem aquilo que o lobo é para o cordeiro (1997, p.16-17).

Desde as sociedades mais antigas de linhagem Ocidental as mulheres têm sido tratadas, em grande parte, na condição de propriedade. Aquelas que tentaram ou tentam fugir

¹¹ Aqui afecto não compreendido no sentido de afeto, um sentimento. Afectar “transbordam a força daqueles que são atravessados por eles. As sensações, perceptos e afectos, são seres que valem por si mesmos e excedem qualquer vivido” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.194-195).

das regras de boa conduta, eram e são tidas como erradas. Na Idade Média, por exemplo, foram para fogueiras como bruxas. As mulheres eram as que carregavam o (des)mundo¹² desde nossa suposta, divina, e cabalística criação em sete dias. Deslizando dentre deusas e bruxas, as mulheres também se conectam com elementos da magia e da feitiçaria e perpassam as construções mitológicas relativas a elas mesmas.

O reinado da Mãe Imortal é soberano e a mulher é adorada como imagem da Deusa. Envoltas em luzes e trevas, rainha do Céu e do inferno, doadora do bem e do mal, condutora na vida e na morte, virgem angelical da maternidade e prostituta do desejo e da volúpia no sexo, a mulher possui uma dualidade conectada à magia de seu sangue. Sangue da vida, da menstruação, defloração e parto. Sangue da morte, da menopausa, provocadora da esterilidade (CORAZZA, 2002b, p.81).

As mulheres foram enquadradas em um modelo do que ser e de enquadramento, que entendo como processo de disciplinarização dos corpos, delimitador de comportamentos, gestos, condutas, com determinada finalidade. Para Foucault (1987), “o corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrija, o desarticula e o recompõe” (p. 119). Ainda acrescenta que “é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (p.118). É uma produção discursiva que nos foi legada pela modernidade reiteradora da ideia da censura, daquilo que deve ser reprimido.

As mulheres foram levadas também a se compreenderem carregadas de culpa. Essa “verdade” foi tão reafirmada, que o corpo tornou-se a marca do pecado, a perdição. Como a personagem Ruth Algrave, de Clarice Lispector (1998b), que é refém da moralidade e dos enquadramentos feitos às mulheres em nossa sociedade, essa personagem “tomava banho só uma vez por semana, no sábado, além de para não ver o seu corpo nu, “não tirava calcinha nem o sutiã” (p.14).

¹² A construção do conceito de mulher carrega muitos elementos que foram reiterados durante séculos. Na Idade Média, reforçando os dogmas cristãos as mulheres ocidentais foram subjetivadas a partir do dispositivo da confissão, que determinava formas ser e de fazer, inclusive nas práticas sexuais, legando a mulher a imagem da (im)pureza, (in)ferioridade e de tantas outras negativas e mortes sutilmente provocadas às mulheres, negando a ela a vida, e entregando-a o (des)mundo. Neste sentido, Sandra Corazza (2002b) afirma que “a mulher retém todo o (i)mundo da criação. Ventre nefasto que nutre, mas que também leva ao reino dos mortos, sob o solo, ou nas profundezas das águas. Cálice de morte. Mãe, com face de trevas. Noite no seio da terra, onde o homem se abisma. Mais ligada ao ciclo da vida para a morte do que da morte para a vida, a mulher cria e destrói” (p. 76).

Nos últimos três séculos, para Foucault (1994b), a produção discursiva em torno do sexo foi potencializada, em um regime de discursos, voltados a fazer com que o falar acerca do sexo, habite as sombras, o lugar do que não pode ser dito, que seja o segredo.

Nossa sociedade ocidental, cristã e patriarcal tem reiterado valores que conduzem as mulheres a enquadramentos sociais, que seriam um modelo do que ser, e que induz demarcações de comportamentos que correspondem a padrões socialmente impostos. Estas imposições e demarcações subjetivam gestos, hábitos, comportamentos, entre tantas maneiras de ser e de agir, que delimitam o certo e o errado, que definem moralmente e culturalmente modelos de mulheres. São subjetividades produzidas maquinicamente e compõem-se em significações no campo invisível, com marcas sutis, que impõem enquadramentos e toda uma carga moral. Para Feldens (1999),

A moral paira sobre os homens, porque ela é um conjunto de conceitos cristalizados, instituídos, universalizados, enraizados, criados, verdadeiros e por isso é um conceito-morto, não se movimenta, não tem fluidez como parceira, está ancorado e, o que é pior, ancora as pessoas. Pesa, achatando todos nós, nivelando as diferenças que nos constituem, tornando-os unos (p.42).

Entendo que esta pesquisa ocupa-se em cartografar subjetividades de mulheres no escotismo, e sendo assim, é necessário compreender que não utilizei o conceito de feminino, e sim, o conceito de mulher, visto que se trata de alcançar como essas subjetividades são construídas em um movimento escoteiro, de educação não formal, que só há pouco tempo recebeu em suas tropas o efetivo de mulheres.

O escotismo, até os processos de coeducação, não permitia o acesso de mulheres em suas atividades. O movimento produziu um território para homens, se utilizando de uma definição cultural do que se entende por ser mulher. Portanto, utilizar o conceito de feminino iria fugir ao objetivo proposto, haja vista que o feminino poderia estar em homens, crianças, mesmo antes da presença de mulheres, movimentando-se no meio e por vez ou outra ser. A contemporaneidade tem dissolvido essas identidades (entre os gêneros: masculino e feminino), possibilitando a existência dos transgêneros, em razão de que a utilização do conceito de feminino reitera a demarcação dualista dos gêneros.

Desse modo, o feminino poderia compor o escotismo mesmo antes da coeducação, mas não o que se compreende por mulher e que permeia o plano cultural. Neste sentido,

Deleuze e Guattari indicam que “a sexualidade é uma produção de mil sexos, que são igualmente devires incontroláveis. A sexualidade passa pelo devir mulher e pelo devir-homem e pelo devir animal do humano: emissão de partículas” (1997, p.72).

Mulher é um conceito culturalmente e historicamente construído, e por se tratar de uma construção, nesta dissertação fui compondo um conceito de mulher no movimento escoteiro, porque neste lugar outras linhas e movimentos vão se constituindo, de forma em que se possa perceber o processo de produção de subjetividades no escotismo. Para Deleuze e Guattari (1992), um conceito é sempre criação, possibilidades, multiplicidade, infinitos, proposições, ferramenta, e não está ligado à verdade ou ao estabelecimento da mesma. Para Foucault (1985), foi composto um modelo de mulher que comporta um regime de signos atrelados a ser fiel, cristã, branca, esposa, mãe, casamento (relação dual), ocidental, entre outros elementos. Todavia, a vida comporta que os humanos vivam em multiplicidades e em nomadismo, não em relações duais que busquem apenas legitimação da conjugação sexual proposta com o casamento.

As subjetividades são históricas e não naturais, os sujeitos estão nos pontos de chegada e não de partida como acreditávamos então; e ainda, as conexões podem ser estabelecidas entre campos, áreas, dimensões sem necessidade exterior pré-determinada. Mulher e Homem, Criança, ou Trabalhadora, Prostituta, Louca, nesse sentido, deveriam deixar de ser pensados como naturezas biologicamente determinadas, aspecto que se observa em todas as outras construções de identidade. A própria noção de identidade era historicizada e questionada juntamente com a ilusão da interioridade e da essência que a informava. A figura do sujeito tal como a pensamos era definitivamente destruída, porque puramente ficcional. E passamos a reconhecer a reposição da mesma figura do sujeito em toda a parte, disfarçada, como diria Deleuze, por seu próprio nome (RAGO, 1998, p.93).

Com relação ao conceito de gênero, Suely Rolnik, no texto *Guerra dos gêneros e guerra aos gêneros* (2011), apresenta as disputas com relação aos gêneros, que acabam levando a discussão para uma existência de um sexo oprimido, e uma disputa dualista de imposição binária que decorre dessa delimitação. O que acaba por dar certo universalismo as questões de gênero, criando um modelo delimitado de raça, classe, sexualidade e gênero. Utilizando-se dessa perspectiva partir para compreender o regime de moralidade e enquadramentos feitos as mulheres. Entendo que este estudo é em processo formação de linhas que se atravessam, perpassam a vida e formam o plano de imanência.

Na imanência há devires, linhas e blocos, movimentos em velocidades diferentes, contínuos de intensidades, conjugações de fluxos. O mundo está em movimento permanente. As linhas, que estão imbricadas sempre num plano de imanência, são de três tipos: os segmentos mais duros, rígidos (como a família ou a escola); os mais flexíveis, moleculares (as conexões que se produzem, sem coincidir com aqueles); as linhas de fuga (que arrastam os indivíduos entre os segmentos). Os segmentos mais duros têm três características: dependem de máquinas binárias (classe social: rico-pobre; sexo: homem-mulher; idade: adulto-criança; setor: público-privado; raça: branco-preto, etc.); implicam dispositivos de poder; conformam planos de organização – a educação – para formar e desenvolver os sujeitos. Os segmentos mais flexíveis constituem devires e blocos de devir. Entra-se neles como num bloco de carnaval: dançando, a diversa velocidade, conjugando fluxos, num contínuo de intensidade; os fluxos e as linhas de fuga tiram do lugar as máquinas binárias dos segmentos duros; são rupturas, interrupções, fissuras. Enquanto as máquinas binárias estabelecem modelos a serem seguidos, os blocos de devir não têm modelo, estão sempre em processo. (KOHAN, 2007, p.54)

Dessa maneira, esta é uma possibilidade de pesquisa em que se permite sair da lógica da representação para o campo das multiplicidades e dos devires, compreendendo como as subjetividades de mulheres foram sendo construídas no escotismo, e, mais especificamente, no Grupo Escoteiro Uirapuru, em Sergipe. As multiplicidades são rizomáticas, as linhas de fuga possibilitam romper as raízes e iniciar diversas outras ligações. Para Suely Rolnik (2011),

No plano invisível, há uma proliferação de diferenças produzidas por uma hibridação cada vez maior de forças/fluxos, que não conseguem encontrar canais para sua existencialização. E quanto mais se degladeiam os gêneros, mais se afirmam as identidades e menos canais se abrem para as diferenças; reciprocamente, quanto mais proliferam diferenças e mais se aumenta sua pressão, mais apavoradas ficam as subjetividades com suas supostas identidades e mais defensivamente as enrijecem na tentativa de manter a ilusão de sua eternidade e protege-se do terror que a finitude provoca. (p.4)

As subjetividades produzidas no movimento escoteiro se territorializam e desterritorializam produzindo cartografias, cabendo-se então compreender a formação de conceitos de mulheres no escotismo. Entendo que o cartógrafo trabalha com esse movimento de compor e decompor territórios, que são moventes a todo tempo, inclusive no decorrer desta pesquisa e até depois dela.

Portanto, nas próximas linhas proponho percorrermos a história para compreendermos como o conceito de mulher foi construído, atrelado à educação, visto que as mulheres nunca

foram ligadas ao conhecimento ou as composições no *pluriverso* educacional. Entendo que, os elementos que perpassam as delimitações de espaços e demandas educacionais entre meninos e meninas também auxiliam a pensar a construção das subjetividades de mulheres no escotismo como um lugar educacional.

2.1 AS MULHERES NOS CAMINHOS TORTUOSOS DA HISTÓRIA

Nesse decorrer da pesquisa, alguns elementos acabaram por serem levados em consideração. Por conta das indicações do professor Charlinton José Machado no momento de qualificação, comecei pensar a presença da mulher nos documentos históricos. Estes resquícios de nosso breve passado que pelos entrelaces dos historiados vão construindo argumentações sobre a história.

Em alguns momentos da produção historiográfica era difícil perceber as mulheres nos documentos oficiais. É notório o longo caminho percorrido pelos historiadores até este momento em que as diversas possibilidades teóricas transitam e retransitam pelas linhas da história.

A história dos grandes homens, dos conquistadores, vista de cima, por vezes, não permitiu leituras nas entrelinhas dos documentos. Nesse entrave dos gêneros, a balança pendeu para o lado que nossa sociedade patriarcal pesou na construção histórica. Também poucos eram os registros sobre o lugar da mulher, e, por muitas vezes, estavam descritas pelo olhar masculino.

Com as incursões teóricas da Escola dos *Annales*, a partir de 1929, a noção de fonte histórica foi ampliada e ganhou diversas outras possibilidades de pesquisa. O próprio conceito de documento desvinculou-se da ideia de verdade e de sua origem oficial, como preponderante e essencial para construção da história. Os documentos passaram a serem compreendidos também como uma construção e passíveis de intervenções de seus autores, não eram um retrato fiel do fato, ou do acontecimento, mas um recorte, um ângulo de visão do decorrer da história, como um relato oral, uma fotografia, um jornal, um quadro, um livro de literatura, uma carta, entre tantas outras coisas.

A terceira geração dos *Annales*, na ebulição pós 1968, trouxe consigo aberturas para outros temas como a história do corpo, da infância, da loucura, ganhavam um olhar dos historiadores, e as mulheres quiseram para si um espaço nesse arrojo temático. Nesse cenário, historiadoras vão surgindo, tais como Christiane Klapisch – 1981 (história da família na Idade Média e Renascimento); Arlette Farge - 1987 (história social das ruas de Paris no século XVIII); Mona Ozouf - 1976 (história dos festivais durante a Revolução Francesa) e Michèle Perrot -1974 (com a história do trabalho e a história da mulher) (BURKE, 1991, p. 79-80). Ainda merece menção Michèle Perrot, que junto com Georges Duby, organizou cinco volumes com textos de notáveis historiadores do século XX, que pesquisavam sobre a história da mulher. Essa foi composta de mais de três mil páginas, denominada na França de *L'Histoire des femmes en Occident de l'Antiquité à nos jours*, sendo publicada entre 1991 e 1992. Em português, é conhecida como *História das Mulheres no Ocidente* (1995) (PEDRO, 2003).

Comecei a compreender melhor a dificuldade de encontrar a mulher nos documentos históricos, quando ouvi o autor do livro *Memória de Dona Sinhá* (2005), o professor Samuel Albuquerque, apresentar o processo de pesquisa para a escrita dessa obra que retrata aspectos do cotidiano de Aurélia Dias Rollemberg (Dona Sinhá), mulher que viveu durante a segunda metade do século XIX e até o início do XX, e era filha do Barão da Estância, Sergipe. O texto resulta de um documento autobiográfico da Dona Sinhá escrito em princípios do século XX, a contar por outro viés elementos da sociedade sergipana e brasileira do período. Segundo o autor, escritos como esses eram muito raros, e seu estudo se deu numa família da elite do Sergipe Imperial e Provincial por conta da falta de notícias de documentos semelhantes em outras partes da sociedade desse momento. A escrita de Dona Sinhá percorre lugares íntimos, memórias, fragmentos, que não compunham outros documentos neste período, visto que “os modos de registro das mulheres estão ligados à sua condição, ao seu lugar na família e na sociedade” (PERROT, 1989, p.15). Essa é uma escrita de si, que compunha a ampliação da noção de fonte a partir da história de *Annales*.

Também não devem ser esquecidos os papéis sociais de gênero, demarcados historicamente e enraizados culturalmente, em que homens administravam, decidiam e registravam nos documentos os resquícios históricos, documentos esses muito utilizados pelos historiadores que pouco tratavam das mulheres. A historiadora Michèle Perrot, responsável junto com outros historiadores de voltar o olhar para a mulher na história, também nos indica a dificuldade de encontrá-las nas fontes, a fim de compor narrativas históricas que insiram a

mulher, entendendo que há uma "carência de pistas no domínio das 'fontes' com as quais se nutre preferencialmente o historiador, devido à deficiência dos registros primários" (1989, p.9-10). A história positivista contava os enredos dos espaços públicos, por vezes, tratavam do campo político e econômico, que as mulheres não habitavam.

Quanto ao lugar da mulher nessa história tradicional, Michèle Perrot afirma que, “a narrativa histórica tradicional reserva-lhes pouco espaço, justamente na medida em que privilegia a cena pública – a política, a guerra – onde elas pouco aparecem [...] relegando um pouco mais ao esquecimento as mulheres reais que ampararam ou amaram”(1989, p.9), e penso também que esta narrativa desconsiderou mulheres protagonistas, durante o decorrer da pesquisa me deparei com muitas delas.

Iniciei os movimentos que originaram no projeto de pesquisa desta dissertação partindo das concepções da historiadora estadunidense Joan Scott¹³, a qual faz um deslocamento da ideia de gênero, que tinha sido utilizada até então pelo movimento feminista, principalmente das décadas de 60 e 70, como campo de oposição entre homens e mulheres. Scott se projeta para uma concepção de gênero como categoria de análise histórica, perpassada pelas relações de saber e poder, de acordo com a perspectiva pós-estruturalista, e tendo em vista as possibilidades sugeridas nas análises feitas por Michel Foucault¹⁴. Outrossim, essa historiadora propôs um campo mais estruturado para as análises da História da Mulher e seu texto me serviu para compreensão de como transitar e propor estas discussões no movimento escoteiro.

O desvio para o gênero na década de 80 foi um rompimento definitivo com a política e propiciou a este campo conseguir o seu próprio espaço, pois gênero é um termo aparentemente neutro, desprovido de propósito ideológico imediato. A emergência da história das mulheres como um campo de estudo envolve, nesta interpretação, uma evolução do feminismo para as mulheres e daí para o gênero; ou seja, da política para a história especializada e daí para a análise. (SCOTT, 1992, p.64-65)

Já a filósofa estadunidense Judith Butler, também pós-estruturalista, tem voltado suas pesquisas para o campo do feminismo, Teoria Queer, filosofia política e ética. Seu livro *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity* - 1990 (Problemas de gênero:

¹³ Em seu artigo *Gender: A Useful Category of Historical Analysis* (*Gênero: uma categoria útil de análise histórica* - 1986).

¹⁴ Pensando essa perspectiva de saber e poder proposta por Foucault (1979) compreendendo-a como uma relação que se exerce em ramificações chegando a todos os territórios da sociedade.

feminismo e subversão de identidade) tem deslocado e desconfigurado o conceito de gênero, pensando seus aspectos fundacionais (sua genealogia) e as implicações de poder inseridas nessa conceituação, bem como investiga o falocentrismo e a heterossexualidade compulsória. Ela propõe que a pesquisa no campo do gênero tem que se permitir encontros interdisciplinares ou quem sabe pós-disciplinares nos discursos para conseguir “resistir à domesticação dos estudos sobre o gênero ou dos estudos sobre o gênero ou dos estudos sobre as mulheres, de radicalizar a noção de crítica feminista” (BUTLER, 2003, p.12). Para tanto, nesta pesquisa, não me preocupo em produzir um discurso de “mulherzinhas” ou “grandes heroínas”, caminho pelas intensas e possíveis subjetividades de mulheres que estão a habitar o movimento escoteiro.

Quando me dei conta, o meu texto já havia ultrapassado esses aspectos iniciais da Joan Scott, não com a pretensão de superá-los, mas porque comecei a buscar elementos mais próximos a minha pesquisa, partindo assim para a utilização de historiadoras foucaultianas com pesquisas acerca da sociedade brasileira e as mulheres nessa composição. Portanto, fui me aproximando de Margareth Rago e Guacira Lopes Louro. Dessa forma, uma incursão pela perspectiva da filósofa estadunidense Judith Butler seria um deslocamento que ainda não cabia nesta pesquisa, mas que possivelmente poderei acionar mais adiante.

Retornando às mulheres e aos documentos históricos, nesta dissertação iniciei com um conjunto de documentos obtidos no grupo escoteiro objeto da pesquisa, estes documentos são: atas de reunião do conselho do 13º GEU, ofícios, registro de membros e planos de implantação da co-educação expedidos por esta unidade escoteira, informativos da União dos Escoteiros do Brasil e resoluções das assembleias escoteiras mundiais sobre co-educação. Esses documentos compunham um vasto material específico sobre as mulheres e o movimento escoteiro, no momento da coeducação no escotismo, e, alguns resquícios desse breve passado. Neles a presença da mulher é marcante, mas intencional, por discutir o seu ingresso no movimento escoteiro.

No entanto, quanto mais me deslocava nas décadas decrescentes diminuía as informações sobre as mulheres que iniciaram a prática do escotismo no Brasil. Deparei-me com os nomes das primeiras escoteira (ala de mulheres da ABE¹⁵), mesmo pertencentes à elite paulista da primeira metade do século XX, as informações eram escassas. Recorri, então, a genealogias de famílias e a maior parte dos indícios eram acerca de seus maridos e pais,

¹⁵ O próximo capítulo contém maiores informações sobre estas mulheres.

alguns elementos que consegui encontrar no *Dicionário Mulheres do Brasil (2000)*, organizado por Schuma Schumacher e Érico Vital Brazil, mas para algumas delas não foi possível encontrar registros. Mais recentemente na pesquisa no CCME¹⁶ encontrei algumas fotografias, e outras informações, mas ainda carecem de maiores indicações.

Sendo assim, a continuação desta pesquisa poderá possibilitar não só possíveis construções históricas sobre as mulheres no escotismo, como também percebê-las em seu desenvolvimento. No segundo capítulo, traço umas linhas sobre algumas delas na perspectiva da história e no último, encaminho para pensar o processo de construção de subjetividades desses mulheres, levando em consideração que o conceito de mulher-escoteira na contemporaneidade é fruto desse processo histórico e cultural.

2.2 UMA EDUCAÇÃO PARA OCUPAR O LAR: A PRECEPTORIA E O MODELO EUROPEU DE EDUCAR

Uma educação para a elite era o modelo seguido por nossa sociedade Ocidental desde a antiguidade clássica. As mulheres como as de Atenas ocupavam seu lugar secundário em nossa sociedade patriarcal. Um modelo social que colocava o homem como o provedor e chefe familiar, o *pater familias*, o pai de família.

Educar a mulher era ensiná-la a lidar com as demandas do lar, em sua reclusão, quanto ao público no máximo fariam as obrigações da Igreja, a fé e a moral cristã. Uma carga moral que delimita as nuances entre pecar ou não, bem e mal, certo e errado. A mulher honesta não poderia ter a liberdade de uma meretriz, que era o modelo de mulher que ocupava o espaço público.

O homem no espaço público foi sempre percebido positivamente, através da imagem do trabalhador e do político, segundo o ideário liberal. A mulher fora do lar, sobre tudo se desacompanhada, precisou prestar muita atenção aos seus gestos, aparência, roupas, para não ser confundida com a figura dissoluta, excêntrica da prostituta, mulher pública. (RAGO, 2008, p.44)

¹⁶ Centro Cultural da Memória Escoteira.

Uma sociedade marcada e extremamente polida por estas questões não poderia permitir que uma mulher quisesse ser mais e exercer um papel além do que era modelo apregoado pela família patriarcal. Assim, foi sendo construído o conceito de mulher que permeia nossa sociedade, e que nossas mães e avós reiteram, evocam, e nos dizem para seguir.

Formar a mulher para o lar e a maternidade, essa era proposta de nossa sociedade colonial, formar futuras esposas e mães. Afinal, tinham que ser mulheres de moral recatada, porque elas iriam influenciar os seus futuros filhos, por isso era necessária uma educação para formar o caráter. Estas construções nos perseguem até a hodiernidade, ao passo que rompemos com uma, logo outras são impostas imperceptivelmente.

A essência da consciência moral é aprovar, é desaprovar. Esse sentimento que nos faz louvar ou repreender, essa dor e esse prazer que determinam o vício e a virtude, têm uma natureza original: são produzidos pela consideração de um caráter em geral, sem referência ao nosso interesse particular. (DELEUZE, 2001, p.31)

No Brasil, as mulheres, antes das primeiras classes para meninas, viviam na condição de submetimento¹⁷. No período colonial, quando pensamos o acesso ao conhecimento são os homens de família abastadas, que frequentavam os raros colégios da colônia e que tinham formação voltada, principalmente ao clero, à medicina e ao direito. Neste sentido, o acesso lugares públicos para mulher era cerceado, em nome da honra, que nem era delas, mas recai sobre elas os nomes de seus homens, seu transitar na vida se dava entre a casa, a igreja e os demais lugares que comportasse o recato de uma dama da sociedade.

A utilização de preceptoras era uma forma de reforçar a condição da mulher, que tinha em sua juventude um programa moldado para tornar-se a mulher ideal ao casamento. Essas mulheres estiveram responsáveis pela condução da educação de inúmeros meninos e meninas nas casas-grandes, tendo em vista que “a preceptoria tinha a incumbência de ilustrar os jovens das ricas famílias, reparando-os para cumprir o seu papel social” (ALBUQUERQUE, 2005, p.148).

¹⁷ Ideia utilizada por Guacira Lopes Louro quando argumenta acerca da posição da mulher na hierarquia social. Como os jogos de poder da sociedade impunham a ela uma posição de inferioridade. (2009, p.443-444)

Muitas dessas educadoras trouxeram ao Brasil um modelo europeu ocidental do ser mulher. Havia um “maior direcionamento da educação doméstica para as meninas. Aos meninos cabia uma educação que formasse os futuros senhores que reproduziriam a ordem da sociedade” (idem, p.154). Meninas que eram formadas no ambiente recluso do lar, no seio privado, a fim de se prepararem ao seu futuro casamento arranjado. A utilização de preceptoras, nesse momento, demandava *status* social, há de se ressaltar, entretanto, que para atuar nessa profissão, as mulheres deveriam ter uma moral polida.

2.3- MULHERES ADENTRANDO UM LUGAR PROIBIDO: A PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADES NA ESCOLA

Paralelamente à preceptoria, dentro de um ideal de modernização, o Estado brasileiro no século XIX visava a um afastamento do modelo educacional colonial, bem como pretendia “construir uma imagem do país que afastasse seu caráter marcadamente colonial, atrasado, inculto e primitivo” (LOURO, 2009, p.443). O período colonial havia legado uma educação elitizada e muito pouco preocupada com as desigualdades sociais presentes no Brasil desse período. Afinal, a herança colonial se constituía em grande parte da população de mulheres analfabeta, em face da hierarquia e os arranjos sociais restringirem a entrada da mulher nos ambientes escolares. Assim, fazia-se necessário também educar a mulher a fim de modernizar-se, dentro de ideais e modelos empreendidos em outros países.

Sob a premissa de formar um povo ordeiro e civilizado, conforme o ideal da modernidade, a escola ganhou centralidade na vida nacional, haja vista que esse seria um meio eficaz para enquadrar dentro do pensamento de Estado quem seria ou não “cidadão”. Leigos ou cristãos, os ambientes escolares eram regidos por preceitos morais que determinavam a existência de classes separadas entre meninos com professores homens e meninas com professoras mulheres. Para isso, esses profissionais deveriam ter uma postura e formação moral irretocáveis a fim de que pudessem formar com retidão seus alunos.

Nas escolas destinadas às meninas, os currículos eram orientados para ensinar-lhes noções de ortografia, preceitos morais, religiosos e domésticos. Por sua vez, nas classes de

meninos, além do básico, era necessário obter noções de geometria, e prepará-los para suas profissões, abrindo a opção de eles ingressarem no ensino superior. Para as meninas, o destino era no máximo as escolas normais, uma vez que não poderiam ingressar no ensino superior¹⁸.

As atribuições femininas tinham prioridade sobre qualquer forma de escolarização, mormente quanto mais pobres fossem as meninas, mais as tarefas do lar e/ou da roça se tornavam finalidades primordiais. Sendo assim, a educação e os processos educativos eram empreendidos longe dos olhares femininos.

Educar, moldar e enquadrar a mulher eram pontos necessários para manter a mulher em um processo submisso, de imposição da suposta “superioridade masculina”. Dessa forma, a mulher teria uma profissão que perpassava um funil, que seria o destino primordial, esperado e, por vezes, desejado, ser esposa e ser mãe. A escola atuava para referendar essa ação pedagógica de convencer a mulher de seu papel de subordinação ao homem.

2.4 SER PROFESSORA: REITERANDO PRINCÍPIOS DE DESIGUALDADE

A professora adentrou a educação, desde o princípio, em uma existência desigual e desvinculada do que seria um professor. Homens e mulheres no mesmo ofício, mas com princípios desiguais, “embora a lei determinasse salários iguais, a diferença curricular acabava por representar uma diferenciação salarial, pois a inclusão da geometria no ensino dos meninos implicava outro nível de remuneração no futuro – que só seria usufruído pelos professores” (LOURO, 2009, p.444). Elemento que se seguiu por algum tempo, e que perpassou intensas lutas para que esse pensamento seja modificado.

Além dos diferentes enquadramentos sociais, a professora no universo escolar representava toda uma carga de signos atrelados à mulher. Mulher esta que nunca esteve relacionada ao saber, à produtividade ou aos espaços públicos, fator que influenciou para que

¹⁸ Estudos indicam que as mulheres ingressam no Ensino Superior no Brasil, no início do século XX. Informação contida em: Queiroz, Delcele Mascarenhas. **Mulheres no ensino superior no Brasil**. Disponível em: <<http://168.96.200.17/ar/libros/anped/0301T.PDF>>. Acesso em: 11/09/2012.

o *status* de professor recebesse uma carga de inferioridade ainda que tivesse formação e cobertura legal que permitissem de forma igualitária sua atuação profissional.

Em meados do século XIX foram criadas, no Brasil, as escolas normais, assim, o magistério de certa forma foi se tornando “trabalho de mulher”. Louro indica que essa pecha foi mais marcante em algumas regiões do que em outras. No seu texto, *Mulheres na sala de aula* (2009), faz uma análise de aspectos do Sul do Brasil, afirmando que este processo também ocorreu em outros países como Portugal, Estados Unidos e Inglaterra. Quanto a esse elemento, António Nóvoa ao analisar esse situação em Portugal, entende que,

A feminização do corpo docente primário – fenômeno que, apesar das especificidades de cada país, pode ser claramente percebido no conjunto das sociedades ocidentais a partir de meados do século XIX – contribui para uma desvalorização relativa da profissão docente. Esta tendência é favorecida pela não-discriminação entre salários masculinos e femininos: historicamente, apesar de algumas exceções, a atividade docente é um dos primeiros domínios em que as mulheres obtiveram os mesmos privilégios econômicos que os homens, o que de um ponto de vista sociológico é significativo, pois em alguns decênios o ensino primário vai se tornar um domínio majoritariamente feminino, mas coloca obstáculo às ações dos docentes com vistas à melhoria de seu estatuto econômico e social, pois o salário da mulher é visto como uma espécie de renda suplementar e não como renda principal da família e porque a situação que as mulheres ocupam na hierarquia social é mais determinada pela posição de seus maridos que por sua própria atividade profissional. Além disso, a carreira docente. É no século XIX uma das únicas vias abertas as mulheres, como demonstra uma análise das demandas de entrada nas escolas normais para o sexo feminino. (NÓVOA, 1991, p.257-258)

Este também foi um período de intensas mudanças em razão das demandas geradas pelo processo de industrialização e urbanização. Os homens partiram das salas de aula para outras ocupações. Como tinham outras formações tinham também um campo de atuação profissional bem mais amplo, numa sociedade com hábitos e comportamentos diferenciados.

O ensino ainda procedia em classes separadas, entre meninos e meninas. Fazia-se imprescindível que se formassem de mulheres de boa índole e conduta moral para formar meninas e meninos de primeiras letras. Com o afastamento gradativo dos homens da sala de aula e, o conseqüente crescimento da presença de mulheres no ensino das séries iniciais, incidiu sobre a mulher um ideário de a profissional docente teria características maternas e, assim, poderia lidar melhor com os meninos mais novos (LOURO, 2009, p.448).

O instinto maternal é uma das justificativas para a entrada de mulheres no comando das salas de aula das séries mais primárias, de forma que os homens que atuavam no magistério foram ocupando as cadeiras do ensino secundário. Esse afastamento do homem das classes iniciais culminou com a perspectiva que temos do quadro contemporâneo: os homens não são bem vistos para as classes menores, em especial, com a entrada de meninas nesse ensino inicial. A mulher é vista, como aquela que estaria melhor habilitada para lidar com as implicações dos anos iniciais. Para Guacira Lopes Louro (2009),

As mulheres tinham, “por natureza”, uma inclinação para o trato com as crianças, que elas eram as primeiras e “naturais educadoras”, portanto nada mais adequado do que lhes confiar a educação escolar dos pequenos. Se o destino primordial da mulher era a maternidade, bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, “a extensão da maternidade”, cada aluno ou aluna vistos como um filho ou uma filha “espírita”. (p. 450)

A partir desse momento histórico, ocorreu uma ampliação do universo social da mulher de forma que acabou por se romper a barreira que a enquadrava entre o lar e a igreja, isto é, os lugares guardiães da moral e dos bons costumes. Instituiu-se um novo *status*, o de professora, e um novo ambiente, a escola. Com essas novas atribuições, a mulher ganhou outros encargos, que acabaram por demandar uma tripla jornada para algumas, porque além da escola, caber-lhes-ia cuidar da casa, dos filhos, dos maridos e de outras tantas demandas.

É preciso pontuar que o exercício da docência não significou uma quebra com o ser mulher, visto que, foram reforçados justamente os elementos que a enquadram como modelo e conceitos do que ser, como características do exercício da profissão docente, além do acentuado elemento da ligação maternal, entre a mestra e seus alunos. Percebe-se, então, uma ação desviante da norma, que é a carreira feminina, além de casar, ser mãe, insere-se outro caminho que é tornar-se professora, mais tarde isso converteu-se em outras ocupações e em novos espaços.

Na escola, as mulheres, mestras, também encontraram uma hierarquia e instâncias de poder: ser diretora era promover quebras nas representações tradicionais da sociedade. Para Guacira Louro (2009), “com exceção das escolas mantidas por religiosas, onde as mães ocupavam posição superior, nas escolas públicas, foram os homens que detiveram por longo tempo as funções de diretores e inspetores. Reproduzia-se e reforçava-se, então, a hierarquia doméstica” (p.460).

A escola precisava atuar de forma a disciplinar o corpo, e vertê-lo para um ideal de professora, de mulher, de mãe, de cristã. Afinal, a mulher é perfeita para ser conduzida a bons valores e costumes, já que por gerações foi convencida desta singular tarefa e de seu lugar na sociedade.

Sem dúvida a responsabilidade de ‘manter-se acima do comportamento comum’ representou um encargo social pesado e teve profundos efeitos sobre as vidas de mestres e mestras [...] eles se viram obrigados a um estrito controle sobre seus desejos, suas falas, seus gestos e atitudes e tinham na comunidade o fiscal e censor de suas ações (LOURO, 2009, p.462).

Quanto a esse modelo de ser professora baseado em fortes preceitos morais, António Nóvoa indica, que no processo de profissionalização da docência no estado português, em 1759, do qual o Brasil fazia parte, houve o estabelecimento de condições para o exercício da docência que passava, de forma “explícita ou implícita”, pela adoção de um “conjunto de normas e valores” que um professor deveria ter (NÓVOA, 1986, p.12-13), constituindo-se assim um modelo clérigo-leigo. O Estado aprofundou uma ambiguidade, porque ao passo que um professor deveria ter conhecimentos e técnicas específicas para a profissão, também teriam que cumprir um conjunto de normas e valores que estivessem de acordo com o magistério.

O processo de estatização do ensino é antes de tudo a substituição de um corpo docente religioso (ou sob o controle da igreja) por um corpo laico (ou sob o controle do Estado), sem que por isso as antigas motivações, nem as normas e os valores que caracterizavam as origens da profissão docente, tenham sido substancialmente modificadas: o modelo do docente permanece muito próximo daquele do padre.(NÓVOA, 1991, p.249-250).

Em 1759, foram nomeadas as “primeiras mestras régias de ler, escrever e contar [...] as primeiras professoras do ensino primário oficial” de Portugal (NÓVOA, 1986, p.26). Com essa inserção das mulheres o conjunto de normas e valores tinha que ser seguido ainda mais rigorosamente.

Nesse jogo de poder, esses conceitos sobre ser mulher-professora foram adquirindo *status* de verdade, a afirmação do óbvio. Para Foucault (1987), a verdade é algo produzido, numa construção discursiva, não é um elemento que espera para ser desvendado, cada

experiência leva a uma nova possibilidade. “A verdade traz em sua possibilidade de existência a morte da diferença. Uma verdade é única, não tem variações nem vetores, uma verdade é monocromática, uma verdade é fixa, uma verdade é um saber uno” (FELDENS, 2008, p.63).

Mulher, professora, mãe, esposa, cristã, todas essas caracterizações foram fabricadas e resultantes de um processo social, de produção de subjetividades, em que posições e modelos foram criados. Essas delimitações controlam a mulher para cumprir a função feminina, seu sacerdócio.

Ao passo em que a mulheres adquire espaços nas salas de aula, novos enquadramentos, representações e condutas são estabelecidas para ela. É preciso salientar que “nem sempre os enquadramentos são convergentes”, o que pode aparentar quebra pode ter uma finalidade cada vez mais delimitante (LOURO, 2009, p. 466).

A escola foi construindo as subjetividades das mulheres, uma interferência subjetiva da sociedade patriarcal, como uma disciplinarização dos corpos para induzir comportamentos. “É desejo de eliminação da diferença, de normalização do outro” (RAGO, 1997, p. 61).

Frágil e soberba, abnegada e vigilante, um novo modelo normativo de mulher, elaborado desde meados do século XIX, prega novas formas de comportamentos e etiqueta, inicialmente às moças das famílias mais abastadas e paulatinamente às das classes trabalhadoras, exaltado as virtudes burguesas da laboriosidade, da castidade e do esforço individual. Por caminhos sofisticados e sinuosos se forja uma representação simbólica da mulher, a esposa-mãe-dona-de-casa, afetiva, mas assexuada, no momento mesmo em que as novas exigências da crescente urbanização e do desenvolvimento comercial e industrial que ocorrem nos principais centros do país solicitam sua presença no espaço público das ruas, das praças, dos acontecimentos da vida social, nos teatros, cafés, e exigem sua participação ativa no mundo do trabalho. (p.62)

Um novo caráter atinge a docência feminina, o de doação, que incide na ideia de encarar a profissão de professora como um sacerdócio e fazer a mulher viver em prol do outro e para o outro. Dessa maneira, deseja-se que ela esqueça quem é, viva uma vida que não é sua e passe imagem severa, controladora, de alguém que inibe seus afetos e sentimentos.

Os “regulamentos das antigas escolas normais proibiam professoras e professores de conversar com seus alunos e alunas nos intervalos das aulas [...] eles estavam normatizando as relações e constituindo limites para aproximações entre pessoas” (LOURO, 2009, p. 428). São

produzidas ideias de distanciamento, limites de aproximação, um controle perverso dos afetos.

Outro elemento é o aspecto da sexualidade, o ambiente escolar passa esconder e censurar referências aos sexos. A ideia de que a mulher deve ensinar meninos, e no máximo os meninos mais jovens, perpassa pela conotação de não revelar a sexualidade da professora. Os arranjos sociais são orquestrados de forma a hierarquizar os gêneros, e manter a caracterização do feminino na penumbra. Estes processos formativos acabam por refletir desigualdades de gênero, de sexo, de raça, entre outras coisas (LOURO; FELIPE; GOELLNER, 2008, p.69).

A modernidade nos legou uma construção discursiva que reitera a ideia da censura, do que deve ser reprimido. Com o dispositivo da confissão, produziu-se construção discursiva sobre a sexualidade. Para Foucault (1994b), “a repressão funciona, decerto, como condenação ao desaparecimento, mas também como injunção ao silêncio, afirmação de inexistência e, conseqüentemente, constatação de que, em tudo isso, não há nada para dizer, nem para ver, nem para saber” (p.10).

Muitos pressupostos foram impostos a mulher de maneira a qualificar a sua existência como um fardo. “As representações de professoras carregaram, através dos anos, algumas continuidades, mas também se transformaram historicamente” (LOURO, 2009, p. 470). As proibições quanto ao acesso de mulheres aos elementos educacionais se dava também quanto a ao ingresso no ensino superior, a inserção da coeducação e a maior participação das mulheres no mercado de trabalho.

No final do século XIX, a escola cultivou novas concepções educacionais nesse empreendimento de formar o cidadão brasileiro. Essas mudanças relacionadas a elementos das disciplinas escolares tais como a escrita, a leitura e as ciências naturais, foram influenciadas por um pensamento de tentar adaptar práticas estrangeiras à realidade nacional brasileira.

Esse é um período de mudança da condição feminina e da própria produção de subjetividade, muito por conta da transformação do espaço urbano e do desenvolvimento cada vez maior da indústria. Com as novas construções culturais e sociais, a mulher passou a lutar pelo direito de voto, igualdade de remuneração salarial entre homens e mulheres pelo mesmo trabalho executado. Para Rago, o que ocorre é uma “desterritorialização da subjetividade” em

que a mulher começa a adquirir direitos e a ocupar cada vez mais o espaço público (2008, p.44).

Respeitada enquanto mulher, mesmo que definida por um discurso estruturado a partir de conceitos românticos, a mulher ganha um novo estatuto na sociedade civilizada. Sua especificidade é reconhecida, elaborada: ela é o “sexo frágil”, o pudor é sua característica mais forte, é feita para o lar e para a maternidade, dizem alguns. No entanto, outros se opõem a esse discurso e atribuem-lhe diferentes perfis: combativa, corajosa, responsável pela procriação e educação dos futuros homens na nação, ou escritora, trabalhadora, operária, advogada, como aparecem nas duas principais revistas feministas do período, *A Mensageira* e a *Revista Feminina*. Na prática, novas profissões abrem-se para ela, maiores possibilidades de acesso à educação pública e privada, a despeito dos inúmeros obstáculos opostos. De operárias a enfermeiras, médicas, advogadas, as mulheres passam a ser virtualmente percebida como possíveis concorrentes dos homens. Passam a ser representadas como seres específicos, particulares, com necessidades próprias diferentes das masculinas. Esta representação permite que se articule um discurso de crítica à idealização masculina do “sexo frágil”, como já citei, e que se abra um espaço de reivindicação das próprias mulheres como sendo iguais aos homens, cidadãos dotadas dos mesmos deveres e direitos perante a sociedade e o Estado. Nesse contexto, pode nascer o feminismo. (RAGO, 2008, p.58-59)

Margareth Rago aponta em sua pesquisa sobre a presença da mulher na cidade de São Paulo, entre os anos 1860 e 1920, que as mulheres começaram a ocupar o espaço público, considerando que o “movimento socioeconômico e cultural desloca a mulher do interior das propriedades rurais, ou de suas casas na vila de São Paulo. Acenando para uma ambígua forma de participação no mundo público, à medida que se constitui essa esfera como polo mais dinâmico da vida social” (RAGO, 2008, p.59). Essa expansão do espaço urbano demandou um crescimento também das áreas de lazer e possibilita novas configurações sociais.

As mulheres ganham maior visibilidade no espaço urbano, participando de rodas sociais organizando salões literários, sociedades beneficentes, associações feministas, nas classes mais privilegiadas, ou trabalhando, vendendo flores e cigarros, nos setores mais pobres ou ainda fazendo compras. (RAGO, 2008, p.63)

Durante a constituinte de 1934 era forte o clamor do movimento feminista pelo direito das mulheres votarem, em parte já haviam conquistado com o Código Eleitoral de 1932, entretanto, estava carregado de uma série de restrições. Um exemplo dessas limitações é a do artigo que rezava o voto de mulheres casadas, caso os seus maridos permitissem. Com a Constituição de 1934, as mulheres passaram a votar, depois de muita reivindicação. Entre as mulheres que encabeçavam o movimento feminista no Brasil, estava Jerônima Mesquita (1880-1972) que auxiliou o desenvolvimento do movimento escoteiro e bandeirante no Brasil. Ela somou forças com outras mulheres do movimento feminista, algumas que conheceu durante seus estudos na Europa, e, junto com Bertha Lutz (1894-1976) e Maria Eugênia Celso (1886-1963), publicou, em agosto de 1934, o manifesto feminista, o qual comemorava o direito de voto adquirido pelas mulheres brasileiras com a Constituição de 1934. Esse manifesto salientava também as desigualdades sociais entre homens e mulheres que ainda permaneciam¹⁹.

Os memorialistas observavam que as mulheres se libertavam das antigas atribuições produtivas que exerciam no interior da unidade doméstica, com a mecanização e o desenvolvimento industrial, dispondo de maior tempo livre para passear na cidade, podendo até mesmo sair de casa desacompanhadas dos homens protetores. (RAGO, 2008, p.66)

Esse era um movimento que acabava por abrir caminho para as diversas mudanças, que se seguem com relação à presença da mulher cada vez mais marcante no meio social. Dessa forma, a mulher foi adentrando os espaços públicos ao mesmo tempo em que novos enquadramentos lhe foram sendo impostos.

¹⁹ Informação contida em: SOIHET, Rachel. **A pedagogia da conquista do espaço público pelas mulheres e a militância feminista de Bertha Lutz.** Disponível em <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE15/RBDE15_08_RACHEL_SOIHET.pdf>. Acesso em 05/09/2012.

2.5 MENINOS E MENINAS JUNTOS EM SALA DE AULA: UM MOVIMENTO PELAS ESCOLAS MISTAS

Nos primeiros anos do século XX até a década de 30 consolidou-se no Brasil um modelo educacional denominado Grupo Escolar, sob influência do movimento da Escola Nova. “A cultura escolar elaborada tendo com eixo articulador os grupos escolares atravessou o século XX, constituindo-se referência básica para a utilização racionalizada do tempo e dos espaços e para o controle sistemático do trabalho das professoras, dentre outros aspectos” (FARIA, 2000, p.147).

Os grupos escolares também comportaram um modelo educacional que separava meninos e meninas, impedindo assim que fosse implementada a coeducação enquanto um pensamento pedagógico, que compreendesse a realidade social existente. Quanto ao tema da coeducação no período, Rosa Fátima de Souza (1998) entende que,

A implementação dos grupos escolares reafirmou o princípio da igualdade da educação entre os sexos ao estabelecer igual número de classes para meninas e meninos. No entanto, impediu a coeducação. Embora tenha dificultado maiores condições de acesso à educação ao sexo feminino, a escola primária paulista, pública e laica, não ousou avançar em relação aos padrões morais predominantes na sociedade brasileira. A coexistência de meninas e meninos em uma mesma escola já era usual em algumas escolas mistas desde o Império. Contudo, essas escolas decorriam de um expediente administrativos e configuram-se em uma solução para a escolarização de crianças em localidades onde era insuficiente o número de alunos de um e outro sexo para forma uma escola. Porém, a coeducação implicava uma concepção pedagógica e social concernente à conveniência da educação da educação conjunta de dois sexos. (p.47)

Ainda eram mantidas escolas nas quais havia separação entre meninos e meninas. Por vezes, utilizavam os mesmos espaços, porém nunca juntos. Mesmo com a defasagem de classes para a demanda e o alto índice de analfabetismo, quando a discussão chegava ao ponto coeducação, todo um regime de moralidades cristãs não compreendia a adoção de escolas com a prática coeducativa.

Nos anos iniciais da República, em caráter excepcional, classes dirigidas por mulheres já recebiam meninos e meninas juntos, por conta da falta de professores que ocupassem as

duas classes em separado. Entretanto não ocorriam relações e atividades coeducativas entre os alunos, sendo recomendada a separação de conteúdos entre meninos e meninas, bem como o cuidado para não criar um ambiente desarmônico e desrespeitoso.

A reforma educação desenvolvida por Gustavo Capanema no período da Era Vargas também não avançou para a questão da coeducação, visto que a sociedade estava extremamente marcada pelos preceitos morais difundidos pela igreja, a qual reafirmava a ideia do pecado original, em que as meninas poderiam ser Evas levando os meninos, os Adões, ao pecado e à perdição.

Este é um processo de compor e decompor da sociedade que aos poucos vai migrando para uma escola mista, essa passagem culminou na década de 70 do século XX. Muito recentemente é que se instaurou um modelo de escola mista, em uma educação voltada a meninos e meninas, homens e mulheres juntos em salas de aula, fazendo com que houvesse uma pressão sobre as escolas que permaneciam não-mistas a se tornarem. Quanto a este período e às mudanças culturais que produziram um outro conceito de mulher, Machado (2009) indica que,

Um furacão de mudanças culturais agitou o mundo ocidental e por conseqüência o Brasil, nos primórdios dos anos 1960. Nesse cenário, sobretudo, as bases no moralismo patriarcal católico foram questionadas, produzindo uma crítica cultural a partir de questões do agir humano vinculadas às questões de sexo, raça, etnia e classe social[...]

Período, em que as mudanças foram se sucedendo com a incrível velocidade da emancipação feminina, particularmente, com a libertação dos costumes promovida pela chamada revolução sexual, na contramão desses acontecimentos. (p.81)

É necessário pontuar que o sentido de escolas mistas é entendido como ter meninos e meninas juntos em classes denominadas mistas, mas isso não significa participarem juntos de aulas e atividades mutuamente, em um ambiente que permita a igualdade entre os possíveis sexos. A escola não tem conseguido quebrar com a lógica binária, que não comporta mais a realidade vivenciada como realidade hoje. O entendimento com relação à coeducação se dá para além de se ter aulas mistas, com meninos e meninas juntos, mas que essas classes permitam a inter-relação entre homens e mulheres, bem como parta de princípios de igualdade, e não de desigualdade reiterados pelas escolas mistas mesmo na nossa escola da contemporaneidade.

2.6 - AS MULHERES E UM JEITO GLOBALIZADO DE SER

Aqui retomo o conceito de mulher selvagem²⁰, porque cada vez mais a caça predatória e voraz persegue os lobos e a mulher selvagem. Impera o reino dos modelos, da bulimia, do botox e tantos outros dispositivos que se impõem e enquadram o corpo das mulheres. Para Estés (1994),

As questões da alma feminina não podem ser tratadas tentando-se esculpi-la de uma forma mais adequada a cultura inconsciente, nem é possível dobrá-la até que tenha um formato intelectual mais aceitável para aqueles que alegam ser os únicos detentores do consciente. Não. Foi isso o que já provocou a transformação de milhões de mulheres, que começaram como forças poderosas e naturais, em párias na sua própria cultura. Na verdade, a meta deve ser a recuperação e o resgate da bela forma psíquica natural da mulher. (p. 19)

As mulheres na contemporaneidade, longe e cada vez mais se afastando do instinto mulher selvagem, morrem em vida por banalizarem a força poderosa e natural que as permeia.

Ao contrário de nosso não tão distante passado, cada vez mais a mulher tem adentrado o mundo do trabalho, e em áreas que houve um difícil e demorado reconhecimento para sua entrada. São demarcações historicamente masculinas que estão se modificando como os ambientes acadêmicos e a produção de conhecimento que nunca foi atrelada à mulher. Há uma melhora nas diferenças salariais e nos acessos a cargos de chefia, mas a melhoria não representou que essa diferença fosse dirimida. Outrossim, ainda ocorre o predomínio de mulheres em profissões que passaram pelo processo de feminização, a exemplo do cargo de professora de ensino fundamental menor, em que homens enfrentam dificuldade em ingressar na docência para esta faixa etária.

Essas novas relações têm produzido outras subjetividades e dimensões do desejo em processos de subjetivação que atuam de forma a compor modelos de ser homem ou mulher. Isso ocorre em velocidades distintas e por mais que haja fugas e recusas, acabam entrando nesse movimento maquínico.

²⁰ Quando me refiro a mulher selvagem apresento como a mulher tem se afastado dessa possibilidade e acaba por reafirmar modelos. Os dispositivos educacionais atuam por indicar essas composições do que ser, o escotismo é um território educacional que constrói subjetividades de mulheres, no afastando desse instinto mulher selvagem.

Por vezes, a moda produz outras significações ou elementos para nos fazer pensar que se propõe algo diferente, novo, mas o que está por trás da vontade é a intenção do consumo que impõe padrões de ser, ter, vestir e associar-se a algo. É um movimento globalizante que demarca sua bandeira em terras estrangeiras. Afinal, produz subjetividades de mulheres para serem distribuídas, difundidas e vendidas vorazmente, o que nos dá uma dimensão das facetas da globalização. Nossa sociedade tem fabricado subjetividades em escala mundial, e aqui faço menção a uma reportagem que tratou do crescimento do número de cirurgias plásticas, principalmente por mulheres sul coreanas, as quais querem perder seus traços tão singulares a fim de se tornarem mais parecidas com as mulheres ocidentais²¹.

A ordem capitalística produz os modos das relações humanas até em suas representações inconscientes: os modos como se trabalha, como se é ensinado, como se ama, como se transa, como se fala, e não para por aí. Ela fabrica a relação com a produção, com a natureza, com os fatos, com o movimento, com o corpo, com a alimentação, com o presente, com o passado e com o futuro – em suma, ela fabrica a relação do homem com o mundo e consigo mesmo (GUATTARI; ROLNIK, 2010, p.51)

Essa mulher contemporânea, que vive nessa intensa movimentação e condução de valores, adquire um ar de independência permeado das imposições do mundo. É mãe, profissional, esposa, e por vezes, pai e mãe ao mesmo tempo, comanda a casa. Em alguns casos, seu marido cuida das crianças e da casa. Existem mulheres independentes financeiramente, mas em outros momentos permanecem em um casamento em razão da culpa, do medo, que tanto amedrontam as Marias da Penha, ou até mesmo porque o casamento corresponde a um elemento de legitimação social. “A mulher [...] é um borrão de atividade. Ela sofre pressões no sentido de ser tudo de todos” (ESTÉS, 1994, p.15-16).

Sutilmente a sociedade de controle subjetiva as formas de ser e compreender-se mulher. Vivemos uma crise das instituições modernas dentre as quais, destacamos a escola. Nesse processo, a família também está por se dissolver, em meio as transmutações e contradições vividas na contemporaneidade, os elementos tradicionais de pai e mãe em muitos núcleos familiares já não correspondem aos ideais e modelos tradicionais. Os próprios referenciais construídos de homem e mulher, em nossa sociedade marcada pelo patriarcalismo, têm sofrido profundas modificações. “Os homens se deram conta que a

²¹ Informação contida em: <http://g1.globo.com/jornal-da-globo/noticia/2012/02/coreia-do-sul-lidera-cirurgias-para-ocidentalizar-tracos-do-rosto.html>. Acesso em: 10/09/2012.

sexualidade feminina é diferente do que eles imaginavam, porque eles têm noções construídas por médicos, intelectuais e cientistas homens que definiram uma identidade da mulher que não confere com a forma como elas se entendem” (RAGO, 2011, p.5). Estamos vivendo um momento de mudança na forma como compreendemos a nós mesmos.

Neste processo que Suely Rolnik indica ser o de desterritorialização da família, de quebra desse modelo de família, nossa sociedade está vivendo uma mudança nos elementos para nós referenciais e que correspondiam a modelos, mas que se encontram em processo de alteração. Sendo assim, presenciamos a “desterritorialização de uma certa imagem de homem, de mulher e das relações entre ambos: a imagem romântica do ‘amor’” (GUATTARI; ROLNIK, 2010, p. 98-99).

Nossa sociedade ocidental tem reiterado uma ideia grega de que a mulher tem uma posição social inferior ao homem, o qual é adulto e cidadão. A educação para elas está na finalidade de formá-la, para que no futuro transmita valores, uma moral a seus filhos, e que cuidem de seus maridos. A escola e o escotismo também têm canalizado os melhores alunos e escoteiros em busca de um projeto da *pólis* para a juventude. Estes são lugares de exclusão da diferença. Estes espaços não foram pensados para a mulher. O próprio movimento escoteiro foi criado em um momento em que o espaço em que se espelhava a escola, enquadrava em espaços distintos homens e mulheres.

Também é preciso pensar que, o momento em que o escotismo abriu a possibilidade para entrada de meninas, a sociedade não via aquele como um lugar para elas, assim como não as via em outros tantos espaços, como já ocorrera com a escola, a universidade e o mundo do trabalho fora do lar. Por carregar todo um pensamento patriarcal, a sociedade não concebia que a mulher, em especial, as meninas pudessem construir a autonomia, acampar, liderar, e romper com enquadramentos tão impostos, estes últimos que eram acionados para defender uma superioridade masculina. Este período era ainda o tempo em que as mulheres quase não ocupavam o lugar público no meio social. É imprescindível considerar que “todos os processos educativos sempre estiveram – e estão – preocupados em vigiar, controlar, modelar, corrigir, construir os corpos de meninos e meninas, jovens, homens e mulheres. Os corpos foram – e são – objeto da mais meticulosa atenção, não apenas das escolas, mas de várias instâncias sociais” (LOURO; FELIPE; GOELLNER, 2008, p.7).

Esses são os aspectos iniciais e os primeiros delineamentos da construção das subjetividades de mulheres em nossa sociedade. É preciso analisar ainda o processo de

coeducação por qual passou o movimento escoteiro. Compreendendo que estas são algumas considerações e possibilidades para pensar os enquadramentos feitos a mulher no pluriverso escolar.

As demarcações ou delimitações feitas à mulher na escola são visualizadas no movimento escoteiro, como pensá-la a partir de modelos que a formasse para o lar e a maternidade. Com a finalidade de reforçar a condição da mulher, a de ser moldada para tornar-se a mulher ideal ao casamento. O escotismo também se utiliza do modelo de mulher vigente em nossa cultura, para referendar enquadramentos e comportamentos às suas meninas.

No próximo capítulo, faço um convite para pensarmos o escotismo por outras possibilidades que não sejam os modelos que já concebemos sobre o movimento de Baden-Powell. Que estejam longe de nosso olhar a imagem da imprescindível tarefa de atravessar velhinhas nas ruas e a imagem dos meninos nos desfiles cívico-militares, para assim podermos prosseguir nas próximas linhas.

3- DE LOBINHA A PIONEIRA: MULTIPLICIDADES DE MULHERES NAS TROPAS ESCOTEIRAS

Transgredir, porém, os meus próprios limites me fascinou de repente.

(Clarice Lispector)

Nesta intensa jornada de análise sobre escotismo e as mulheres, uma escoteira me motivou a continuar a pesquisa, chegar a este momento da dissertação e prosseguir encontrando outras singularidades de mulheres no escotismo. O seu nome é bem marcante, ouvi em uma reportagem no início de 2009, mas mesmo três anos depois não sai de minhas lembranças. Essa mulher, que acaba por ser tantas, querendo e conquistando espaços para outras, chama-se Zuleika Sucupira Kenworthy, a primeira promotora pública da América Latina.

Assim como tantos outros espaços e profissões a promotoria em 1944 era uma função para homens. As mulheres não eram bem vistas para exercer tal cargo em uma sociedade tão marcada pelo patriarcalismo, como a sociedade brasileira o é. Zuleika enfrentou três concursos públicos para ser promotora, todavia reprovou duas vezes muito por conta de ser mulher e apenas na terceira tentativa conseguiu ingressar na qualificação tão almejada.

Em uma entrevista concedida a uma revista do Ministério Público democrático, em 2004, a então ex-promotora, quando perguntada sobre a naturalização que a sociedade construiu historicamente acerca da ideia hierárquica exercida por homens frente às mulheres, ela disse: “Nós temos um atavismo de achar que a mulher vale menos que o homem. Isso é histórico no mundo inteiro. Eu acho errado, porque na função, se o homem e a mulher tiverem o mesmo preparo o valor é o mesmo” (KENWORTHY, 2004, p.8).

Exercendo a promotoria, Kenworthy passou por muitos momentos em que foi discriminada por ser mulher. Não era bem vista uma advogada em meio a um ambiente proeminente de homens. Principalmente, quando foi designada a trabalhar no interior paulista, onde os aspectos morais faziam com que fosse fortemente tida como uma fuga a norma.

Atuou em sua profissão por mais de 50 anos e teve seu trabalho reconhecido, inclusive pela Organização das Nações Unidas - ONU. Depois da aposentadoria, dedicou-se a diversas atividades como a de partilhar seus conhecimentos praticando a docência.

Contudo, não foi essa intensa biografia que me fez pensar nela no início deste capítulo, em que penso justamente a entrada da mulher no movimento escoteiro. O que chamou minha atenção é que mesmo tendo conquistado tantos espaços para ela e outras mulheres, Zuleika tinha um sonho de criança que era o de se tornar escoteira. Seus pais não permitiram seu ingresso no movimento, porque escotismo era para homens. Sendo assim, aos 90 anos se tornou escoteira no Pólo Escoteiro Terra Rasgada, utilizando inclusive o uniforme, quebrando e desfazendo os modelos que construímos do que as pessoas têm que ser ou não.

Desde então uma indagação passou a me habitar. Nem sempre houve mulheres no movimento escoteiro? Já conhecia os textos *Guidismo I* e *Guidismo II*, que são extratos do *Girl Guiding de Baden-Powell*, esses dois livros foram produzidos pela União dos Escoteiros do Brasil, publicados em 1984²². Nessa época de escoteira, eu lia literaturas relacionadas ao movimento, mas com as experiências que vivenciava no escotismo me parecia que sempre houve mulheres, embora conhecesse o movimento bandeirante, que também já conheci misto. Portanto, prosseguir a pesquisar também para compreender um pouco essa presença e a relação das mulheres com o movimento escoteiro.

A história de Zuleika foi apenas uma de tantas outras que encontrei no decorrer deste estudo, cada momento de pesquisa tem demonstrado o quão fértil é o campo de pesquisa sobre o movimento escoteiro. Ainda existem muitas matas a desbravar, este é apenas o olhar de uma pesquisadora que tem se dedicado a pensar e repensar os elementos do escotismo. Nas próximas linhas, faço uma investida pela minha composição enquanto historiadora. Sigo pensando a mulher e a história do movimento escoteiro.

²²BADEN-POWELL, Robert Stephenson Smyth. **Guidismo I:** para escoteiras e guias escoteiras. Trad. União dos Escoteiros do Brasil. Extratos do livro de *lord Baden-Powell Girl Guiding*, publicado em 1921. Brasília: União dos Escoteiros do Brasil, 1984.

_____. **Guidismo II:** para escotistas. Trad. União dos Escoteiros do Brasil. Extratos do livro de *lord Baden-Powell Girl Guiding*, publicado em 1921. Brasília: União dos Escoteiros do Brasil, 1984.

3.1- LINHAS QUE ATRAVESSAM A PESQUISA, CAMINHOS PARA COMPOR E DECOMPOR

Caminhando pela densa mata da pesquisa, fui encontrando e perdendo alguns elementos que a perpassam. Com esta escolha de abordagem teórica e de objeto proposto neste trabalho não foi possível encontrar trabalhos próximos ao que concerne a presença de mulheres no movimento escoteiro²³, nem com a construção de subjetividades no escotismo. Encontrei algumas informações em informativos, textos ou literatura produzidas pelo movimento, mas não estudos voltados ao meu tema em específico. Sendo assim, busquei outros trabalhos que pudessem contribuir com esta pesquisa.

Recorri à Plataforma de Periódicos da Capes (www.periodicos.capes.gov.br) e a busca retornou um único artigo da Prof.^a Dr.^a Rosa Fátima Souza (2000) que trata da militarização e nacionalismo da infância por meio da inserção do escotismo escolar em instituição paulista entre 1910 a 1920. A autora volta seu olhar para pensar o escotismo como um movimento nacionalista impulsionado pelos acontecimentos do pós-primeira grande guerra, com a finalidade de formar um povo ordeiro e consolidar o regime político.

Posteriormente, procurei no Domínio Público (www.dominiopublico.gov.br), no qual encontrei duas dissertações de Mestrado. A primeira, de Max Eduardo Brunner Souza (2010) do Mestrado de Sociologia da Universidade de São Paulo – USP, intitulada *Pensamento social conservador na modernidade brasileira contemporânea: estudo de caso sobre o movimento escoteiro*. Nesta pesquisa, ele faz uma abordagem acerca do pensamento social de um grupo de indivíduos conservadores atrelados à modernidade brasileira, trabalhando assim com pessoas pertencentes ao movimento escoteiro no Brasil. Expõe que, o movimento escoteiro brasileiro encontra-se inserido no contexto de uma modernidade contemporânea, entendendo que os aspectos morais têm sido trabalhados de maneira progressiva no escotismo. A segunda, de Bruno Martins Raposo (2008), do Mestrado em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, intitulada *Escotismo e educação integral em Juiz de Fora: o Grupo Cayuás do Instituto Metodista Granbery (1927 – 1932)*. Neste estudo, o autor investiga a presença do Escotismo no Departamento Primário do Instituto Metodista Granbery de Juiz de Fora, entre os anos de 1927 e 1932, bem como analisa a influência do grupo

²³ Nesta pesquisa não trato do movimento bandeirante, desenvolvo um estudo a partir das experiências de um grupo escoteiro em específico, o que focaliza o estudo no movimento escoteiro.

escoteiro na formação de alunos do colégio, haja vista que o escotismo foi utilizado pelos dirigentes granberyenses como meio de formar moralmente os filhos da elite de Juiz de Fora.

Com o desenvolver da pesquisa e apresentação em congressos, o tema chamou atenção de uma pesquisadora que me enviou a dissertação de Adalson de Oliveira Nascimento (2004), do Mestrado em História da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, intitulada *Sempre Alerta! O Movimento Escoteiro no Brasil e os projetos nacionalistas de educação infanto-juvenil 1910–1945*. O pesquisador faz uma análise das relações entre o Movimento Escoteiro e projetos nacionalistas de educação infanto-juvenil nas décadas de 1910 a 1940. Para o autor, a organização escoteira é apenas um dos movimentos surgidos no período, na Inglaterra, de valorização ao nacionalismo que conseguiu reunir uma doutrina de valores com procedimentos pedagógicos atraentes para os jovens. Seu objetivo foi demonstrar a relação entre a prática do escotismo e o discurso nacionalista no Brasil interessado em uma educação voltada a valorização do civismo e do patriotismo.

No decorrer da pesquisa acabei recebendo de um chefe do movimento escoteiro a dissertação de Sandra Filipa da Costa Granja, do Mestrado de Ciências da Educação, da Universidade de Aveiro, defendida em 2007, com o título *Pedagogia escutista como complemento à educação escolar*. Neste texto, autora leva em consideração o relatório enviado a UNESCO pela Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, neste documento entende-se que para além da ideia tradicionalista do aprender a conhecer, a educação deve contribuir também para o que chama de desenvolvimento integral das crianças e jovens pensando em três focos para a educação: aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Para Granja, a Escola Nova acabou por ampliar o entendimento do que é educação e o escotismo foi criado nesse contexto de pensamentos educacionais que reúne os quatro aspectos educacionais defendidos pela UNESCO.

Nas aulas de Mestrado, sempre procurei nos textos elementos que pudessem contribuir com o que escrevia. Sendo assim, no livro de José Silvério Baía Horta (1994), *O hino, o sermão e a ordem do dia: regime autoritário e a educação no Brasil (1930-1945)*, que trata do período conhecido como Era Vargas, em que a construção ideológica feita pela ditadura varguista foi utilizada como meio de legitimação e permanência no poder, traz referência à utilização do movimento escoteiro como elemento pedagógico para civilizar e moralizar a juventude. Horta analisa como os aparatos educacionais foram influenciados por esse Estado autoritário. O autor discute a utilização do escotismo como instrumento para inculcar na infância e na juventude os princípios do Estado Novo, e formar o futuro cidadão.

Outro texto que encontrei no Mestrado foi o de Marta Maria Chagas de Carvalho (1998), intitulado *Molde nacional e fôrma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*. A obra disserta sobre a Associação Brasileira de Educação (ABE), seu surgimento e consolidação, bem como trata dos projetos político-educacionais que compunham esta instituição. Apresenta aspectos acerca da situação educacional nos anos 20, a participação da ABE neste contexto e suas proposições de uma educação voltada a civilizar o povo brasileiro. Este movimento educacional foi responsável por uma proposição de escola como via a homogeneização cultural, a fim de formar o cidadão brasileiro, tendo como focos educacionais as questões da saúde, da moral e do trabalho. Para a autora, nesse contexto, o escotismo foi estimulado como forma de incentivar a formação moral e cívica dos jovens.

Antes de toda essa busca, parti da leitura do que hoje é uma referência nos estudos sobre o Escotismo: as análises do pesquisador Jorge Carvalho do Nascimento (2008). Ele, em seu livro *A escola de Baden-Powell: cultura escoteira, associação voluntária e escotismo de estado no Brasil*, traçou um perfil biográfico de Baden-Powell, bem como argumentou acerca de seu entendimento de escotismo como prática pedagógica, uma forma de pedagogia ativa, permeada de práticas, comportamentos e valores, que devem ser estudados em vez de reafirmar discursos já conhecidos que atrelam o escotismo a movimentos nacionalistas e militaristas.

O estudo é o levantamento mais fundamentado que encontrei nesse desenvolvimento de pesquisa, porque movimentou o olhar dos estudos acerca do movimento escoteiro para outras direções. Nele encontrei referências de outros textos como os do pesquisador Nilson Thomé (2005 e 2006) que examina o Movimento Escoteiro, em Santa Catarina, na cidade de Caçador, analisando como elementos como nazismo, fascismo, integralismo e o nacionalismo extremado prejudicaram a prática do escotismo na região. Para o autor, o movimento escoteiro foi prejudicado pela política de nacionalização do ensino durante o Estado Novo (1937-1945), bem como ao atrelamento de juventudes de cunho integralista com grupos escoteiros, o que acabou por prejudicar a prática do escotismo.

Também encontrei no livro de Jorge Carvalho citações quanto às pesquisas desenvolvidas por Judith Zuquim e Roney Cytrynowicz (2002), que fazem um estudo acerca da trajetória inicial do escotismo no Brasil, bem como sua introdução no ensino público, o escotismo escolar. Esse foco do escotismo foi utilizado como forma de estabelecer a

concepção do Estado Novo que dele lançou mão como modelo para conceber a Juventude Brasileira.

Ao passo que ia pesquisando trabalhos acadêmicos, também recorri aos livros do movimento escoteiro, tais como os de Baden-Powell, guias, legislação, documentos da UEB e WOSM, artigos do CCME, entre outros. Consultei a lista de livros da Loja Escoteira Nacional, da qual já conto com grande parte dos títulos disponíveis. Em visita ao CCME, no Rio de Janeiro, em agosto deste ano, por conta de um congresso de educação no qual apresentei trabalho sobre esta pesquisa, adquiri algumas obras com informações que têm contribuído para este estudo. Exemplo disso é o texto *História do Escotismo Brasileiro* (1994), do Almirante Bernard David Blower, que apresenta informações sobre a presença da mulher no movimento escoteiro.

Nos arquivos do Grupo Escoteiro Uirapuru, encontrei guias escoteiros, legislação e documentos acerca da coeducação (da UEB e da WOSM: Escotismo e coeducação; Informe sobre as relações entre os movimentos das Bandeirantes e dos Escoteiros; Inconvenientes – Riscos – Erros e soluções da coeducação; A Coeducação na região interamericana; Atividades mistas ou coeducativas?; A coeducação do Brasil; Coeducação - encontro de chefes do Cone Sul e Brasil; Resoluções da XXVIII Conferência Escoteira Mundial; Resoluções da XXIX Conferência Escoteira Mundial. Do Grupo Escoteiro Uirapuru: Ofícios, atas, fichas de chefes e os processos de coeducação). Também acessei os arquivos da UEB e WOSM disponíveis em seus sites (<http://www.escoteiros.org/> e <http://scout.org/>) em que localizei documentos que fazem parte desta pesquisa.

Como só possuía os textos *Guidismo I* e *Guidismo II* (1984) e a todo momento encontrava referências ao *Girl Guiding*, de Baden-Powell para fadas, bandeirantes, guias e chefes, que foi publicado pela primeira vez em 1918, realizei pesquisa em sites escoteiros em inglês, porque queria encontrar o texto. Encontrei-o em 2010, disponível em: <www.thedump.scoutscan.com>, a edição de 1938, a última edição revisada por Baden-Powell. Nele o fundador do escotismo escreve uma espécie de *scouting for girls*, em que faz uma adaptação do método escoteiro para meninas. Entretanto, continuei a procurar o texto também em português a fim de compreender como o movimento foi composto para a mulher no Brasil, embora o livro tivesse sido destinado a bandeirantes, ali estariam pensamentos de B.-P. acerca da mulher. No início deste ano, encontrei o livro em um sebo, escrito em português, a primeira edição do Brasil, publicada em 1955, pela Federação das Bandeirantes do Brasil. O texto é uma tradução do original escrito por Baden-Powell, por isso logo em seu

prefácio a Bandeirante Chefe Maria Luisa Vasconcellos avisa que as informações não foram adequadas à realidade brasileira com a intenção de que as integrantes da FBB pudessem ter contato com as ideias que fundaram o movimento, portanto as características ali presentes estavam voltadas à sociedade inglesa.

Por sugestão da Profa. Dra. Ester Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento, no momento de qualificação desta dissertação, busquei textos de Olave St. Clair Soames Baden-Powell, a esposa de B.-P. Com o auxílio do chefe Nascimento do GEU, cheguei à referência de dois livros escritos por ela: *Opening Doorways* (1947), que conta as memórias das viagens de Olave pela Europa em razão dos movimentos bandeirante e escoteiro, durante 1945; e o livro *Window on my Heart by Olave Baden-Powell as told to Mary Drewery* (Janela do meu coração por Olave Baden-Powell como disse a Maria Drewery – 1973), que é uma biografia autorizada de Olave Baden-Powell, em que são narrados aspectos da vida pessoal, a relação com seu marido e elementos do movimento escoteiro. Nesse volume, há a referência à tropa escoteira que ela fundou em sua casa, sendo ela a chefe e o jardineiro seu assistente. Este texto está disponível em: <<http://pinetreeweb.com/bp-olave-00.htm>>. É uma reprodução autorizada pela editora Hodder e Stoughton limitada. Nesta dissertação, apresento alguns trechos do segundo texto, que foi o que tive acesso durante a escrita deste trabalho.

A Organização Mundial do Movimento Escoteiro, ainda este ano, publicou uma lista de relatórios acadêmicos, estudos e outros documentos de pesquisa sobre o escotismo que foram publicadas em inglês, francês, alemão e espanhol²⁴. Dentre os textos está o *One of the boys? Doing gender in Scouting* (Um dos meninos? Fazendo gênero no Escotismo - 2003), da professora Harriet Bjerrum Nielsen, o qual utilizei neste capítulo.

Portanto, esses foram os caminhos de pesquisa que tracei nesta dissertação. O próximo item deste capítulo apresenta as perspectivas de análise feitas sobre o escotismo que, por vezes, colocaram-no como um movimento militarista, nacionalista e conservador, e, em outros momentos, aproximaram-no da concepção educacional. Para Jorge Carvalho do Nascimento (2008), o escotismo é uma proposta pedagógica ativa e não-diretiva. Tenho insistido desde a introdução numa ideia de escotismo como elemento educacional, não escolar, e por isso esta dissertação se aproxima de percepções mais voltadas a compreender o escotismo como um território educacional, perspectiva que encontrei em autores como: Raposo (2008), Jorge Carvalho do Nascimento (2008), Thomé (2005 e 2006), Zuquim e

²⁴Este documento está disponível em: <http://www.scout.org/en/information_events/library/research_and_study/academic_reports_studies_and_other_research_documents_on_scouting>. Acesso em: 19/07/2012

Cytrynowicz (2002), Horta (1994) e Marta Carvalho (1998). Além do texto de Sandra Filipa da Costa Granja, a *Pedagogia escutista como complemento à educação escolar* (2007). Embora esse texto traga aspectos sobre o projeto educativo escoteiro, não compreendo o escotismo como um complemento à educação escolar. Portanto, o texto de Granja acaba por não tratar dos elementos que esta dissertação aborda, possivelmente em outro recorte poderei utilizar esse material.

Pode-se observar que foram muitos os caminhos e (des)caminhos por que passei até compor o texto desta dissertação. Cada movimento me possibilitou encontrar com o inusitado de situações, que deslocaram e que continuarão a provocar mudanças, perdas do chão, nas minhas próximas pesquisas.

3.2 - OS MÚLTIPLOS OLHARES PARA O MOVIMENTO ESCOTEIRO

O método educativo criado por Baden-Powell está no texto *Scouting for boys* (Escotismo para rapazes - 1908), mas sua forma de aplicação tem se modificado durante os 100 anos de escotismo e ganhou as caracterizações culturais, sociais, econômicas e tantas outras, em cada lugar que tem sido aplicado. Portanto, o estabelecimento de discursos unificados e delimitadores sobre as práticas escoteiras são incoerentes com as diversas realidades que atravessam os distintos grupos escoteiros.

Para o pesquisador Jorge Carvalho do Nascimento (2008), os estudos que foram desenvolvidos sobre escotismo tendiam a tratá-lo como um movimento nacionalista de formação para uma cultura conservadora, o que, por vezes, acabou por estabelecer um estereótipo do movimento. A escola também agregou certos tipos de discursos que há muito tempo tem caracterizado e descaracterizado sua atuação no campo social. Dessa forma, o escotismo, ou essa forma de atividade não escolar proposta por Baden-Powell, também foi modificada e recomposta tendo em vista as diversas apropriações feitas ao movimento. Outrossim, ainda expõe que “o Escotismo deve ser considerado como uma cultura, que se ajustou a diferentes culturas infantis e juvenis” (p.9). Muitas vezes, o escotismo foi utilizado por grupos com uma ideia voltada ao nacionalismo, militarização e patriotismo extremado.

É necessário observar que o êxito do movimento criado por Baden-Powell fez com que surgissem vários projetos similares ao longo das primeiras décadas do século XX, boa parte deles por discordar de alguns fundamentos do Escotismo. Propostas dissidentes que muitas vezes são apanhadas pelos analistas, como se estas fossem próprias àquilo que propunha o pedagogo inglês. Exemplos como o dos National Peace Scouts, os Escoteiros Nacionais da Paz, que se constituíram em nome da defesa do pacifismo; o Empire Scouts, os Escoteiros do Império, movimento claramente militarista que se organizou na Inglaterra; ou o British Boy-Scouts, os Escoteiros Britânicos, defensores de um nacionalismo agressivo. Ou o movimento fundado por John Hargrave, no qual Escotismo e misticismo se confundiram com a difusão de valores medievais. (NASCIMENTO, J., 2008, p.11)

Existem inúmeras diferenças de aplicação do método pelos distintos grupos escoteiros no mundo e pelas associações escoteiras e, atualmente, o Brasil apresenta essa diversidade. Fiz uma pesquisa sobre outras organizações além da UEB, que é a organização oficial reconhecida pela WOSM, que promovem a prática do escotismo no país e me deparei com a existência das seguintes organizações: AEBP - Associação Escoteira Baden-Powell (<http://www.aebp.org.br>), Associação dos Escoteiros Independentes Athenas Maranhense (<http://gevitoria1.ning.com/>), FET - Federação dos Escoteiros Tradicionais (<http://escoteirotradicional.org/>), LET - Liga dos Escoteiros Tradicionais (<http://www.escotismotradicional.org/>), Escoteiros Católicos Independentes (<http://www.escoteiros-catolicos.blogspot.com/>) e Escoteiros Florestais do Brasil (<http://www.escoteirosflorestais.com.br/>). Destacando que a própria UEB é uma confluência de organizações, que, entre 1924 a 1950, promoveram discussões e algumas vezes dissidências para compor a União dos Escoteiros do Brasil; com sua criação foram extintas todas as federações e surgiram também as modalidades: básica, mar e ar.

Essas modalidades refletem também em diferentes aplicações do escotismo, uma delas tem privilegiado os aspectos pedagógicos do movimento e a outra valoriza o adestramento e o treinamento de jovens como elementos essenciais. Neste aspecto, Jorge Carvalho do Nascimento indica que:

A partir de 1907, quando Robert Baden-Powell iniciou as atividades do movimento escoteiro, duas formas de praticar o Escotismo se consolidaram. A primeira tinha um forte enraizamento na compreensão do movimento escoteiro como Pedagogia; a segunda colocava a sua ênfase apenas nas práticas, sem maiores preocupações com os fundamentos pedagógicos do Escotismo. A primeira escola valoriza a consciência social, a transmissão dos valores, inferindo um método escoteiro que tinha o seu foco sobre a

Educação. A segunda não dava prioridade a tais aspectos, valorizando sobretudo o treinamento, as práticas de adestramento. A última tendência foi, muitas vezes, criticada pela primeira que considerava este tipo de Escotismo uma espécie de jardim de infância do escoteiro. Já os adeptos desta última tendência costumavam afirmar que os primeiros transformavam o movimento num jogo de perseguição ao arco-íris. Os adeptos do Escotismo como Pedagogia, na prática, em diferentes oportunidades, fizeram menos sucesso que os adeptos do treinamento. (2008, p.13)

Como a prática de treinamento e adestramento se difundiu mais e foi amplamente divulgada, por vezes, o escotismo é confundido com um movimento militarista e nacionalista. Acerca dessas dissidências, ocorrem interpretações, muitas incoerentes, com o que foi pensado por B.-P, e têm desconsiderado até mesmo os textos por ele escritos. Quanto ao aspecto de militarismo, o próprio Baden-Powell não gostava de certas apropriações militares no movimento, como o elemento ordem unida, haja vista que entendia:

Alguns chefes escoteiros menos capazes, não podendo aprender os elevados objetivos do Escotismo (a bem dizer, o desabrochar da individualidade) e outros, mesmo tendo-o percebido, não possuindo capacidade para ensiná-lo, caem todos eles na ordem unida, como uma solução fácil para conseguir que seus jovens exibam certa eficiência em uma parada ou apresentação coletiva. (Baden-Powell, 2000, p.70).

Em outro momento do livro intitulado *Aids to Scoutmastership* (Guia do Chefe Escoteiro - 2000), que Baden-Powell escreveu para os chefes escoteiros, entende que estabeleceu sugestões e não regras definitivas, uma vez em que afirma acreditar na condução singular de cada chefe. Para ele, um chefe é aquele com uma mentalidade jovial e que compreende as diferentes necessidades de acordo com as distorções de idade e desenvolvimento, além de preocupar-se com cada indivíduo e estimular o trabalho em grupo.

O Chefe Escoteiro não deve agir nem como mestre-escola, nem como comandante militar, nem como líder religioso, nem como instrutor. A única coisa necessária é aptidão para gozar a vida ao ar livre, para participar das ambições da juventude e para encontrar outras pessoas que detêm a necessária orientação e instrução (quer seja sinalização ou desenho, quer seja estudo da natureza ou pioneirismo). (BADEN-POWELL, 2000, p.11-12)

O fundador do escotismo, depois de retornar de muitos anos de guerra, como um herói, e com o sucesso do movimento escoteiro em poucos anos, compreendeu que seria muito mais válido contribuir com a formação de cidadãos, uma geração cidadã, do que preparar jovens para guerra. Destarte, pediu dispensa do Exército e passou a servir ao mundo por meio do Escotismo.

Em 1922, em um Congresso Internacional sobre Moral e Educação em Genebra, hoje a Oficina Internacional de Educação, parte da UNESCO, B.-P. proferiu a conferência de abertura²⁵ na qual defendeu uma educação pelo amor em substituição da educação pelo temor. Argumentou que educar pelo temor foi utilizado largamente para promover enquadramentos ao ser humano. Mesmo com sua larga experiência nos campos de batalha, deixou o exército, e passou a trabalhar pela educação de jovens, por não querer mais formá-los para a guerra.

O militar Baden-Powell tinha sérias restrições ao treinamento desenvolvido pelo exército e seus objetivos [...] Assim, organizou seu modelo escoteiro a partir de uma concepção menos rígida e militarizada do que, por exemplo, a *Boys Brigade*, uma das muitas organizações juvenis paramilitares que existiam na Inglaterra. Parece-nos que Baden-Powell ao elaborar as ideias fundamentais do Movimento Escoteiro tinha como objetivo principal auxiliar e modificar o caráter dessas organizações e não propriamente criar um novo movimento. (RAPOSO, 2008, p.15-16)

O movimento escoteiro, por vezes, tem sido analisado como forma de educação militar. Entretanto, a organização procurou em diversos momentos afastar-se dessa caracterização. Durante a Segunda Guerra Mundial, comissários do governo de Hitler tentaram estabelecer ligação entre a juventude hitlerista e o movimento escoteiro, mas foi recusada por Baden-Powell, assim o escotismo sofreu represálias e perseguições em 1940²⁶. Tal orientação não compactuava com os ideais propostos por seu fundador, que tem no caráter democrático como uma das características essenciais do movimento²⁷. Entretanto, essa utilização do método escoteiro por regimes ditatoriais também ocorreram em outros países, como afirma Jorge Carvalho do Nascimento:

²⁵ BADEN-POWELL, Robert. **La educación por el amor en sustitución de la educación por el temor**. Switzerland: World Scout Bureau, 2007.

²⁶ Informação contida no site da Organização Mundial do Movimento Escoteiro – WOSM. Disponível em: <http://scout.org/es/information_events/news/2010/el_movimiento_scout_victima_del_regimen_nazi>. Acesso em 23/04/2011.

²⁷ Informação contida no site da Organização Mundial do Movimento Escoteiro – WOSM. Disponível em: <http://scout.org/es/removed_documents/libreria/scouting_s_essentials/the_essential_characteristics_of_scouting>. Acesso em 23/04/2011.

Na Alemanha, o nacional-socialismo nazista proibiu a prática do Escotismo e criou a Hitlerjugend; na Itália, Benito Mussolini também proibiu a prática do Escotismo e criou a organização dos Balilas; na União Soviética, os comunistas também proibiram o Escotismo e criaram o Komsomol e o movimento de Pioneiros soviéticos; em Portugal, a Organização Nacional da Mocidade Portuguesa, criada em 1936, arremeteu toda a juventude e perseguiu o movimento escoteiro; em Cuba, o regime de Fidel Castro proibiu a prática do Escotismo e criou os Pioneiros Cubanos. O Escotismo foi, deste modo, prática proibida em muitos países, pouco importando ser o regime de direita ou de esquerda. (2008, p.266)

No Brasil, paralelamente aos acontecimentos da Segunda Guerra, a ditadura varguista também tentou utilizar a organização escoteira como forma de militarização da juventude. O governo de Getúlio Vargas vislumbrava no escotismo uma justificativa para militarizar os jovens.

Esta política educacional entendia que “‘fazer a política do exército’ significava por em prática, desde o tempo de paz, uma política de preparação para a guerra. Essa preparação, considerada do ponto de vista da ‘mobilização geral’, justificaria a intervenção do Exército em todos os setores da vida nacional, inclusive na educação do povo” (HORTA, 1994, p.23). Contudo, essa proposta de atrelamento do movimento escoteiro às políticas de nacionalização do Estado Novo fracassou por conta da “oposição do próprio movimento escoteiro que, mesmo vendo com bons olhos o apoio que recebia das Forças Armadas, reagia contra a sua transformação em movimento militar” (idem, 59). “A ideia de promover a sua expansão por meio de um movimento desvinculado do sistema de ensino é consequência do fracasso das tentativas de introduzi-lo nas escolas” (idem 224).

Para Marta Carvalho, neste pensamento de civilizar, moralizar e nacionalizar a sociedade “o escotismo foi incentivado, justamente com outras medidas de formação cívica” (2003, p.38). Dentro dessa perspectiva o escotismo significava a “fusão exemplar de vida saudável e moralizada” (idem, 63).

Ainda na Era Vargas, por meio de uma política de nacionalização da educação, foi proibida a existência de associações estrangeiras no Brasil. Foi criada a Juventude Brasileira, pelo decreto-lei n. 2.072 - de 8 de março de 1940, com a finalidade de formar a juventude com instruções cívicas, morais e paramilitares. Entre as instituições que foram impedidas de atuar estava a Associação de Escoteiros São Paulo (Boy Scouts Paulistas) e a Federação das Bandeirantes do Brasil, que “foi obrigada a admitir as mesmas concessões feitas pela União dos Escoteiros do Brasil e a primeira dama do país, Darcy Vargas, tornou-se membro do

conselho da FBB” (NASCIMENTO, J., 2008, p.248). Para Nilson Thomé, a prática do escotismo no Brasil foi prejudicada por associações do movimento a organizações de cunho fascista.

Estamos propensos a crer que o Movimento Escoteiro foi duramente prejudicado no Brasil logo após a decretação do Estado Novo, a 10 de novembro de 1937, e, com mais intensidade, com as campanhas de nacionalização do ensino, empreendidas pela ditadura na nação e pelos interventores estaduais, entre 1939 a 1943, atingido pelas muitas similaridades do escotismo com o movimento da Juventude Hitlerista (Hitlerjugend) no Brasil. Em 1938, foram vedadas aos estrangeiros as práticas e atividades políticas no Brasil [...] Justamente por ser uma organização similar, as autoridades da segurança nacional teriam desestimulado o Movimento Escoteiro nos moldes em que vinha acontecendo. (THOMÉ, 2005, p.102)

Percebe-se uma forte intervenção do Estado brasileiro no escotismo entre os anos de 1924 a 1950, o que acabou por afastar o movimento do propósito pensado por Baden-Powell: ser uma associação voluntária²⁸ sem vínculos com o Estado. Portanto, compreender o escotismo apenas por um único aspecto não leva em consideração as possibilidades e características das aplicações do método escoteiro, e, restringe o olhar para elementos carregados de estereótipos.

Segundo a Organização Mundial do Movimento Escoteiro²⁹ e a União dos Escoteiros do Brasil (UEB, 2007, p.2), o escotismo é maior movimento de educação não-formal para jovens no mundo, com cerca de 30 milhões de membros juvenis registrados e espalhados por 161 países. Este movimento já contribuiu com a formação de inúmeras pessoas, mesmo assim há uma escassez de bibliografia sobre o assunto, principalmente no que concerne à mulher e sua presença no movimento. Em 2010, o Escotismo completou 100 anos de presença no Brasil, e como forma ou movimento coeducacional, merece um olhar acadêmico para suas ações e intenções, pensando aqui o escotismo não como elemento não formal ou extra-escolar apenas como uma prática educativa, que se movimenta e promove encontros no pluriverso educacional.

²⁸ Para Weber “uma associação voluntária (união) é uma associação baseada em acordo voluntário, cujos estatutos são válidos apenas para membros que se associam por decisão voluntária” (2002, p.95).

²⁹ De acordo com estatísticas do World Scout Bureau, informação disponível em:< http://www.scout.org/es/acerca_de_scouting/estadisticas/censos>, acesso em: 21/12/2012.

3.3- O MOVIMENTO BANDEIRANTE PARA MENINAS: AS GUIAS QUE DESBRAVAM O ESPAÇO MASCULINO



Figura 01: Foto de escoteiros do 1º Grupo Escoteiro São Paulo (esquerda) e um grupo de Bandeirantes (direita)
Data: Primeira metade do século XX.

Fonte: Museu Virtual do 1º Grupo Escoteiro São Paulo. Disponível em: <<http://www.gesp.com.br/fotos/Fotos-Historicas>>. Acesso em: 10.12.2011.

Escoteiros e Bandeirantes, dois movimentos separados, respectivamente para meninos para meninas. Ambas as organizações fundadas por Baden-Powell, uma por meio da intenção de pensar elementos educacionais para a juventude, a outra por força das circunstâncias.

Em sua autobiografia, *Lições da Escola da Vida* (2009), o inglês, Robert Stephenson Smyth Baden-Powell (1857-1941) me fez lembrar o quanto a educação perpassa toda a nossa vida, quando ele afirmou que sua educação veio de vários encontros e momentos na “casa, escola, viagens, esportes”, entre outras coisas.

Nesses encontros, uma mulher foi importante na vida do jovem B.-P., o qual ficou órfão de pai aos três anos, sua mãe Henrietta contribuiu muito com sua formação, porque mesmo viúva conseguiu criar seus filhos. Em uma dupla jornada, como muitas mulheres atualmente, ainda assim foi “uma das fundadoras da *Girls High School Movement*”(BADEN-

POWELL, 2009, p.16), que era um movimento que defendia a existência de Escolas Superiores Femininas na Inglaterra.

Robert teve uma infância rica, com uma intensa vida ao ar livre. O seu avô o almirante Smyth o levava a diversas aventuras. Essas experiências de criança o motivaram a pensar em uma forma de passar a outros rapazes um pouco do que havia vivido nessa fase da vida. Ele relata que:

Eu também já fui criança. E, quando criança, a melhor época da minha vida foi a que passei como um “sea scout” ou explorador do mar [...] Logo depois, nas horas de folga da escola, pratiquei, pelos bosques, muitas atividades de exploração escoteira, caçando e cozinhando coelhos, observando pássaros, seguindo rastros de animais, etc. (BADEN-POWELL, 2008, p.22)

Estudou na escola de Charterhouse em Londres, lugar onde desenvolveu suas habilidades esportivas e artísticas. Em suas memórias, indica que não foi um bom aluno em disciplinas que não tinha muita aptidão, como estudar grego, e faz uma crítica à educação escolar que para ele “não enxerga mais longe do que a instrução” (BADEN-POWELL, 2009, p.301). Com o ingresso no exército, aos dezenove, foi ser subtenente do regimento da cavalaria inglesa. Na carreira militar, ascendeu rapidamente, com experiências em diversos países, como por exemplo, da África, em que participou de batalhas contra os Zulus, Ashantís e Matabeles, e recebeu o apelido de Impisa (o Lobo que nunca dorme), defendeu também a cidade coração da África do Sul, Mafeking, quando durante dias lutou pela soberania do lugar.

Regressou à Inglaterra como herói, e sua popularidade se estendeu por conta de um livro seu destinado a formar jovens militares, que já estava sendo utilizado em escolas de meninos, o *Aids to Scouting* (Ajudas à exploração militar) (CCME, 2000). O forte militarismo da *Boys Brigade* o levou a pensar em um método de cunho mais educacional para esses jovens.

Um convite para o grande jogo foi o que alguns rapazes receberam em 1907. Foram convidados para participar do primeiro acampamento escoteiro, na ilha de Browsea, no Canal da Mancha, contando inclusive com rapazes da *Boys Brigade* escocesa. Foi uma experiência, que se transformou em um desafio para B.-P., depois da atividade passou a escrever para a juventude do seu país.

Inseriu nos seus escritos e mais tarde no escotismo elementos adquiridos com a sua experiência na Índia e África. “Reuniu uma biblioteca especial e estudou nestes livros os métodos usados em todas as épocas para a educação e o adestramento de rapazes – desde os jovens espartanos, os antigos bretões e os peles-vermelhas, até os nossos dias” (HILLCOURT, 2008, p. 15). Depois de estudar esses elementos, começou a construir o método escoteiro. Lançado em fascículos quinzenais o *Scouting for Boys* (Escotismo para Rapazes - 1908), rapidamente se tornou um sucesso. Essa iniciativa levou a centenas de jovens, inicialmente na Inglaterra a organizarem de acordo com as indicações de B-P.

Scouting, “palavra inglesa que significa esclarecimento militar, exploração das regiões selvagens e desconhecidas, e escotismo” (HILLCOURT, 2008, p. 15). Esse elemento de exploração, o aprender fazendo, no grande jogo do escotismo, fez com que rapidamente surgissem ao redor do mundo patrulhas escoteiras. B.-P. deixou o exército para se dedicar ao escotismo, em 1910, para servir ao mundo, em prol da paz e contribuir com a formação de cidadãos, do que apenas preparar jovens para guerra.

O escotismo é um movimento que se espalhou rapidamente pelo mundo, e reconhecidamente uma organização mundial, educacional, com adesão voluntária, apartidária e sem fins lucrativos. Sendo assim, podemos aproximá-lo ao conceito de associação voluntária desenvolvido inicialmente por Max Weber (1864 – 1920), quando da construção de suas análises sociológicas. Em seus escritos sobre os conceitos da sociologia, definiu que “uma associação voluntária (união) é uma associação baseada em acordo voluntário, cujos estatutos são válidos apenas para membros que se associam por decisão voluntária” (2002, p.95). De acordo com a perspectiva do trabalho de Weber, o sociólogo Allan G. Johnson, entende que, “uma associação voluntária é um grupo ou organização, no qual pessoas podem ingressar ou sair livremente; que está isenta de controle externo; cujas finalidades, objetivos e métodos cabem aos membros determinar” (1997, p.20). Assim, podemos pensar o movimento de Baden-Powell como uma forma de associação voluntária.

O movimento escoteiro de Baden-Powell é baseado fortes valores morais, que estão expressos na lei escoteira, os quais ainda persistem no escotismo e perpassam por elementos como: honra, integridade, lealdade, presteza, amizade, cortesia, respeito e proteção da natureza, responsabilidade, disciplina, coragem, ânimo, bom-senso, respeito pela propriedade

e auto-confiança³⁰. No escotismo, “a fixação dos valores morais e o estabelecimento dos padrões disciplinares não podiam ser obtidos através do castigo físico imposto aos meninos, mas através de atividades que substituíssem os maus hábitos por ocupações que absorvessem a sua atenção” (NASCIMENTO, J., 2008, p.130).

Neste ponto citado, recordei de como Foucault inicia *História da Sexualidade I – a vontade de saber*, no primeiro capítulo começa com o título “Nós, vitorianos” tratando de como o regime vitoriano baseado em fortes valores morais, impondo-nos ainda hoje o modelo, a norma. Sendo assim, retorno para o processo de formação do movimento escoteiro, ocorreu no período de intensa influência da Era Vitoriana, mesmo que fundado depois da Inglaterra ter sido governada pela rainha Vitória (1819-1901), um momento de intensa repressão moral, toda a carga cultural e moral ainda reverberava muito presente no início da formação do escotismo.

“O Escotismo é um movimento, não uma organização” (BADEN-POWELL, 2009), e enquanto movimento poderia ser modificado, recomposto com o tempo, com as experiências e com as mudanças. A circunstância que levou B.-P. a criar o movimento bandeirante foi a presença de mulheres entre escoteiros.



Figura 02: Foto do Raly Escoteiro, Palácio de Cristal, Londres – Uma menina uniformizada com trajes escoteiros.

Data: 4 de setembro de 1909

Fonte: BOULANGER, Antonio. O Chapelão: Histórias da vida de Baden-Powell. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2011.

³⁰ Informação contida no site da União dos Escoteiros do Brasil –UEB, disponível em:< <http://www.escoteiros.org/escotismo/>>. Acesso em: 10/09/2012.

Meninas apareceram uniformizadas, com trajes parecidos aos escoteiros, entre os meninos em frente ao Palácio de Cristal, em Londres, no primeiro evento de demonstração de técnicas escoteiras, que contou com a presença de seu fundador. Sobre esse episódio de 1909, B.-P. disse: “somos escoteiras’ disse-me, com ar de segurança, uma meninazinha espevitada de mais ou menos onze anos, na primeira concentração escoteira” (2009, p.293).

Nas suas notas de organização do livro *Escotismo para rapazes*, Baden-Powell afirmou que o método poderia ser estendido para treinamento de meninas. O sucesso que o modelo do pedagogo inglês encontrou junto aos rapazes também contaminou as meninas das ilhas britânicas, que leram os mesmos textos e começaram a praticar as atividades descritas, normalmente organizadas sob a forma de patrulhas e fazendo as devidas adaptações no processo de adestramento, mesmo sem colaboração dos adultos. (NASCIMENTO, J., 2008, p.71)

Sobre este momento de construção de um movimento baseado no escotismo para meninas, a esposa de B.-P., Olave, em seu livro de memórias o *Window on My Heart: The Autobiography* (Janela em meu coração: a autobiografia – 1973), conta como percebeu esse interesse das meninas pelo movimento, suas memórias sobre o episódio do Palácio de Cristal e o início do movimento bandeirante. Suas memórias também apresentam as transformações da condição social da mulher nesse período e demonstra como esse fator foi preponderante a formação do movimento bandeirante.

The perusal of Scouting for Boys, however, was not confined exclusively to boys. Their sisters read the book with equal avidity. It opened up new and appealing vistas to these young female Edwardians, visions of a life where women could face the world on equal terms with men, where they would be trained and equipped to cope with what-ever emergencies might arise. The idea chimed in perfect tune with the growing demand for women's suffrage. As this account of my own girlhood must have demonstrated, there was nothing at all for girls to do in the Edwardian era except wait to be married. They had no freedom of action, no training for life, little education compared with boys. [...] Now, after centuries as second-class citizens, women were beginning to dream of freedom and equality with men. Scouting for Boys turned that dream into reality for at least a few girls in 1908 - although I myself was utterly oblivious of this trend at the time, being wholly absorbed in my pets, my tennis, my hunting and my romances! Soon there were little groups of unofficial 'Girl Scouts' sporting such unsuitable patrol names as 'Wildcats' or 'Nighthawks'. In an effort to emulate the Scouts, they marched around, festooned with water-bottles and whistles, their haversacks bulging with bandages, hoping to find some injured person on whom they could practise their newly-acquired skills. When the Scouts held their first big

Rally at the Crystal Palace in 1909, the 'Girl Scouts' turned up and demanded to be inspected by my husband. He had to do something about them. He could not allow them to be Scouts. That would have scandalised the parents and disgusted the boys! So he decided to organise them into a sister movement which he called 'Girl Guides' and he asked his sister Agnes to run it.³¹

Ainda em 1909, Baden-Powell escreveu o artigo *Programa para as Guias* (UEB, 1987). Como o movimento escoteiro estava em expansão, ao criar as Tropas de Guias³², pediu auxílio de sua irmã Agnes Baden-Powell para a condução do movimento das Guias. Agnes Smyth Baden-Powell (1858 – 1945) era uma mulher com muitas aspirações os relatos sobre ela dão conta que tinha conhecimento de 11 línguas, astronomia e ciência, interessava-se por recursos naturais e história, bem como tinha talentos artísticos e da escrita. Praticava ciclismo, natação e patinação, além de tocar órgão, piano e violino³³. Estas e outras diversas coisas fizeram com que seu irmão solicitasse a ela a estruturação de um movimento voltado para meninas. Embora todo esse seu caráter de mulher com muitos interesses, ainda carregava em si os valores morais vitorianos, quanto a isso em suas memórias Olave Baden-Powell se referindo a sua cunhada afirmou que,

³¹ BADEN-POWELL, Olave. **Window on My Heart: The Autobiography**. Disponível em: <<http://pinetreeweb.com/bp-olave-00.htm>>. Acesso em: 11/09/2012.

Tradução: A leitura do Escotismo para Rapazes, no entanto, não se limita exclusivamente a meninos. Suas irmãs leram o livro com avidez igual. Ele abriu novas perspectivas e tornou-se atraente para essas jovens edwardianas, eram visões de uma vida onde as mulheres poderiam enfrentar o mundo em igualdade de condições com os homens, onde seriam treinadas e equipadas para lidar com as emergências que poderiam surgir. A idéia soou em perfeita sintonia com a crescente demanda por sufrágio feminino. Como esse relato da minha própria infância deve ter demonstrado, não havia nada para as meninas a fazer na era eduardiana, exceto esperar para se casar. Elas não tinham a liberdade de ação, sem formação para a vida, a educação era pouca em comparação com os meninos [...] Agora, depois de séculos como cidadãos de segunda classe, as mulheres estavam começando a sonhar com a liberdade e igualdade com os homens. Escotismo para Rapazes transformou esse sonho em realidade para, pelo menos, algumas meninas em 1908-embora eu era totalmente alheia a esta tendência, no momento, sendo totalmente absorvida em meus animais de estimação, meu tênis, minha caça e meus romances! Logo haviam pequenos grupos esportivos não oficiais "bandeirantes" tais nomes patrulha inadequados como "Wildcats" ou "Nighthawks". Em um esforço para imitar os escoteiros, eles marcharam em volta, enfeitada com garrafas de água e apitos, suas mochilas abarrotadas com ataduras, na esperança de encontrar alguma pessoa ferida em quem eles poderiam praticar suas habilidades recém-adquiridas. Quando os escoteiros realizaram seu primeiro grande Rally no Palácio de Cristal, em 1909, a "bandeirante" virou-se e pediu para ser inspecionada por meu marido. Ele tinha que fazer algo sobre elas. Ele não podia permitir que elas fossem escoteiras. Isso teria escandalizado os pais e revoltado os meninos! Então, ele decidiu organizá-las em um movimento associado, que ele chamava de "Girl Guides" e pediu a sua irmã Agnes para executá-lo.

³² O termo Guia faz referência ao Corpo de Guias que trabalha nas fronteiras da Índia, em regiões montanhosas de difícil acesso e por isso seu trabalho é tão reconhecido. O faz alusão a dificuldade de meninas ingressarem em um movimento criado para meninos, em uma sociedade de valores tão patriarcais como a inglesa. (BADEN-POWELL, 1955, p.20)

³³ Informações contidas no site da Girl Guides do Canadá, disponível em: <http://www.girlguides.ca/uploads/File/our_history/14.3.1.7.pdf>. Acesso em: 15/09/2012.

She was a very gifted woman and extremely clever but thoroughly Victorian in outlook. She organised a Committee from among her elderly friends and asked Mrs. Lumley-Holland to be Chairman. These ladies did their best but they were not really in touch with the younger generation; their ideas were based on the old-fashioned women's organisations. Agnes wrote a handbook adapted from Scouting for Boys, which came out under the title of *How Girls Can Help the Empire* [...] Actually, she did the job very well having regard to the strict conventions of the times. Before 1914, the dead hand of Queen Victoria still rested heavily on anything to do with the female. Whilst encouraging young girls to take a first tentative step towards independence, Agnes had at the same time to allay the fears of their parents that Guides might in any way become 'unwomanly'. The result was a not very exciting programme. The Guide Committee worked from one room in Scout Headquarters [...] Things did not, therefore, go too well with this young organisation, though the outbreak of war gave more direction and purpose to its activities.³⁴

O livro citado por Olave escrito por Agnes Baden-Powell é o *Como moças podem ajudar a construir o Império – How girls can help build up the Empire* publicado em 1912 (UEB, 1987). Na Inglaterra fortemente marcada pela cultura vitoriana o método para o movimento bandeirante teve que sofrer um abrandamento, visto que as meninas bandeirantes não foram vistas com bons olhos fazendo atividades culturalmente de meninos. O escotismo já vinha rompendo com o estabelecimento de papéis de gênero, quando propunha que homens fizessem coisas de mulheres como cozinhar, costurar, lavar e limpar. Levar mulheres para acampar e enfrentar o mundo desconhecido das aventuras não seria uma tarefa fácil.

As meninas eram geralmente seguidas por meninos na rua, que lhes atiravam projéteis, ao mesmo tempo gritavam: “Guias, repolhos de Bruxelas, aí vão”. As portas das sedes das companhias deviam permanecer muitas vezes fechadas, devido ao tumulto muitas reuniões tiveram que ser suspensas. (UEB, 1987, p.14)

³⁴ Baden-Powell, Olave. **Window on My Heart: The Autobiography**. Disponível em: < <http://pinetreeweb.com/bp-olave-00.htm>>. Acesso em: 11/09/2012.

Tradução: Ela era uma mulher muito talentosa e extremamente inteligente, mas completamente vitoriana em perspectiva. Ela organizou um comitê dentre as suas amigas idosas e indicou a Sra. Lumley-Holanda para ser presidente. Estas senhoras fizeram o seu melhor, mas elas não estavam realmente em contato com a geração mais jovem, suas idéias foram baseadas em organizações de mulheres à moda antiga. Agnes escreveu um manual adaptado de Escotismo para Rapazes, que saiu sob o título de como as meninas podem ajudar o Império. [...] Na verdade, ela fez o trabalho muito bem tendo em conta as convenções estritas dos tempos. Antes de 1914, a mão morta da rainha Vitória ainda repousava pesadamente em alguma coisa a ver com a mulher. Enquanto encorajamento as meninas a dar um primeiro passo para a independência provisória, Agnes tinha ao mesmo tempo que acalmar os temores de seus pais que as guias podem de alguma forma se tornarem 'pouco femininas'. O resultado foi um programa não muito emocionante. O Comitê *Girl Guides* trabalhou a partir de uma sala na sede escoteira [...] As coisas não iam, portanto, muito bem com esta jovem organização, embora o início da guerra, deu mais sentido e propósito para suas atividades.

O *Girl Guiding* de Baden-Powell para fadas, bandeirantes, guias e chefes foi publicado pela primeira vez em 1918 e nele B.-P. expôs as principais características do Guidismo. Nesse texto, ele faz uma análise da inserção da mulher em atividades que antes ela não desempenhava, e afirma que “uma mulher capaz de desempenhar bem um trabalho é respeitada pelos homens e pelas outras mulheres, que estão sempre prontos a seguir-lhe os conselhos; ela se torna um guia. Mais tarde, se tiver filhos, ou se educar crianças, será verdadeiramente um guia para eles” (1955, p.74).

Agnes assumiu o movimento bandeirante e deixou a presidência em 1920, quando a princesa Mary, filha do rei George V, grande incentivador do movimento, assumiu seu lugar (BOULANGER, 2011, p.245). Com isso, Olave Baden-Powell, a esposa de B.-P., começou a ganhar maior visibilidade no movimento, o qual teve pleno desenvolvimento até se tornar a tornou a Associação Mundial de Guias. Em 1930, foi eleita a chefe mundial das Girl Guides, na direção permaneceu até 1976. Ela trabalhou pelo crescimento do movimento, tendo visitado muitos países pelo mundo, inclusive o Brasil, para divulgar e observar como estava desenvolvendo-se o movimento (idem, p.246).



Figura 03: Foto de Olave e Baden-Powell com seus filhos Heather, Peter e Betty

Data: Primeira metade do século XX.

Fonte: Site da Organização Mundial do Movimento Escoteiro. Disponível em: http://www.scout.org/en/about_scouting/facts_figures/baden_powell/b_p_gallery/b_p_family>. Acesso em: 09.08.2012.

Olave St. Clair Soames, a conhecida Olave Baden-Powell (1889-1977), foi uma jovem que gostava das atividades ao ar livre. Durante a infância foi educada por preceptoras. Casou com Baden-Powell em 1912, aos 23 anos. Os dois tinham uma diferença de idade de 32 anos. Juntos tiveram três filhos: Peter (1913), Heather (1915) e Betty (1917). Dedicou-se à obra que seu marido proporcionou para a juventude, e, foi fundamental na divulgação e desenvolvimento do escotismo pelo mundo. Em suas memórias, ela dá indicações sobre a tropa escoteira fundada em sua casa, da qual era chefe e o jardineiro seu assistente, que “was very proud to have a mandate as scout leader”³⁵. Esta tropa se reunia nos jardins de sua casa. Esteve totalmente dedicada à causa de seu Robin, como chamava B.-P., tendo acompanhado ele por diversos lugares do mundo em suas atividades escoteiras.

No Brasil, a prática do escotismo foi iniciada em 1910, com a fundação do Centro Boys Scouts of Brasil, no Rio de Janeiro, por suboficiais da esquadra brasileira, que voltaram ao país, no Navio Minas Gerais, vindos da Inglaterra, e trouxeram para as terras tupiniquins o método escoteiro, que já era muito difundido na Europa (UEB, 2007).

Neste período, o Brasil ainda era um país que se iniciava nos caminhos republicanos. Nossa economia baseava-se em maior proporção na produção cafeeira, o que nos colocava a mercê das variações do preço de mercado deste produto. Os grupos oligárquicos revezavam-se nos cargos políticos, a presidência nacional oscilava entre as oligarquias paulistas e mineiras, no que ficou denominado como política café com leite. Mesmo assim a capital do país era a cidade do Rio de Janeiro, lugar onde se inicia a prática do movimento escoteiro brasileiro. Passávamos por nossa *Belle Époque* (1889-1922) que nos legou diversas transformações estruturais e culturais. Entretanto, estávamos distantes da realidade inglesa da época.

Alguns brasileiros em passagem ou residindo na Europa presenciaram o início do movimento escoteiro. O tenente Eduardo Henrique Weaver teve contato com o sergipano Manuel Bomfim, que se encontrava em missão de estudos pedagógicos pela Europa, para estudar psicologia e pedagogia. Houve nesse sentido manifestações de divulgação mais ampla do escotismo, tais como as primeiras notícias sobre o movimento de Baden-Powell, por meio de um artigo publicado na revista *Ilustração Brasileira* de 1º de dezembro de 1909, intitulado

³⁵ Baden-Powell, Olave. **Window on My Heart: The Autobiography**. Disponível em: <<http://pinetreeweb.com/bp-olave-00.htm>>. Acesso em: 11/09/2012.
Tradução: Ficou muito orgulhoso por possuir um mandato como chefe escoteiro.

Scouts e a arte de Scrutar em que apresentava o trabalho que vinha sendo desenvolvido por Baden-Powell na Inglaterra (CCME, 2000). Alguns trechos da revista a Ilustração brasileira:

Que este sistema, que esta educação representa o ideal sob todos os pontos de vista, parece-nos indiscutível, que o educar brincando seja o meio mais fácil e mais seguro de conseguir resultados reais, são e permanentes, porquanto os preceitos são absorvidos de boa vontade, sem repugnância, parece-nos fora de dúvidas.

Para analisarmos do interesse, entusiasmo e carinho com que o sistema tem sido acolhido, basta-nos citar que, em um ano existência, se esgotou a primeira edição do livro Instrução para Scouts, consistindo em 50.000 exemplares; já havia, tão somente na Inglaterra, mais de 300.000 moços scouts. E tão aparentes são as vantagens do sistema, que a Alemanha, os Estados Unidos da América do Norte, a Rússia, a Argentina, o Chile, já têm organizações semelhantes.

Começaremos por bem a frisar que os Scouts não são militares nem ao menos militarizados; é essencial que cada moço se compenetre de sua independência, do que se espera de sua iniciativa própria, e consciência da sua responsabilidade são os elementos formadores de caráter. (CCME, 2000, p.3)

Nesses trechos, percebe-se o entusiasmo do tenente Weaver com o escotismo. Mesmo sendo um militar nota-se que lhe chama atenção que este seja um movimento criado por um militar, mas não é militarista, porém baseado um elemento educacional em que as crianças aprendem fazendo, e pensa em sua aplicação no Brasil.

Do termo “scrutar” acabou surgindo a palavra escotismo, e com ela a ABE – Associação Brasileira de Escoteiros de 1914, que contou com o apoio de uma mulher Jerônima Mesquita, que “residia em Paris e mandou imprimir folhetos de propaganda com tradução do código e juramento (Lei e promessa, como denominado mais tarde) e de trabalhos de B.-P., e enviou para São Paulo” (UEB, 2007, p.6).

Residia em Paris, a partir de 1914 passou a enviar para o Brasil folhetos com a tradução em português do *Eclaireus de France*. Ao regressar ao seu país, participou com muito entusiasmo na implantação, em bases sólidas, do Escotismo brasileiro. Em 1919 desempenhou papel de destaque na criação do Bandeirantismo no Brasil. Em 1935 foi agraciada com o Tapir de Prata, a maior condecoração escoteira. (BLOWER, 1994, p.36)

Jerônima Mesquita (1880-1972) não foi apenas uma entusiasta do movimento escoteiro, esteve à frente de diversos outros movimentos que contribuíram para modificações

nas concepções culturais do seu período. Filha de rico cafeicultor, José Jerônimo de Mesquita, ela teve acesso à educação, tendo estudado no Brasil e na Europa, neste último, ela travou contato com os movimentos iniciais do escotismo. Atuou como voluntária da Cruz Vermelha no Brasil, e em outros países como França e Suíça durante os acontecimentos da Primeira Guerra Mundial. Esteve entre os fundadores do movimento bandeirante no Brasil, em 1919. Lutou pelo direito das mulheres, inclusive pelo voto, lançando em 1934 o Manifesto Feminista, como já foi tratado anteriormente. Em 1947, fundou o Conselho Nacional de Mulheres e de acordo com a Lei nº 6791 de 09/06/1980, o dia 30 de abril, o dia de seu nascimento, é comemorado o Dia Nacional da Mulher (SCUMAHER; BRAZIL, 2000, p. 290).



Figura 04: Foto de Jerônima Mesquita quando residia em Paris

Data: 1914

Fonte: BLOWER, Almirante Bernard David. História do escotismo brasileiro: os primórdios do escotismo brasileiro (1910-1924). Rio de Janeiro: Centro Cultural do Movimento Escoteiro, 1994.

Em 1915, a Associação Brasileira de Escoteiros instalou em São Paulo uma escola de Instrutores para formar chefes escoteiros (NASCIMENTO, J., 2008, p.83). No jornal “O escoteiro” de 1945, uma publicação da UEB, no artigo *O que é a escola de chefes da federação paulista de escoteiros* traz indicações sobre a formação de chefes no período, e indica que nessa escola os chefes poderiam trocar experiências e participar de cursos de formação de chefes, e compreender que o “escotismo não passa da união de pessoas de todas as classes, de todas as religiões, de todas as idades, que decidiram viver procedendo de maneira voluntariamente correta e alegre” (UEB, 1945, p.16).

Já existia escotismo em muitas partes do Brasil em 1915. As diversas organizações que difundiam sua prática passaram por um longo processo de discussão até que fosse

fundada a União dos Escoteiros do Brasil – UEB, em 1924, com o reconhecimento da Organização Internacional, a WOSM.

A ABE implantou escotismo para as mulheres tendo um departamento destinado para elas, dirigido por Kathleen Crompton, a instrutora-chefe. Posteriormente, em 1915, a Associação Brasileira de Escoteiras passou a atuar, e segundo Blower esta ramificação “não deve ser confundida com movimento bandeirante” (1994, p.39). Entre suas fundadoras estavam, além de Kathleen Crompton, Anna de Queiroz Telles Tibiriçá, Olívia Guedes Penteadó, Hens Coachman, Carolina Penteadó da Silva Telles, Albertina Guedes Nogueira, Amélia Sabino de Oliveira e Flora Jaguaribe Ekman (NASCIMENTO, J., 2008). Maria Guedes Penteadó desenvolveu a parte social e ajudou a divulgar o movimento. Entre as primeiras escoteiras estavam: Cecília da Cunha Freire, Edith Luné Porchat, Euthália Paes de Barros, Joice Coachman, Graziela e France Normauton, Alice Strauss, Maria Pereira de Queiroz, Adalgisa Camargo, Jenny Waler e Violeta Paes de Barros (BLOWER, 1994, p.95).

Por sugestão da banca de qualificação, dediquei-me a pesquisar acerca dessas mulheres fundadoras do movimento escoteiro de mulheres no Brasil. No capítulo anterior já indiquei o quão difícil foi encontrar informações acerca de algumas delas. Mesmo tendo recorrido à genealogia, a dicionários de escritoras³⁶ e a um dicionário específico de mulheres. Nota-se que no grupo das fundadoras da Associação Brasileira de Escoteiras estavam mulheres que eram intelectuais e representatividades da elite paulista do período. Anna de Queiroz Telles Tibiriçá e Olívia Guedes Penteadó eram membros do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, a segunda criou o Salão de Arte Moderna de 1922, foi a patronesse do movimento modernista e participou ativamente da Revolução Constitucionalista de 1932³⁷. Olívia (1872-1934) era mãe de Maria Guedes Penteadó e Carolina Penteadó da Silva Teles, e irmã de Albertina Guedes Nogueira, esteve a frente de diversos projetos culturais no Brasil, e apoiou constantemente os artistas do movimento modernista brasileiro (SCUMACHER; BRAZIL, 2000, p. 457).

³⁶ COELHO, Nelly Novaes. **Dicionário crítico de escritoras brasileiras (1711-2001)**. – São Paulo: escrituras Editora, 2002.

³⁷ Informações contidas em: CANDEIRAS, Nelly. **Olívia Guedes Penteadó e a Revolução de 32 (1872-1934)**. Disponível em: <<http:jbcultura.com.br/IGHSP/Olivia.htm>>. Acesso em: 10.02.2012.



Figura 05: Foto de escoteiras reunidas no Parque Antarctica, em São Paulo. A Sra. Crompton está na extrema direita.

Data: 1915

Fonte: BLOWER, Almirante Bernard David. História do escotismo brasileiro: os primórdios do escotismo brasileiro (1910-1924). Rio de Janeiro: Centro Cultural do Movimento Escoteiro, 1994.



Figura 06: Foto de exercícios de Primeiros Socorros realizados no Parque Antártica.

Data: 1915

Fonte: BLOWER, Almirante Bernard David. História do escotismo brasileiro: os primórdios do escotismo brasileiro (1910-1924). Rio de Janeiro: Centro Cultural do Movimento Escoteiro, 1994.



Figura 07: Foto de atividade externa das Escoteiras de São Paulo no Instituto Butantã.

Data: 1915

Fonte: BLOWER, Almirante Bernard David. História do escotismo brasileiro: os primórdios do escotismo brasileiro (1910-1924). Rio de Janeiro: Centro Cultural do Movimento Escoteiro, 1994.

Essas escoteiras aprendiam prendas domésticas, cozinha, enfermagem, puericultura, educação física, manutenção do lar, entre outras coisas (BLOWER, 19994, p.95). Por essa inclinação em se compreender enquanto escoteiras e ligação com a associação de escoteiros acabou por criar divergências entre a Organização Paulista de Escoteiras e a Federação das Bandeirantes do Brasil.

As dirigentes da OPE consideravam os uniformes adotados pelas bandeirantes inadequados para atividades no campo e muito caros. A FBB era frequentada, predominantemente, por meninas e moças mais abastadas economicamente, enquanto as escoteiras e os escoteiros, geralmente, eram pessoas de menor poder aquisitivo (NASCIMENTO, J., 2008, p.244).

Fundado em 1919, o movimento bandeirante terminou por se desvincular do escoteiro. A partir de então, tomou rumos que lhe deram muito vigor em alguns segmentos sociais: “o movimento bandeirante, no Rio de Janeiro, ganhou muita legitimidade em face da sua ação para atender a infância pobre de alguns bairros, oferecendo colônia de férias” (NASCIMENTO, J., 2008, p.245). Em contrapartida, os bandeirantes foram também muito influenciados pela Igreja Católica, o que acabou por desmotivar a atuação de pessoas de

outras religiões. Mas, assim como o movimento escoteiro, sofreu com a fiscalização de suas atividades feita pelo Estado varguista.

Aos poucos as mulheres foram adentrando as brechas do movimento escoteiro inserindo-se em suas atividades. Com a guerra, muitas mulheres passaram a ocupar lugares que eram só para homens. O próprio B.-P. diz que “a mulher conquistou o seu lugar e, o que é notável conquistou pelo seu próprio merecimento. Todas as mulheres podem, agora, com razão se sentir orgulhosas de si mesmas, do seu sexo e do que fizeram durante a Grande Guerra” (1955, p.209).

Entre essas mulheres está Vera Barclay, que colaborou com B.-P. na elaboração do *Manual do Lobinho* (The Wolf Cub's Handbook) publicado em 1916 (BADEN-POWELL, 1985, p.11). A partir de então mulheres passaram a poder chefiar as Alcateias, de meninos de 6 a 11 anos. Para Jorge Carvalho do Nascimento,

Após o início da Primeira Guerra Mundial, muitos jovens escoteiros tiveram que responder aos apelos do Exército e abandonar as práticas do movimento escoteiro, partindo para as frentes de batalha. Assim, algumas mulheres tomaram os lugares antes ocupados por tais jovens. Elas estavam entusiasmadas com a possibilidade de adestrar os escoteiros mais jovens. Uma dessas mulheres transformar-se-ia na principal colaboradora de Robert Baden-Powell para o ramo dos lobinhos: Vera Barclay. (2008, p.61)

O elemento maternal da mulher possibilitou sua entrada no movimento escoteiro, de semelhante que inseriu as mulheres no magistério, e principalmente, no ensino primário. Com a criação das Alcateias de lobos, compostas por meninos de 6 a 11, a mulher passou a ser acionada pelo movimento, a fim de auxiliar os chefes escoteiros no trato dos lobinhos, tendo em vista que as exigências da idade justificavam a permissão para atuação de mulheres no Ramo Lobo. Na II Conferência Escoteira Interamericana, em 1948, foi adotada pela resolução de nº 53, a recomendação da utilização de chefia feminina nas alcateias, entendendo-se o quanto seria importante para o desenvolvimento do Ramo. A presença de mulheres nas tropas escoteiras só foi oficializada no escotismo com os processos de coeducação, que instituíram a possibilidade de uma educação mista para os grupos escoteiros.

3.4- COEDUCAR MENINOS E MENINAS: A INSERÇÃO DE TROPAS MISTAS NO MOVIMENTO ESCOTEIRO

Idealizando o movimento escoteiro B.-P. já pensava na sua aplicação para mulheres, quando afirmou que o escotismo “pode ser estendido para o treinamento de meninas”. Mesmo assim, tendo em vista a constituição moral da sociedade inglesa foi preferível criar dois movimentos separados: o Bandeirante e o Escoteiro.

Como já citado, em 1915, a Associação Brasileira de Escoteiros possuía um departamento voltado às mulheres, no qual meninas recebiam o adestramento escoteiro. Muitas associações internacionais já adotavam a coeducação e obtinham êxito³⁸. Entre os anos 1915 e 1950, vários grupos experimentaram tropas mistas. A UEB autorizou o funcionamento do primeiro Clã misto na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, no ano de 1968, sendo oficializado onze anos mais tarde. As primeiras Alcateias Mistas Experimentais começaram a funcionar em 1978. Escoteiras e guias, respectivamente, em 1980 e 1981 e, a partir de 1982, o ramo lobo.

Com a adoção de 16 grupos escoteiros experimentais, foi posta em prática a coeducação para que o movimento pudesse discutir a coeducação e pensar nas demandas geradas pela presença de mulheres nas atividades escoteiras. No documento nº 1³⁹, sobre a coeducação no Brasil, indica-se que “a progressiva expansão que temos alcançado, no número de Grupos Escoteiros que já tiveram autorização para receber lobinhas, demonstra que a decisão de implantar a coeducação, realmente atende a frequentes desejos da família e da comunidade”. Neste caso, a o processo corresponderia aos anseios de famílias que tinham o contato com o escotismo e que queriam que suas filhas pudessem participar do movimento assim como faziam seus filhos.

Na 28ª Conferência Escoteira Mundial, em Dacar, Senegal, no ano de 1981, ocorreu um círculo de estudo sobre coeducação em que o tema passou a ser compreendido como um projeto educacional, comum para rapazes e moças. Contudo, “a coeducação questiona os

³⁸ UEB – União dos Escoteiros do Brasil. Documento II: A Coeducação Do Brasil. **Sempre Alerta:** Informativo da União dos Escoteiros do Brasil. Brasília: UEB, julho/agosto, n.º 79, 1982.

³⁹ BALLESTEROS, Bernardo A. Documento I: Escotismo e Co-educação – (Presidente Da Comissão Interamericana De Programa). **Sempre Alerta:** Informativo da União dos Escoteiros do Brasil. Brasília: UEB, novembro/dezembro, n.º 64, 1980.

modelos tradicionais dos papéis masculinos e femininos, no sentido de uma maior igualdade e de uma maior corresponsabilidade”⁴⁰.

Nessa reunião, algumas questões foram levantadas tais como o fato de que nas experiências promovidas, nem sempre a coeducação foi adotada em todos os ramos. Adotaram-se assim três níveis de coeducação: a coeducação com grupos mistos, a coeducação com seções mistas e a coeducação com equipes mistas. Os problemas levantados foram com relação à resistência que as mulheres encontraram para ocupar cargos de comando; também devido ao desenvolvimento da adolescência, foi necessário recrutar chefes mais velhos, assim como se tratou da questão do limite de expansão. Aos poucos, as resoluções da UEB responderam a esses problemas, como o incentivo a ter chefe dirigindo seções ou grupos; delimitação de idade que o chefe deveria ter para atuar nos ramos escoteiros; a quantidade de chefes necessários para quantidades de jovens. Quanto à questão da liderança de mulheres no movimento, o documento nº 3 sobre coeducação no escotismo informa que “a eventual liderança dos elementos masculinos, resultante de sua maior experiência escoteira, deve ser equilibrada com justas oportunidades de desenvolvimento das meninas e moças e de sua chefia, inclusive nas atividades mistas”⁴¹.

Dois anos mais tarde, na 29ª Conferência Escoteira Mundial, em Detroit, Michigan, nos Estados Unidos, houve uma mesa de discussões que teve como tema a coeducação, em que foi deliberada as ações que seriam desenvolvidas sobre coeducação no movimento escoteiro. Ressalta-se que o movimento deveria propiciar atividades em conjunto para que tivessem mais subsídios sobre a prática coeducativa.

No encontro de escoteiros-chefes do Cone Sul e Brasil, em Assunção, no ano de 1981⁴², foi estabelecida a proposta de um programa de coeducação que possibilitasse a formação integral dos membros das associações que o compunha, a fim de eliminar a discriminação das mulheres no Movimento Escoteiro e obter uma maior participação da família. Sua resolução fixa o trabalho conjunto da Associação Mundial das Guias e a Organização Escoteira Mundial, já que os estudos sobre o tema indicavam os benefícios que o guidismo e escotismo teriam com a coeducação, reforçando a validade de atividades mistas internacionais.

⁴⁰ UEB. **Resoluções da XXVIII Conferência Escoteira Mundial**. Dacar: UEB, agosto, 1981.

⁴¹ UEB. Documento III – A co-educação no Escotismo Brasileiro. **Sempre Alerta**: Informativo da União dos Escoteiros do Brasil. Brasília: UEB, 1985.

⁴² UEB. Co-Educação (Encontro de Chefes do Cone Sul e Brasil). **Sempre Alerta**: Informativo da União dos Escoteiros do Brasil. Brasília: UEB, 1981.

Os tipos de coeducação que estavam sendo adotadas nesses países eram as seções independentes⁴³, integradas⁴⁴ e as mistas⁴⁵. Nesse momento, a Associação de Guias y Scouts de Chile atuava basicamente com seções independentes. O Instituto Nacional de Scoutismo Argentino decidiu atuar com seções independentes mistas. A União dos Escoteiros do Brasil resolveu testar o sistema de tropa mistas, iniciando pela alcateias. A Asociacion de Scouts do Paraguay estava adotando em caráter definitivo a presença de meninas e moças, em seções mistas. A Boys Scouts Del Uruguay adotou a coeducação somente para o ramo Pioneiro (Rovers). Em todos os países, não houve restrição de ingresso de moças. As chefes mulheres passaram a ter formação para atuarem nas seções, para tanto foram disponibilizados cursos mistos.

Pesquisando atualmente o termo coeducação, encontrei o texto de Jane Soares de Almeida *Coeducação ou classes mistas? Indícios para a historiografia escolar (São Paulo – 1870-1930)* em que promove uma análise da discussão sobre as classes mistas e a coeducação empreendida por legisladores e a influência dos preceitos morais católicos e protestantes nessas concepções. Nesse artigo, a autora lança mão do seguinte conceito de coeducação:

Coeducar se refere ao ato educativo no qual ambos os sexos aprendem na mesma escola, na mesma classe, nas mesmas horas e utilizando-se os mesmos métodos, as mesmas disciplinas e com os mesmos professores, todos sob uma direção comum. Na coeducação realizada de maneira intencional é colocada a exigência de cooperação entre os sexos em todas as atividades escolares e se impõe a necessidade de respeito à individualidade pessoal e sexual de cada educando, o que é também o pressuposto básico da ação educativa. Não perdendo de vista esse objetivo, meninos e meninas devem ser educados de forma a poderem desenvolver suas capacidades de maneira coerente com suas peculiaridades sexuais e opções individuais, sem a opressão exercida pela diversidade sexual, e caberia à escola coeducativa a finalidade de melhorar as relações entre os sexos de modo a colocar condições propícias para um bom relacionamento na vida adulta. (ALMEIDA, 2005, p.64).

B.-P. sempre quis que o Escotismo fosse se modificando conforme as mudanças de realidade. O movimento que se inicia com patrulhas de escoteiros, logo precisou criar Alcateias de Lobinhos, Clãs Pioneiros e as Bandeirantes, mas, no princípio, as mulheres não estavam realmente integradas. A coeducação já ocorria em outras associações que

⁴³Com uma seção feminina paralela à masculina, com a realização de atividades mistas progressivamente.

⁴⁴Com matilhas ou patrulhas do mesmo sexo, com os dois tipos numa mesma seção.

⁴⁵Com rapazes e moças agrupados numa mesma seção.

trabalhavam com jovens, mas não poderia ser apenas o ato de juntar na mesma atividade meninos e meninas, mas de possibilitar que existisse uma cooperação entre os sexos durante atividades escoteiras, como respeito as multiplicidades envolvidas nesse movimento educacional. No documento sobre a coeducação na região interamericana, aparece o conceito adotado pelo movimento escoteiro no período:

A coeducação é um processo pelo qual meninos e meninas, rapazes e moças vivenciam um plano educacional para um melhor e mais harmônico desenvolvimento da personalidade, favorecendo a educação recíproca de uns pelos outros e levando em consideração as realidades locais e pessoais. Isto tendo presente os fins e o método do Escotismo. A coeducação não é, portanto, simplesmente uma questão de reunir crianças e jovens de ambos os sexos.⁴⁶

Com o estudo sobre a implantação da coeducação no escotismo, o movimento chegou à conclusão de que estavam discriminando sexualmente. A sociedade, na qual escoteiros e bandeirantes conviviam, é plural, mas dentro do movimento esses grupos eram separados. Desse modo, o escotismo estava desvinculado da realidade e para alterar esse quadro, fazia-se necessário adequar o movimento escoteiro à coeducação.

Durante reunião das conferências mundiais do movimento escoteiro, foi decidido o estabelecimento do convênio mundial entre o Movimento Escoteiro e o Movimento de Guias Escoteiras Mundial (Bandeirantes). Isso se dava em razão de o movimento escoteiro ter sido criado com vistas ao ser humano, sem distinção de sexo. Dessa maneira, a coeducação seria um dos objetivos do escotismo e foi proposto um debate acerca da coeducação nas diversas associações escoteiras. Com a recomendação de que fosse implantado gradativamente após debates qualificados, analisando as experiências anteriores com coeducação, procurando não alimentar estereótipos, mas sim, promover a integração; conhecer os programas de educação sexual empreendidos nas escolas; planejar a transição; e escolher a coeducação de acordo com as demandas dos grupos escoteiros.

Nos subsídios para análise da coeducação, estavam contidos os pré-requisitos mínimos para sua implantação nos grupos escoteiros. No próximo capítulo, são tratadas algumas especificidades do 13º Grupo Escoteiro Uirapuru de Sergipe. De uma forma geral, as exigências eram a promoção da discussão entre os chefes sobre a coeducação para que não

⁴⁶ SUFFERT, Rubem. A Co-Educação na Região Interamericana. **Sempre Alerta:** Informativo da União dos Escoteiros do Brasil. Brasília: UEB, novembro/dezembro, 1980.

fosse uma ação isolada e sem a devida fundamentação. A assembleia de grupo deveria verificar a opinião dos pais, porque a presença e auxílio dos mesmos seriam imprescindíveis no processo, até mesmo para que não ocorrem dúvidas e reafirmação de estereótipos.

Outrossim, deveriam ser levados em consideração a composição da chefia, com relação à quantidade, à faixa etária, à formação escoteira e ser mista, para poder abrir inscrições para matilhas ou patrulhas; deveria fazer-se um planejamento anual com atividades coeducativas de grupo, além de formar chefia capaz de lidar com as atividades mistas. Também era importante promover avaliações da aplicação do programa, para produzir mais elementos que devem ser levados em conta em futuros processos de coeducação.

Estas foram as recomendações e primeiros momentos de implantação da coeducação no escotismo brasileiro, assunto que permeou as discussões do período. Atualmente, meninos e meninas participam de tropas escoteiras, por vezes mistas, outras separadas, mas exigências continuam as mesmas de chefia mista e com formação escoteira. Entretanto, não é difícil encontrar um grupo escoteiro só com meninos. Um resquício da ideia que se tem de escoteiro é para meninos e as bandeirantes para meninas.

Atualmente, o POR - Princípios, Organização e Regras (2008), da UEB, em vigor até o fim deste ano, permite a existência de grupos, patrulhas ou matilhas apenas para meninas ou meninos⁴⁷. É facultativo a cada grupo abrir espaço para as mulheres. Ainda, continua em um pensamento de exclusão da diferença e existem muitos espaços no movimento escoteiro que a mulher não tem ocupado. Existem, inclusive, grupos que não aceitam a presença de mulheres, sendo apenas para meninos.

Os grupos podem decidir por implantar seções separadas, mas no caso de ser mista, para ser criada ou transformar uma seção existente em mista deve considerar a decisão da assembleia de grupo, o que torna mais dificultoso o processo de coeducação de acordo com próprio conceito estabelecido pela UEB. Há uma recomendação para realização de atividades coeducativas, mesmo para seções que não são mistas para que se cumpra o Programa de Jovens, no que concerne à socialização dos mesmos.

Compreendo o escotismo um movimento educativo, modificando-se e, às vezes, permanecendo com preceitos que tendem a agir como norma. É uma educação para além da

⁴⁷ As matilhas e patrulhas compõem seções que é a unidade do movimento Escoteiro que congrega os membros de um mesmo Ramo. Conforme os Ramos, elas podem ser: Ramo Lobinho - Alcateia de lobinhos, Alcateia de lobinhas ou Alcateia mista; Ramo Escoteiro - Tropa de escoteiros, Tropa de escoteiras ou Tropa escoteira mista; Ramo Sênior - Tropa de seniores, Tropa de guias ou Tropa sênior mista; e Ramo Pioneiro - Clã Pioneiro.

forma como o conceito moderno concebeu, que permeia toda a vida, todas as capacidades que nos compõem, conhecidas ou não. O escotismo é um movimento para os jovens, segundo suas próprias definições, em que adultos colaboram de forma voluntária, contribuindo com o desenvolvimento de jovens. O próprio B.-P. no exemplar do guia para as bandeirantes dizia que “acredito que este plano possa ser considerado um programa de educação, e não de instrução, pois as meninas devem ser levadas a assimilar tais princípios por iniciativa própria – e isto é educação, e não recebendo de outrem seus conhecimentos – o que vem a ser instrução” (BADEN-POWELL, 1955, p.11).

O escotismo é movimento que tem um projeto educativo, composto por propósito, método e princípios. De acordo com UEB, “o Propósito do movimento escoteiro é contribuir para que os jovens assumam o próprio desenvolvimento, especialmente do caráter, ajudando-os a realizar plenamente suas potencialidades físicas, intelectuais, sociais, afetivas e espirituais, como cidadãos responsáveis, participativos e úteis em suas comunidades” (UEB, 2007, p.9). Na compreensão de que o escotismo não pode ser confundido com a educação escolar, este é um território educacional que compõe diversos momentos da vida e é um processo de aprendizagem que não se conclui. Os jovens nesse processo contribuem ou trabalham o seu próprio desenvolvimento compondo as dimensões físicas, afetivas, sociais, intelectuais, espiritual e do caráter.

O método por sua vez contém cinco partes: aceitação da promessa⁴⁸ e da lei⁴⁹, aprender fazendo, vida em equipe, atividades progressivas e desenvolvimento individual com orientação individual. A aceitação da promessa e da lei é elemento no qual os iniciantes da prática do escotismo passam a fazer parte realmente do movimento escoteiro e se

⁴⁸ No Brasil, temos algumas variações da promessa, mas a promessa do lobinho é a seguinte: Prometo fazer o melhor possível para cumprir meus deveres para com Deus e a minha pátria, obedecer a Lei do Lobinho e praticar todos os dias uma boa ação; a promessa escoteira (para os ramos escoteiro, sênior e pioneiro): Prometo pela minha honra fazer o melhor possível para cumprir meus deveres para com Deus e a minha Pátria, ajudar o próximo em toda e qualquer ocasião e obedecer à Lei Escoteira; e a promessa escoteira para os escotistas (adultos que fazem parte do movimento): Prometo pela minha honra fazer o melhor possível para cumprir meus deveres para com Deus e a minha pátria, ajudar o próximo em toda e qualquer ocasião, obedecer à Lei Escoteira e servir à União dos Escoteiros do Brasil. Informação disponível em:< <http://www.escoteiros.org/institucional/>>. Acesso em 10/08/2012.

⁴⁹ A Lei escoteira é composta por um conjunto de conceito que Baden-Powell pensou como fundamentais para um método educativo de jovens, que compõem o conjunto de valores morais que norteia o movimento, que são: Honra, integridade, lealdade, presteza, amizade, cortesia, respeito e proteção da natureza, responsabilidade, disciplina, coragem, ânimo, bom-senso, respeito pela propriedade e auto-confiança. É uma lei composta por 10 artigos: 1. O Escoteiro tem uma só palavra; sua honra vale mais do que a própria vida; 2. O Escoteiro é leal; 3. O Escoteiro está sempre alerta para ajudar o próximo e pratica diariamente uma boa ação; 4. O Escoteiro é amigo de todos e irmão dos demais Escoteiros; 5. O Escoteiro é cortês; 6. O Escoteiro é bom para os animais e as plantas; 7. O Escoteiro é obediente e disciplinado; 8. O Escoteiro é alegre e sorri nas dificuldades; 9. O Escoteiro é econômico e respeita o bem alheio; 10. O Escoteiro é limpo de corpo e alma. Informação disponível em:< <http://www.escoteiros.org/institucional/>>. Acesso em 10/08/2012.

comprometem voluntariamente com o escotismo. Na promessa e na lei, estão colocados os embasamentos morais do movimento escoteiro. Aprender a fazer não tem, no escotismo, o sentido tecnicista de desenvolvimento de habilidades para determinada ocupação, mas numa abrangência mais ampla, pensa todo o desenvolvimento de um campo de capacidades para se utilizar na vida. No desenvolvimento das atividades, os jovens atuam e vivem em equipes, estas atividades são progressivas, porém levando em consideração desenvolvimento individual dos membros juvenis, o chefe tem que planejar a orientação individual, a ponderar os diversos elementos que estão a perpassar cada jovem.

Os princípios do escotismo são o dever para com o compromisso espiritual, para com o próximo e consigo mesmo. Nisto o projeto escoteiro faz um convite a uma ética com a natureza, com o outro, consigo mesmo, com a aceitação das suas concepções espirituais e da diversidade existente no mundo, a sua aceitação é voluntária e o chefe não fiscaliza ou aplica provas, nem qualquer tipo de punição, o jovem que se compromete com as práticas do movimento. Vale ressaltar que esse caráter voluntário produz no escotismo muitas formas de aplicação do método, cada unidade escoteira tem inúmeras especificidades, tendo em vista a compreensão de cada chefe.

Dessa forma, esse projeto educativo tem como finalidade que jovens assumam o seu próprio desenvolvimento e ajudem a modificar o próprio movimento de acordo com as mudanças que ocorrendo no mundo. O documento *Projeto Educativo* da UEB define o escotismo como: “somos um movimento de jovens e para jovens, com a colaboração de adultos, unidos por um compromisso livre e voluntário. Somos um movimento de educação não formal, que se preocupa com o desenvolvimento integral e com a educação permanente dos jovens” (UEB, 2010, p.4). Por isso, os jovens passarão pelo escotismo com a ideia de terem participado de um grande jogo, mas só com a maturidade perceberão os percursos pelos quais caminharam ou não enquanto escoteiros, bem como estas atividades marcaram suas concepções e relações com a vida.

O escotismo é um movimento pensado e organizado para os homens. As mulheres ocupam suas tropas há muito pouco tempo. A WOSM tem problematizado esta presença recente. Entretanto, essa educação não atinge apenas as mulheres, ou as implicações entre os gêneros tão delimitados por nossa sociedade. Podemos afirmar que o escotismo promove encontros de singularidades, para Silvio Gallo “a educação é, necessariamente, um empreendimento coletivo. Para educar – e para ser educado – é necessário que haja ao menos duas singularidades em contato. Educação é um encontro de singularidades” (2012, p.1). São

multiplicidades de diferenças que não comportam as aprisionadoras palavras homem e mulher, mas são diferenças presentes e pulsantes.

Em 2003, a WOSM produziu o documento *One of the boys? Doing gender in Scouting* (Um dos meninos? Fazendo gênero no Escotismo), que é parte de um estudo feito pela professora Harriet Bjerrum Nielsen, do Centre for Womens Studies and Gender Research (Centro de estudos das mulheres e pesquisa gênero), da Universidade de Oslo. Esse estudo tinha como objetivo pensar as questões de gênero surgidas a partir da presença da mulher no escotismo e contou com a colaboração de chefes escoteiras da Dinamarca, Portugal, Rússia e Eslováquia, tendo em vista as questões regionais, culturais, sociais e religiosas que incidem nas discussões sobre gênero. Foram consideradas as diferentes caracterizações que comportam cada país influenciam nas relações de gênero desses lugares, como por exemplo, as distintas concepções do que seja gênero, as diferentes formações e construções religiosas, a diversidade cultural e os aspectos sociais constituem um emaranhado no qual estão essas mulheres participantes desse estudo.

Os países escolhidos são europeus com uma participação de mulheres no movimento escoteiro entre 50% até 41% do seu efetivo total. Foram escolhidos por apresentar contrastes de concepções culturais e religiosas acerca do gênero.

A autora argumenta que as próprias concepções de gênero para o escotismo são profundamente complexas e levando em consideração essas realidades opostas e as implicações que a contemporaneidade tem apresentado, está em movimento a construção de subjetividades de mulheres no escotismo sem fixação ou conclusão.

Essas considerações foram pensadas tendo em vista países com algumas características diferentes, todavia se pararmos para pensar as multiplicidades que o escotismo promove nos encontros no mundo essas concepções são infinitas e fogem às nossas mãos.

Com este estudo, passei a compreender que o problema da inclusão da mulher entre os escoteiros perpassa pelo entendimento de que não devemos partir dessas construções culturais já postas e perpetuadas do que é ser homem ou mulher. Essa divisão é o próprio cerne da discussão, porque exclui a diferença, o outro desviante desse enquadramento. O escotismo é um encontro de singularidades, “cada singularidade é a dobra do eu no outro e do outro no eu. O processo educativo, assim, só pode ser imanente, relativo ao grupo e dependente daquele grupo, sendo irrepitível. Ou melhor, uma experiência educativa assim pensada pode ser repetida, mas gerará diferença, não o mesmo” (GALLO, 2012, p.15).

Educação é uma palavra na qual tenho insistido, e ela não comporta princípios de desigualdade, delimitação de acesso ou não, mas está em movimento, promovendo encontros, são linhas que atravessam entre o aprender e ensinar, o ensinar e aprender e outras possibilidades. Se ainda falamos e discutimos as velhas questões de gênero, entre o masculino e o feminino, continuarmos a queimar sutiãs e alimentarmos revoltas, é porque não conseguimos enxergar as ilimitadas diferenças que nos perpassam e nos encontram. A mulher é apenas a porta de entrada do *pluriverso* de multiplicidades.

Ressalto que se considere o que já foi exposto, antes de prosseguir para o próximo capítulo. Contudo, lembrando que nesta pesquisa apenas cartografarei a construção de subjetividades de mulheres que perpassam o movimento escoteiro.

4- FAZENDO-SE E DESFAZENDO-SE NOS FIOS DE ARIADNE: CARTOGRAFIAS DE LINHAS E CONCEITOS QUE PRODUZEM SUBJETIVIDADES DE MULHERES NO ESCOTISMO

O labirinto já não é o caminho onde nos perdemos, mas o caminho que retorna. Já não é o labirinto do conhecimento e da moral, mas o labirinto da vida e do Ser como vida. (Gilles Deleuze)

Um jogo no movimento escoteiro é o fio de Ariadne⁵⁰ feito através de um intenso trabalho em equipe. Um incessante pensar no outro nesse percurso. Como Teseus entrando no labirinto para enfrentar o touro, assim estão um monitor e sua patrulha, de olhos vendados, sem o sentido da visão que lhes descortina o mundo, desconhecendo o que encontrar pela frente, quer dizer, por todos os lados. Este é um encontro com o inesperado. Seguindo o fio, como o utilizado por Ariadne para conduzir o herói Teseus pelo labirinto, vão escoteiros e escoteiras sempre à procura do outro que compõe a equipe e o desejado fim da trajetória. Nas idas e vindas dessa jornada, tem-se as mãos um emaranhado de fios sem início e nem fim, por vezes se encontram, e é difícil saber por onde seguir. Os obstáculos, esses também estão para atrapalhar, árvores, espinhos, galhos, diversos sons, animais, pequenos bichos, ou seja, nos atravessam as multiplicidades que habitam *Gaia*.

Um fio é ao mesmo tempo muitos outros. São pequenos instantes de decisão. “O fio no labirinto é o fio da moral” (DELEUZE, 1996, p.52). Por onde seguir? Para Teseus, a pergunta passaria pela localização do touro. Será que ele está na próxima virada. Com o desenvolver da jornada cada jovem consegue ouvir os passos do outro. Afinal, é um jogo de equipe, e ela com suas diferenças e multiplicidades precisam atingir juntas a chegada. Depois de certo tempo, um som passa a ficar cada vez mais forte, as linhas que perpassam as mãos produzem movimentos que atravessam o guizo que indica o fim. Entretanto, aqui não

⁵⁰ Aqui estou me referindo a duas possibilidades acerca da ideia que perpassa a mulher Ariana ou Ariadne que compõe a mitologia grega. Ela que perpassa a trajetória de Teseus, “é Ariana que mantém o fio no labirinto, o fio da moralidade” (DELEUZE, 1996, p.53). Sendo assim, propus pensar esse caminho feito por Deleuze no livro *O mistério de Ariana* (1996) junto com um jogo que é desenvolvido no movimento escoteiro que também é influenciado por essa construção mitológica. No jogo o Fio de Ariadne os escoteiros seguem com vendas nos olhos por um caminho, desviando dos obstáculos até um final determinado.

terminam os deslocamentos provocados com o jogo, nesse caminho se tornaram outros, e estão modificando-se sempre.

Neste ponto, chegam meninos e meninas que ao movimento escoteiro vão compondo e decompondo, tornando-se outros. Nesse *pluriverso* educacional, eles se encontram com outras experiências, ensinamentos, aprendizados, alegrias, tristezas e tantos outros a nos habitar. Se uma sala de aula é um lugar de intensas multiplicidades, mesmo com crianças de idades próximas, situações econômicas, sociais, culturais e tantas outras coisas também. O escotismo consegue potencializar ainda mais essa experiência porque está nele a possibilidade de promover encontros entre diferenças bem mais acentuadas do que as que estão a perpassar a sala. Podem ingressar em um grupo escoteiro realidades e experimentações, em inusitadas composições.

São encontros e experiências que perpassam o escotismo, e que talvez não se encontre em outros lugares, ou territórios educacionais. Apresentam-se como elementos específicos das multiplicidades que estão a atravessar jovens pelo mundo. O movimento escoteiro permite que sua prática se adapte a diversas constituições culturais e possibilita que os jovens assumam o seu desenvolvimento. Este pode ser um fator para a atração da juventude pelo escotismo.

Como pesquisadora, o tema mulher no escotismo me levou até os arquivos do 13º Grupo Escoteiro Uirapuru de Sergipe. Nele encontrei elementos que me deixaram ainda mais curiosa e que potencializaram o decorrer deste estudo. Os documentos falavam de coeducação, das dificuldades que o grupo enfrentava para ter tropas mistas, por não ter outras referências para visualizar melhor seu desenvolvimento. Diversas atas de reuniões entre chefes e pais para discutir como inserir a coeducação no, então, recém criado grupo escoteiro.

Entretanto, precisava ouvir as mulheres, que passaram pelo grupo, com suas subjetividades, nesse território educacional que ainda discute esta presença de mulheres, e em alguns casos encontra resistências no próprio movimento. Iniciei recordando as mulheres que de certa forma me chamavam atenção no escotismo. Dei-me conta que a experiência que vivenciei no movimento tinha caracterizações que iam muito mais além do que meus olhos alcançavam. Que mulheres escolher?

Experiência como aquilo que nos toca e nos provoca marcas é o que propõe Jorge Larrosa (2012), quando pensa que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas

coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (p.20). Nossa vida com velocidades cada vez maiores tem desconsiderado este tipo de experiência, a própria educação escolar o exclui em busca do conhecimento científico, colocando de lado o saber de experiência.

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. Por isso, o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). Por isso, também o saber da experiência não pode beneficiar-se de qualquer alforria, quer dizer, ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria. (LARROSA, 2012, p.27)

Quando comecei a pensar nos elementos educacionais do movimento escoteiro a partir das experiências e encontros com o escotismo, passei a compor cartografias das subjetividades de mulheres deste lugar educacional. Essas experiências que as tocam e provocam marcas apresentaram-se em suas narrativas sobre o escotismo.

Não precisava de muitas. Cartografar experiências, mesmo que fosse apenas uma, já seria carregada de intensidades. Então, recorri àquelas que me chamava atenção de alguma forma. Cheguei assim às três experiências que perpassam este capítulo. A primeira é Raksha⁵¹, a mãe loba, uma mulher e a intensidade de ser mãe, foi lobinha, escoteira, guia, pioneira, chefe, e hoje se dedica a cuidar da cria. A segunda é Akelá⁵², que para a alcateia de lobos é a chefe, no escotismo, nunca foi membro juvenil, mas é uma docente da vida, com

⁵¹ Refere-se à mãe loba da história de Rudyard Kipling no *livro da Jângal* (2002), em que Raksha cuida de Mowgli, junto com seus filhotes lobinhos. Esta literatura é utilizada como fundo de cena nas alcateias do movimento escoteiro.

⁵² No *livro da Jângal* (2002) Akelá é o lobo chefe da alcateia em que Mowgli foi criado.

ensinamentos, aprendizados e experiência de uma vida dedicada ao movimento. A terceira, Lis, carrega consigo o elemento que poucos conseguiram, é lis de ouro, uma das conquistas mais desejadas pelos escoteiros e escoteiras. Cada uma comporta muitas, em uma multiplicidade de experiências que, por vezes, apresentam-se nas falas que transitam nesta pesquisa.

4.1 - A COEDUCAÇÃO NO CANTO DO UIRAPURU

Neste momento, é mister recordar a referência ao canto do uirapuru que começa este texto dissertativo. O 13º Grupo Escoteiro Uirapuru foi autorizado pela UEB a funcionar em março de 1983, passando a ser o décimo terceiro da Região Escoteira de Sergipe. Iniciou suas atividades pela tropa escoteira com as patrulhas raposa e tucano, contando com oito escoteiros. Contudo, um grupo escoteiro tem sua fundação efetiva no dia das primeiras promessas, que, no caso, foram realizadas numa sexta-feira, 13 de maio de 1983, na Gruta da Pedra Furada, no Município de Laranjeiras, Sergipe⁵³.

Inicialmente essa unidade escoteira local se chamava 13º Grupo Escoteiro Universal de Sergipe. Com o crescimento da denominação religiosa Igreja Universal do Reino de Deus, no final dos anos 90, muitas pessoas passaram a questionar se o grupo de escoteiro tinha ligação com a Igreja. Desse modo, para dirimir quaisquer dúvidas, foi necessário mudar de nome para Grupo Escoteiro Uirapuru, por escolha dos membros juvenis. O uirapuru é um pássaro da Amazônia⁵⁴. Na segunda entrevista com Akelá, aproveitei para perguntar sobre a mudança de nome do grupo, já que era chefe durante esse período, e ela indicou que,

⁵³ Informação disponível em: <<http://www.escoteiros.tk>>. Acesso em 10.02.2012.

⁵⁴ A lenda do uirapuru: “O nome Uirapuru aplica-se a vários pássaros da mesma família: uirapuru-de-peito-branco; uirapuru-veado; uirapuru-de-asa-branca; e o uirapuru-verdadeiro. O Uirapuru é uma ave pequena de aproximadamente 12,5cm, de plumagem pardo-avermelhada e bem simples, tendo às vezes, nos lados da cabeça, um desenho branco. Pássaro típico da Amazônia e raramente visto, pois vive habitualmente na parte mais alta das copas das árvores da selva. Alimenta-se de frutas e insetos. Durante o ano todo, o Uirapuru canta apenas cerca de quinze dias, pois seu cantar longo e melodioso só acontece para atrair a parceira para o acasalamento e durante a construção do ninho. Cantos que duram de dez a quinze minutos ao amanhecer e ao anoitecer. Quando canta o uirapuru, a floresta silencia. A lenda do jovem índio: um jovem índio apaixonou-se perdidamente pela esposa do grande cacique da tribo. Incapaz de viver este amor impossível pediu a Tupã, que o transformasse em ave, para amenizar a sua dor. Desde então, às noites, passou a cantar bela melodia, para fazer a sua amada

As pessoas ficavam perguntando: é da igreja Universal? E a gente não tem nada contra a religião nenhuma, mas a gente não queria estar vinculado. Como os desbravadores são da Adventista. Eles pensavam que a gente é da Universal. Então a gente ficou um ano sem usar nome, usando só GEU. Porque foi uma coisa que ninguém queria que mudasse essa sigla, mudasse o nome do grupo, mas que a sigla continuasse a mesma. Quando o grupo fez 16 anos mudou de nome, em 98, mas ficamos um ano sem, para a Região⁵⁵ a gente continuava sendo Universal agora pra gente, a gente não dizia, que era Universal. Ai, depois pensamos que a gente tem que ter um nome, e como a gente ficou um ano usando GEU, os meninos foram propondo outros nomes para votar, eu sei que ficou Universo, Uirapuru, Aracaju, acho que Serigy também, eu sei que foram seis nomes que deram e ficou cada um defendendo o seu. Ai foi quando um disse bote Uirapuru, vixe Uirapuru, ai ele foi contar a lenda do Uirapuru. Ai todo mundo disse vai ser esse, por causa da lenda todo mundo se encantou com o Uirapuru e ficou Uirapuru.⁵⁶

Este foi o primeiro grupo de escoteiros em Sergipe a passar pelo processo de coeducação, iniciando pelo Ramo Pioneiro (1984)⁵⁷ com o Clã misto, depois pelo Ramo Lobinho (1985)⁵⁸ com uma Alcateia mista, a Tropa de Escoteiras (1986)⁵⁹ e, por último, a Tropa de Guias Escoteiras (1987)⁶⁰. Esses anos referem-se à solicitação para iniciar as atividade coeducativas, aos poucos os grupos passavam pela transição até serem autorizados pela UEB a seguir com as tropas mistas.

dormir. O cacique ficou tão fascinado pelo canto que perseguiu o pássaro para prendê-lo. O Uirapuru voou para a floresta e o cacique, na perseguição, nela se perdeu para sempre. Todas as noites o Uirapuru voltava para acalantar os sonhos do seu amor, esperando, também, que um dia, a índia pudesse reconhecê-lo e despertá-lo do seu encanto”. Texto disponível em: <<http://www.recantodasletras.com.br/artigos/1433828>>. Acesso em: 23/09/2012.

⁵⁵ Referi-se a Região Escoteira de Sergipe que é uma representação no estado da União dos Escoteiros do Brasil.

⁵⁶ Akelá. **Entrevista V**. [01 jun. 2012]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2012.

⁵⁷ Ofício expedido pelo 13º Grupo Escoteiro Universal, nº 006/1988, de 01/07/1988 – destinado ao comissário regional da UEB/SE.

⁵⁸ Plano de implantação da coeducação (Ramo Lobo), do 13º Grupo Escoteiro Universal, 1985.

⁵⁹ Plano da Implantação da coeducação no 13º SE Grupo Escoteiro Universal de 1985 a 1988.

⁶⁰ Plano da Implantação da coeducação no 13º SE Grupo Escoteiro Universal de 1985 a 1988.



Figura 08: Foto de atividade do GEU no Parque da Cidade, em comemoração ao aniversário do grupo.
Data: 13/05/1990
Fonte: Arquivos do GEU

Desde a fundação do GEU, iniciou-se o estudo acerca do processo de coeducação em curso no escotismo brasileiro desde que as primeiras alcateias mistas experimentais começaram a funcionar em 1978. Sendo oficializada a coeducação de escoteiras, guias e lobinha, respectivamente, em 1980, 1981 e 1982.

O Conselho de chefes, pais e membros do GEU passou a discutir a implantação da coeducação, visto que se tornava uma realidade necessária. Sendo assim, em 1984, passou a funcionar o Clã misto, já tendo em seguida sua autorização. Como se tratava do primeiro grupo da região Sergipe a ser coeducacional, era necessário estudar as propostas de coeducação e promover testes para saber como iniciar a coeducação no grupo nos outros ramos. Em 1985, foi feita a solicitação para iniciar a coeducação pela alcatéia. Naquele momento o grupo entendia que “a coeducação no Escotismo sergipano deve ser mais que logo uma realidade, que é sumamente necessária, haja vista que não podemos continuar negando às meninas de nossa terra os benefícios que o Movimento Escoteiro proporciona”⁶¹.

O GEU prosseguiu com o desenvolvimento de atividades mistas na alcatéia e permitindo a entrada de meninas, formando chefes para atuar com a coeducação e promovendo seminários de esclarecimento para os pais. Entretanto, apenas em 1987, foi

⁶¹ Ofício expedido pelo 13º Grupo Escoteiro Universal, nº 006/1988, de 01/07/1988 – destinado ao comissário regional da UEB/SE.

autorizada a coeducação na alcateia, muito por conta do atendimento parcial dos requisitos para coeducação no Ramo Lobo. O que mais impedia o processo de coeducação era a formação de chefes escoteiros, uma vez que não eram realizados em Sergipe os cursos que a UEB solicitava para permitir que o chefe pudesse conduzir uma tropa escoteira. Em ofício de maio de 1987, o grupo justifica o atendimento parcial dos requisitos para a existência de uma alcateia mista⁶², em razão de que a formação de chefes estava em desenvolvimento. Com a opção pela alcateia mista, o grupo passou a ter meninos e meninas juntos numa mesma seção, o que legou uma experiência quanto a coeducação mais efetiva e próxima da realidade que vivenciavam.

Quanto ao Ramo Escoteiro, a partir de 1986, iniciou-se a solicitação da de ampliação da coeducação para as tropas escoteiras, visto que já era desenvolvida nas alcateias de lobos, permitindo assim a inscrição de meninas em uma tropa de escoteiras, com uma seção de meninas paralela à dos meninos, com a realização de atividades mistas progressivamente. Depois de um ano teve seu funcionamento autorizado.

Na tropa Sênior, a solicitação se deu em 1987, a coeducação se estendeu para a criação da tropa de guias (meninas) paralela a tropa de seniores (meninos), seguindo a adoção de seções independentes, que vinha sendo desenvolvida no Ramo Escoteiro. Um ano depois recebeu sua autorização para o exercício da coeducação.

Com o desenvolvimento da coeducação no GEU, os chefes realizaram cursos de formação na diretoria regional escoteira, bem como atividades em conjunto entre meninos e meninas das tropas escoteiras. Entretanto, a direção regional ia sendo comunicada sobre a situação do desenvolvimento da coeducação na unidade local. Aos poucos percebeu-se a intenção da junção das tropas escoteiras e da sênior com as de guias, para se tornarem mistas, tendo em vista o desenvolvimento de suas atividades experimentais com a coeducação. No ofício de 13 de julho de 1992, destinado ao comissário regional, o representante do GEU afirmou que “de há muito os nossos escotistas desenvolvem atividades conjuntas, com escotistas do sexo masculino dirigindo atividades de tropas femininas e vice-versa, sem que fosse constatado nenhum problema”, indicando ainda que “o tempo de aplicação da

⁶² Ofício expedido pelo 13º Grupo Escoteiro Universal, nº 05/1987, de 19/05/1987 – destinado ao comissário regional da UEB/SE.

coeducação no nosso grupo e as constantes avaliações do processo qualifica os Escotistas para assumir a responsabilidade de direção de tropas mistas”⁶³.

Aos poucos o grupo foi implantando a coeducação em suas tropas até torná-las todas mistas, mas foi um longo processo muito por conta da preocupação não apenas do grupo, como da região em permitir a presença de mulheres em um movimento que não estava pronto para o convívio mútuo e respeitoso entre meninos e meninas.

Atualmente, o GEU, tem uma sede para atividades localizada no SEST/SENAT, na Av. Tancredo Neves, nº 5657, no bairro Jabotiana, em Aracaju, Sergipe. Também tem uma sede administrativa situada no Centro da mesma cidade, na Praça Godofredo Diniz, nº 29. Funciona com duas seções: a alcateia e a tropa escoteira, ambas mistas.

4.2- EXPERIÊNCIAS QUE PERPASSAM AS SUBJETIVIDADES DAS MULHERES NO CANTO DO UIRAPURU

Iniciei as entrevistas pensando em três mulheres, para elas dei nomes relacionados a elementos do escotismo Raksha, Akelá e Lis. Nessas três, fui encontrando multiplicidades, outras mulheres em nossas conversas. São subjetividades nômades de mulheres, meninas, mães, esposas, chefes, akelás, filhas, irmãs, lobinhas, escoteiras, guias, pioneiras, aventureiras, flores de lis, entre tantas outras que se apresentaram no decorrer desta pesquisa e as diversas que estão brotar na vida.

Para o primeiro bloco de entrevistas, pensei em um roteiro com perguntas que perpassassem pelas primeiras experiências com o movimento escoteiro, os elementos que mais marcaram em suas passagens ou permanências no grupo, as relações de gênero, as questões da diferença, signos no escotismo, ensinamentos e aprendizados.

No segundo bloco, dediquei-me a pensar este outro momento para contemplar não só o que estava pensando, questionando-me com o desenvolver do estudo, mas também levei em consideração as indicações que foram feitas durante a qualificação. Cada uma das

⁶³ Ofício expedido pelo 13º Grupo Escoteiro Universal, nº 10/1992 – 13/07/1992 – destinado ao comissário regional da UEB/SE.

entrevistadas traz consigo suas especificidades. Portanto, neste encontro foquei em aspectos mais individuais, em suas multiplicidades. Assim, fui compondo entrevistas, tendo em vista, os resquícios das anteriores a fim de explorar as potencialidades de cada entrevistada.

Com Raksha, retornei as suas falas anteriores em que contava da dificuldade de permanência de meninas no movimento. Também questionei se ela pensava o escotismo como território masculino; perpassando os aspectos que foram desmotivando a prática do escotismo, os encontros e desencontros, e, chegando até o significado do escotismo em sua vida hoje.

Para Akelá, fiz um roteiro voltado a pensar as diferenças entre meninos e meninas, a sua atuação enquanto chefe, a mulher e a questão maternal, as docências no escotismo, como os conceitos de ensinar e aprender perpassam a educação e estão presentes no escotismo. Durante nossa primeira entrevista, Akelá me contou como era importante encontrar com ex-escoteiros e perceber o carinho e reconhecimento deles do seu trabalho. Nesse segundo momento, refleti com ela sobre esse trabalho voluntário que desenvolve há 26 anos, que poderia ser uma carreira docente, e sendo assim poderíamos pensar um chefe enquanto professor.

Quanto a Lis, eu foquei na nos aprendizados com o movimento escoteiro, a sua ideia sobre chefes escoteiros, os elementos do escotismo que ela traz para sua vida e o que pretende utilizar na formação de seus filhos. Tendo em vista, o tom que dá em suas falas sobre a importância do movimento escoteiro em seu desenvolvimento.

A primeira dessas mulheres, Raksha, conheci no meu primeiro dia de atividade no movimento escoteiro, era guia na tropa sênior, como era mais velha sempre via sua atuação, mas em outra faixa etária. Ela passou por todos os ramos até ser chefe, e isso me chamava atenção porque não é frequente no escotismo. Como estava afastada do movimento e mora em outra cidade, marquei a entrevista para o dia em que ela pudesse ir ao GEU. No dia 09 de outubro de 2011, em plena comemoração de dias das crianças no grupo mãe loba, ela foi ensinar aos membros juvenis algumas habilidades culinárias. Esse retorno de um contato com o movimento a deixou ainda mais sensível para nossa conversa. Depois que se tornou mãe e mudou de cidade ficou mais afastada do movimento. Na sua segunda entrevista, ela também se deslocou até o grupo, no dia primeiro de junho de 2012, para uma reunião sobre uma atividade posterior, ocasião que aproveitei para continuar a pesquisa.

A segunda, Akelá é voluntária do movimento há 26 anos, nunca foi membro juvenil, já tendo entrado como assistente de alcateia. Essa é uma docente da vida, e como chefe ensina e aprende tantas coisas. Essa entrevista e nossas conversas a fizeram refletir sobre suas ações como chefe, que reverberam em e-mails que me envia contando de suas experiências em todos esses anos de atividade. Consegui realizar a primeira entrevista no dia 11 de outubro de 2011. Em sua casa, porque seu contato com o escotismo ainda perdura. Ela é chefe de escoteiros no GEU. A segunda ocorreu no grupo escoteiro no dia primeiro de junho de 2012.

A terceira é Lis, antes de nossas entrevistas só havia a visto uma vez, em um aniversário do grupo, quando me tornei lis de ouro, ali promovemos um encontro. Lis foi a primeira escoteira entre meninos e meninas a ser lis de ouro. Com ela, dei-me conta de como o escotismo está a construir subjetividades de mulheres. A primeira entrevista ocorreu em 28 de novembro de 2011, em sua casa, assim mesmo local da segunda, em 02 de junho de 2012.

As experiências estão perpassando a construção das subjetividades dessas mulheres de tal forma que trazem em suas falas os encontros que vivenciaram no escotismo. Cada uma, que comporta muitas. Mesmo indagadas pelo mesmo momento apresentam experiências singulares. “A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm” (LARROSA, 2012, p.27). Desses primeiros momentos com o movimento escoteiro, a fala de Lis apresenta um pouco da ideia que o escotismo passa de aventura, de desbravar e participar do grande jogo, quando ela diz que,

Imagina uma tropa de meninas com um bastão na mão, que na minha época chamava bastão, não sei se chama assim agora. Uma tropa de meninas. Era mágico. Era uma coisa radiante, porque você sair, se deslocar para Catedral, andando e cantarolando. Canções que na época da primeira reunião não sabia e não conhecia. E a gente ir brincar, de uma forma espontânea, sem compromisso, passar uma tarde realmente de lazer.⁶⁴

Entre as experiências nos diversos ramos do movimento, algumas marcaram a singularidade de cada uma dessas mulheres. Para Raksha, uma das coisas que mais lhe marcou no movimento foi o momento de passagem da tropa escoteira para tropa sênior. A passagem costuma marcar uma mudança importante para o membro juvenil, ele deixa o ramo, que, por vezes, passou anos de sua vida, e segue para outro, com atividades diferenciadas do

⁶⁴ Lis. **Entrevista III**. [28 nov. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

anterior, e acabando por apresentar ao escoteiro a difícil tarefa de crescer e reconhecer essa mudança. Para o chefe, também é um momento marcante tanto de perceber o crescimento, como de sentir a saída do membro juvenil de sua tropa. Em suas lembranças sobre este momento, ela disse:

No ramo sênior, eu lembro de uma atividade que foi uma passagem do ramo escoteiro para o ramo sênior foi uma atividade que agente tinha que caminhar com mochila com as coisas todas da gente até um sitio do chefe na época. E eu tive a primeira noite com os mais velhos do que eu. Eu era só escoteira e estava fazendo a passagem pra ser guia. Então assim eu tava muito acanhada, tudo assim tudo maiores e eu uma escoteira no meio deles. Aí eu gostei bastante dessa atividade da passagem. Nessa minha passagem, eu tava assim num terreno muito dificultoso pra mim, porque assim eles já tinham experiência e aquilo tava começando pra mim. E eu gostei bastante, porque os meninos vieram conversaram bastante e a aprender a observar certas coisas também, e essa foi esse ponto.⁶⁵

Para Akelá as experiências que lhe perpassam têm muita relação com as que atravessam seus lobinhos e escoteiros. Afinal, já entrou no movimento como adulta e sempre coloca as experiências dos meninos antes das suas. São momentos que marcam o campo do sensível, são marcas, vestígios, singularidades, encontros, que nessas entrevistas estão a percorrer sua fala.

A grande experiência minha, a primeira grande experiência é a promessa. Então, toda vez que eu faço uma promessa com um menino parece que eu to fazendo minha promessa. Então foi minha grande experiência, foi assim minha grande emoção no movimento escoteiro foi minha própria promessa. E depois cada conquista dos meninos é como se eu tivesse conquistando também. Então cada Cruzeiro do Sul que eles conquistaram, cada lis de ouro que os meninos conquistaram, cada especialidade e cada pequena coisa que os meninos conquistam, desde acender a fogueira quando eu vejo a felicidade deles acendendo a fogueira. Uma coisa que me marcou que até hoje eu não vou esquecer o cuscuz na panela, o cuscuz no pano de prato. Então assim as pequenas conquistas. E o que me emociona assim, eu tinha assim eu me sinto com dever cumprido quando encontro hoje meus ex-lobinhos, meus ex-escoteiros dizer o quanto o movimento escoteiro ajudou eles, o quanto foi bom eles terem sido escoteiros. Ai então, agora com a internet, que na época não tinha internet, então eu tô tendo muito contato.⁶⁶

⁶⁵ Raksha. **Entrevista I.** [09 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

⁶⁶ Akelá. **Entrevista II.** [11 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

Na segunda entrevista, indaguei a ela o motivo de trazer as experiências dos meninos e, muitas vezes, colocar-se em segundo plano. Ela respondeu que como se coloca sempre se pensando como educadora desses meninos, e que, muitas vezes, não percebe o quanto mudou depois de sua entrada no movimento, e como cada deslocamento nessa sua docência escoteira promoveu mudança nela mesma, acrescentando que,

Eu aprendi a me conhecer. Eu cresci muito. De nunca desistir. Eu fiz faculdade e tinha um professor que muita gente desistiu da matéria dele. Eu fui pra última prova precisando de nove para passar, todo mundo cancelando, e eu disse não vou cancelar, nem que eu reprove, mas eu vou até o final, eu acho que a gente tem que dá o exemplo. Como é que depois eu digo ao menino não desista não, se eu desistir. Ai ele passou um trabalho em equipe e minha equipe tirou 10. Aí pensei se eu tivesse desistido. Como eu entrei como chefe nunca me preocupei em analisar o que estava aprendendo. Eu acho que aprendi bastante e estou aprendendo, a gente nunca termina, o último aprendizado da vida é a morte. Mesmo que a gente não queira aprender em livros ou estudando sempre temos a aprender com a vida. A gente acha que está ensinando quando está aprendendo muito mais do que ta ensinando. A gente sempre leva um pouco e deixa um pouco em cada pessoa.⁶⁷

Nas primeiras narrativas, fui identificando as motivações iniciais para a entrada no movimento de cada uma delas. Mãe Loba ingressou no movimento escoteiro com seu irmão mais novo, e por influência de um amigo de seu pai que era chefe no GEU. Foi gostando e ficando, e acabou por passar mais de dez anos no escotismo passando de lobinha até chegar a ser chefe escoteira.

Akelá não foi membro juvenil. Seu irmão fazia parte do movimento que ainda era somente para homens. Com a necessidade de uma chefe mulher seu irmão a chamou para substituir. Sempre quis fazer parte do movimento escoteiro, mas quando pequena não quis ser bandeirante. Jovem queria fazer parte do Clã Misto do Uirapuru, mas não conseguiu entrar porque era um grupo muito fechado. Quando o grupo precisou de mulheres para a Alcateia ela foi convidada. Desse início da entrevista contou:

Quando eu entrei a alcateia era só de meninos, depois quando a gente fez a coeducação eram só meninos, eram bem poucos, agora não lembro quantas crianças tinham. Eu sei que eram bem poucas. Eu não sabia nada de movimento escoteiro. Não tinha a facilidade de internet, de livros, não tinha

⁶⁷ Akelá. **Entrevista II**. [11 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

nada. Eu entrei com a cara e a coragem e fui aprendendo na marra, na tora mesmo. Eu vim fazer curso, nem lembro quando, só sei que foi depois de dois ou três anos, depois que vim fazer curso. E assim acho que agora eu analisando, eu acho que os lobinhos, os meus primeiros lobinhos eles pegaram uma pessoa inexperiente que não sabia nada do movimento escoteiro, eu acho que eu acabei prejudicando alguém, assim com especialidade. Eu lembro que tinha um menino, eu não sei se era Álvaro o nome dele. Ele era muito interessado em tudo. E acabou que não chegou ao cruzeiro do sul, justamente porque pela a falta de experiência, não tinha ninguém pra me orientar. Depois a alcateia quase que acabou fiquei só com um lobinho, durante muito tempo, depois agente recomeçou. Aí crescemos, mas de lá pra cá assim, altos e baixos, a alcateia cresce, diminui.⁶⁸

Lis foi convidada para o movimento por uma colega de escola e vizinha, quando tinha mais ou menos 11 anos. Foi preciso convencer sua mãe de que era uma atividade séria. Para ela, ir ao grupo era um momento de liberdade, já que seus pais não a deixavam sair muito. Por isso, o escotismo foi encantador à menina aventureira. Com o tempo, sua irmã mais nova e colegas da escola foram integrando o movimento. Quando saiu do movimento estava na tropa sênior com aproximadamente 17 anos.

Portanto, pensar as subjetividades dessas mulheres no território do escotismo perpassa por compreender a experiência de cada uma com o movimento. Essas experiências mostram o tanto de inusitado de situações que se encontram nas atividades escoteiras, que diferem dos modelos constituídos e pensados para o escotismo. As mulheres entrevistadas apresentaram possibilidades e movimentos que, sem suas experiências e singularidades, não poderia encontrar e compor uma dissertação da forma como desenvolvi.

4.3 - SUBJETIVIDADES DE MULHERES ESCOTEIRAS

Nesse grande jogo do escotismo, um território educacional, são ensinados e aprendidos conhecimentos, fundamentos, valores que produzem marcas. Aqui trato das possíveis que constroem subjetividades de mulheres no movimento escoteiro. São linhas que estão a atravessar elas. As palavras de ordem estão a construir discursivamente essa

⁶⁸ Akelá. **Entrevista II**. [11 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

subjetivação, no escotismo se produz subjetividades específicas, mas não delimitadas, finitas, muito pelo contrário, são permeadas de multiplicidades. Existem linhas de fuga que possibilitam a potência do desejo agir. Afinal, as mulheres estão prenhas de multiplicidades⁶⁹, de linhas segmentariedades duras e binárias, estratos, territorialidades, linhas de fuga e movimentos de desterritorializações.

Toda a ação que está organizando as materialidades de nossa sociedade produz subjetividades. Toda a subjetividade é coletiva e singular e todo o movimento, todo o deslocamento e afecções produzem subjetividades. Uma ação pode produzir agenciamentos desta subjetividade assim como suas linhas de fuga; são ações que produzem o tempo e todo o tempo estamos atravessados por ambas as linhas e mais ainda outras mais (FELDENS, 2008, p.83).

O que resiste aos enquadramentos é a diferença, é a singularidade, é a criação. Essas mulheres, por vezes, fogem dos enquadramentos sociais feitos a mulher. Exemplo disso é quando Lis, saudosa, diz “eu já sou meio garotona, gostava de folia, dessas coisas de menina aventureira”⁷⁰. No decorrer da fala, a moral começa a pesar sobre as linhas de composição, decomposição e destino da mulher. A moral se impõe sobre a subjetividade e a mulher-garota-menina-aventureira completa com “o movimento escoteiro precisa da mulher, para passar o ensinamento que a gente teve e pode passar para nossos filhos, os nossos maridos, para nossas irmãs e o futuro vem aí”⁷¹. Entretanto, nós mulheres não podemos esquecer que “mulheres não têm destino, fadário. Mulheres multiplicam as linhas, centenas, milhares, infinitas; mulheres são devir; devir mulher” (FELDENS, 1999, p.86).

Essas subjetividades estão sendo fabricadas no escotismo, em uma multiplicidade de agenciamentos com diversos elementos que estão a nos afetar, produzindo sempre outras e infinitas afecções. As linhas de fuga possibilitam romper as raízes e iniciar diversas outras ligações. Nessa incessante construção, a subjetividade não é total ou única, por isso desliza

⁶⁹ Quanto à questão das multiplicidades e dos processos de subjetivação Deleuze e Guattari (1995b) indicam que “as multiplicidades são a própria realidade, e não supõe nenhuma unidade, não entram em nenhuma realidade, e tampouco remetem a um sujeito. As subjetivações, as totalizações, as unificações são, ao contrário, processos que se produzem e aparecem nas multiplicidades. Os princípios característicos das multiplicidades concernem a seus elementos, que são singularidades; as suas relações, que são devires; a seus acontecimentos, que são hecceidades (quer dizer, individualizações sem sujeitos); a seus espaços-tempos, que são espaços e tempos livres; a seu modelo de realização, que é rizoma (por oposição ao modelo da árvore); e seu plano de composição, que constitui platôs (zonas de intensidades contínua); aos vetores que as atravessam, e que constituem territórios e graus de desterritorialização”(p.8).

⁷⁰ Lis. **Entrevista III**. [28 nov. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

⁷¹ Lis. **Entrevista III**. [28 nov. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

em nossas mãos. Akelá diz que “como a gente muda, o mundo inteiro muda. Então, a gente... eu não posso ser sempre a mesma pessoa”⁷², por isso que estou lidando com mulheres, três delas e ao mesmo tempo muitas.

Mulheres, ou melhor, mulher é um conceito histórica e culturalmente construído. Discursivamente uma concepção dual que separa homens e mulheres ganhou grau de legitimidade não só social, como também biológica, em uma sentença universal em seu valor e específica em sua intensidade. “Nossas ideias sobre a biologia emanam de certas concepções prescritivas de gênero, culturalmente determinadas e historicamente discretas, cuja força normativa deriva do discurso da biologia, que está em si sujeita a forças hegemônicas” (CHANTER, 2011, p.12).

Essa ideia de dualidade homem/mulher acaba por ser uma contradição, tendo em vista as intensas multiplicidades no mundo, a “sexualidade é uma produção de mil sexos” (DELEUZE e GUATTARI, 1997, p.72), não é mensurável, a sexualidade está atravessada por devir mulher e pelo devir homem e por possíveis outros devires. Para isso, Foucault nos indica “os humanos são feitos para viver também numa multiplicidade. O homem é ao mesmo tempo conjugal e social: a relação dual e a relação plural são ligadas” (FOUCAULT, 1985, p.155).

A epistemologia feminista com seu legado cartesiano nos colocou uma ideia de sujeito unificado, produzidos maquinicamente. “Os sujeitos são colocados como se fossem essencialmente os mesmos, e quaisquer diferenças entre os indivíduos são tratadas como incidentais, irrelevante ou contingentes aos próprios interesses da filosofia” (CHANTER, 2011, p.82). Essa construção discursiva tem incidido na produção de subjetividades, porém as práticas educacionais têm que perceber a diferença e não trabalhar para a sua eliminação, o outro está ao nosso lado, e não nos deixa esquecer sua existência.

Com as discussões acerca de outro conceito que é o de gênero, a partir da década de 60 do século XX, acabou por incorporar certo universalismo. As questões de gênero foram levantadas, criando um modelo delimitado de raça, classe, sexualidade e gênero. Por vezes, correntes no próprio movimento feminista, que levantavam a bandeira em defesa em prol das mulheres, acabaram por excluir as mesmas mulheres, que não se encaixavam nos modelos teóricos estabelecidos. Foi assim quando estas mesmas correntes feministas que se centraram na crítica ao lugar secundário que a mulher ocupou histórica e culturalmente na humanidade,

⁷² Akelá. **Entrevista II**. [11 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

contudo as mulheres negras ficaram distantes dessa discussão. Já o movimento marxista feminista só levou em consideração as mulheres trabalhadoras, as não participantes da força de trabalho ficaram de fora das teorizações. Portanto, o conceito de mulher está compondo e decompondo, sendo atravessado pelas multiplicidades que a contemporaneidade tem nos colocado.

Raksha, Akelá e Lis estão nesse plano de multiplicidades e o escotismo promove intersecções entre elas. Busquei nelas conceitos de mulher, traços, vestígios, algumas linhas. Eu precisava ouvi-las. Os conceitos vieram carregados por suas subjetividades. Para Raksha, a ideia que o escotismo passa é de ser apenas para meninos e que a mulher tem que se identificar com as atividades.

Olha... quando eu entrei tinha assim bastante menina, assim é meio complicado. Na alcatéia, eu lembro de que tinha poucas meninas eram mais meninos. Então o movimento é mais visado pra homens. Mais assim de um tempo pra cá, de muitos anos atrás foi acrescentando mulheres, mas pelo o que eu entendi quando eu entrei o Uirapuru, o Universal na época foi o que colocou as meninas primeiro, foi o que acolheu as meninas. Porque todos os grupos da região de Sergipe só tinha meninos e ninguém aceitava meninas. Aí eu não sei como foi a conversa que os chefes tiveram, que decidiram aceitar as meninas. Então, o Uirapuru foi um grupo da região de Sergipe que começou a acolher as meninas. Então, toda menina que queria ser escoteira, ou lobinha que seja, seguia para um grupo que só recebia menino aí indicava. Vá pro Universal, o atual Uirapuru que agora eles aceitam meninas, aí assim por ser uma aceitação maior, aí acho que os outros começaram a ter meninas. Assim eu já cheguei a ver, assim quando era lobinha cheguei a ver uma ou duas em outros grupos também, mas assim pra ter amizade feminina era muito difícil porque não é toda menina que gosta desse tipo assim, de ficar no mato. De atividade não é pesada, né? Mas de aventura isso e aquilo outro é pra quem gosta mesmo.⁷³

Sua concepção de mulher perpassa sua experiência com o movimento escoteiro, e carrega junto modelos de ser para menino e menina, afirmando que essas atribuições fazem com que o escotismo seja visto como um território de meninos. É uma construção que faz com que se produza socialmente e culturalmente demarcações. Também é resultante da recente relação do movimento escoteiro com a presença de mulheres. Isso porque ainda se permite a existência de grupos, patrulhas ou tropas apenas para meninas ou meninos. Cada grupo pode escolher pela inserção ou não de mulheres. E não é raro encontrar grupos apenas com meninos, ou por escolha, ou até mesmo pela dificuldade de possibilitar a entrada de

⁷³ Raksha. **Entrevista I**. [09 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

meninas no movimento. Suas atividades igualmente quebram muito com o padrão de atividades que podem ser desenvolvidas por meninas. Por conta disso, a construção discursiva que trata do movimento escoteiro tende a compreendê-lo como um território de meninos.

Voltei a este ponto no segundo momento de entrevistas e Akelá indicou como foi construído socialmente um conceito de escotismo atrelado a meninos. Percebeu-se também que apenas muito recentemente o movimento conta com a presença de meninas e como o conceito de mulher frágil ainda é preponderante na sociedade, a qual não compreende o escotismo como um lugar para mulheres, mas adequado aos homens.

Infelizmente as pessoas queiram ou não queiram, apesar de estarmos no século XXI a mulher é discriminada. Então, tem muitas pessoas que quando eu falo que faço parte de um grupo escoteiro, dizem você é bandeirante, e eu digo não eu sou escoteira. Ai eu explico que o escotismo tem meninos e meninas, e bandeirantes também. Aí perguntam porque não se juntam? E as pessoas têm na cabeça que as meninas vão para acampamento para lavar pratos e os meninos vão para o acampamento para pegar pesado. Quando eu digo não, no nosso grupo meninos e meninas fazem as mesmas coisas. No começo, das tropas de meninas, durante as atividades, os outros grupos escoteiros acabavam discriminando. Eles ficavam com medo, porque não sabiam lidar com as meninas. E como vão levar meninas para acampamento? E os meninos vão agarrar as meninas? E os nossos meninos na época eram super tranquilos, pelo contrário eles protegiam, as viam como irmãs. Eu lembro uma vez que a gente estava num lugar público e uma das meninas o sutiã subiu. Então eles avisaram ao chefe, diga a fulana que está aparecendo. Então para eles era tranquilo, porque vai como o chefe apresenta a coisa, e não ficar é menino ou menina. Tiveram momentos que só tinha uma menina, o grupo passou por momentos de altos e baixos quando mudamos de sede, mas hoje eu percebo que a dificuldade ela é mais financeira. Então, as meninas dos bairros mais periféricos elas entram mais. Não tem condições, mas gostariam de entrar. Já as meninas da zona sul já são mais patricinhas, e dizem vou ficar com a perna arranhada e tem que fazer as coisas, e estão acostumadas que as mães façam as coisas por elas. Antes as dificuldades eram com relação a outros grupos escoteiros, porque a gente tinha tropa de meninas, e os outros não.⁷⁴

Com essa fala de que as meninas das classes mais baixas entram mais no movimento, me dei conta que o escotismo prescinde, está no método escoteiro, que os jovens assumam seu próprio desenvolvimento, e desenvolvam suas atividades. Cada vez mais os jovens estão alheios ao seu próprio desenvolvimento os pais tentam ao máximo poupá-los da vida, a escola também tem feito isso desconsiderando as suas experiências em sala de aula em busca do

⁷⁴ Akelá. **Entrevista V.** [01 jun. 2012]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2012.

conhecimento científico, não estou generalizando, mas lembrando que isso pode ser também dessa realidade vivenciada no grupo, nessa experiência.

Com a contribuição de Lis, outro fator entrou nesse conjunto: a dificuldade de ingresso de meninas mais velhas. Segundo ela, essa dificuldade se deve ao fato dessas meninas terem uma maior liberdade poder fazer outras coisas que não o escotismo, que em sua concepção é muito mais atrativo para jovens até a idade de escoteiros.

A minha mãe viu que o grupo era realmente uma atividade correta, que tinha princípios, que tinha pessoas realmente honestas, dedicadas, trabalhavam realmente para o bem, e não uma instituição que você vê que não vai dar certo, que é para o mal. Aí minha mãe vendo isso disse por que você não vai Renata, a minha irmã, que foi seguida comigo, como escoteira, mas as demais como eram mais velhas do que eu. Tinham outra mentalidade e achavam que era coisa boba. Elas já eram mocinhas, e é uma fase complicada de entrar no movimento escoteiro. De adolescente para a juventude você já fica meio que duvidosa, aí como você já é mais velha acha que é coisa boba, besteira de criança e não iam, ainda carreguei as duas mais novas. Sendo que a mais nova foi pra duas reuniões e não permaneceu. E a outra que permaneceu muito tempo. Ela era da tropa escoteira.⁷⁵

Por ter sido a primeira pessoa a ser lis de ouro, entre homens e mulheres. Fiquei pensando se o fato de ser mulher tinha pesado nessa conquista e se havia discriminação por ela ser mulher. Ela indicou a existência de uma rivalidade entre as tropas de meninos e meninas na disputa de quem iria conquistar primeiro tão almejado distintivo, mas que não se sentiu preterida por ser mulher, pelo contrário foi muito estimulada pelos escoteiros e chefes.

A não ser na questão das atividades, a gente percebe no meio do movimento, assim em acampamentos muitas meninas e meninos não queriam dormir na mesma barraca. No sentido de uma atividade que precisava de uma força mais braçal. Eles não queriam estar junto com as meninas. Só que nossos chefes são tão bem instruídos pra isso, que eles fazem de uma certa forma, que eles absolverem a gente. E não existe isso de discriminação dentro do movimento escoteiro, o movimento escoteiro é união acima de qualquer coisa, mas que há discriminação a mulher na sociedade há.⁷⁶

Neste percurso de produção da dissertação, noto como ainda é um problema para o movimento a questão da entrada das mulheres, o que acaba por potencializar a eliminação da

⁷⁵ Lis. **Entrevista VI**. [02 jun. 2012]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2012.

⁷⁶ Lis. **Entrevista VI**. [02 jun. 2012]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2012.

diferença, visto que não é problemático apenas para mulheres, mas para toda a multiplicidade que não consegue entrar ou permanecer em um grupo escoteiro. Na fala de Akelá, ao declarar “tiveram momentos que só tinha uma menina, o grupo passou por momentos de altos e baixos quando mudamos de sede”⁷⁷ aparecem elementos como a mudança de sede que acabou levando o grupo a ter apenas três membros juvenis. Esse momento marcou não apenas ela, como também Raksha, no momento que conta:

Eu assim, eu sempre gostei. Eu só fui assim, uma primeira vez num acampamento e fiquei com aquilo, mas... a mulher tem que se identificar na questão da coisa toda. Porque menino já gosta de subir em árvore, isso e aquilo outro, menina gosta de ficar mais calma, mais tranquila. Eu vejo assim. Na época, eu via poucas meninas, mas tinha muitas escoteiras que eu via e muitas guias também, quando eu era lobinha. Só depois de muito tempo que foi saindo todo mundo. Foi saindo assim, foi saindo, e quem ficou mais fui eu. Eu fui ficando, fui ficando e as meninas que eram lobinhas junto, foi passando de seção escoteira, aí elas foram se afastando e perdendo o interesse. Foi achando outra coisa mais agradável fora tipo shopping. Essas coisas, namorando, não sei, aí foi ficando, se afastando e saiu, quem ficou mesmo fui eu. Fui indo, fui indo pra depois entrar outras meninas na tropa escoteira, até mesmo no ramo sênior.⁷⁸

Sua fala ressoou de forma que voltei a citá-la na segunda entrevista. Quando perguntada sobre a dificuldade de entrada de meninas quando era membro juvenil escoteira e sobre a compreensão que a sociedade construiu de um movimento escoteiro como território educacional masculino, Raksha me indicou que,

Acho que tinha dificuldade de permanência de meninas no movimento. Mas isso não me desmotivou, porque eu sempre gostei disso. Dessa coisa do movimento, de aventura. E o escotismo já foi mais masculino, mas na minha época nem tanto. Mas quando eu chamava minhas colegas de sala para o escotismo elas diziam eu vou sair, vou no cinema, vou no parque, não se interessavam muito não acho que, porque pelo gosto, mas também pelos pais por ter tido certo tipo de educação diferente. Porque qual é a menina que ia se enfiar no meio do mato, suja a unha ou quebra, não tem é muito pouco. A tristeza foi a de sempre ficar só eu, meu irmão e Marquinhos e pensar poxa só tem nós três, que não vem, não entra ninguém. Era uma tristeza porque só tinha nós três, saíam as pessoas do grupo. O grupo lá no Centro de Criatividade era cheio e de repente sumiu e ficou só nós três.⁷⁹

⁷⁷ Akelá. **Entrevista V.** [01 jun. 2012]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2012.

⁷⁸ Raksha. **Entrevista I.** [09 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

⁷⁹ Raksha. **Entrevista IV.** [01 jun. 2012]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2012.

Neste caso, apresenta-se um elemento que é a dificuldade que o movimento escoteiro em ser atrativo para meninas. Em face de se construir uma subjetividade menina aventureira e moleca que não são e nem comportam culturalmente o conceito estabelecido para menina, bem como seus pais não compreendem aquele como um lugar para elas. Os próprios meninos são criados num modelo machista, entre o rosa e azul, as próprias mulheres potencializam isso neles. No escotismo, o trabalho com estas demarcações é uma constante para os chefes, porque foi construída uma concepção de escotismo como território masculino e do que culturalmente se entende por homem. Akelá relata que demorou um tempo para conseguir até que meninos fizessem atividades com meninas ou tivessem comportamentos que, para certos padrões, não condiziam para um menino.

Na minha tropa, eu trato todo mundo igual. Eu já conversei com eles explicando as mudanças no corpo que vai acontecendo com meninas e meninos, com todos juntos sem separar, juntos, porque eu acho que eles têm que entender. Os meninos vão casar e vão ter que entender que a mulher tem TPM, que ela menstrua, tem meses que ela vai querer matar ele. Tem que tá preparado. Não sei por que a gente cria esse tabu todo. No começo quando eu entrei no movimento, quando a gente começou com Alcateia mista era mais difícil. Hoje em dia eu acho que não tem problema. Mas antigamente era mais difícil. Porque os meninos se mandasse botar a mão na cintura, dizia Akelá não vou botar a mão na cintura. Se mandasse um menino rebolar, os pais vinham e me trucidavam. Hoje em dia os meninos estão rebolando mais que as meninas. Hoje está mais tranquilo lidar. Apesar dessa revolução dos jovens terem acesso a informação e uma série de coisas, o mal dos adultos é achar que as crianças sabem de tudo. Eles não sabem de tudo. As coisas têm que ser explicadas e os adultos não têm consciência disso. Ah eles vêm na televisão, nas novelas, mas muitas vezes vêm do modo errado.⁸⁰

A chefe percebe que cada vez mais está ocorrendo uma diluição de modelos do que é ser homem ou mulher, e que o escotismo como um território educacional tem se modificado tendo em vista estas nossas apropriações. A escoteira-mulher está por desterritorializar a concepção de escotismo como lugar de homem. Sua presença em tropas vai minando a existência de um território apenas de homens. Entretanto, ainda permanecem os conceitos sociais que agem a enquadrar homens e mulheres, lembremos que os enquadramentos nem sempre objetivam um mesmo fim. Os movimentos que enquadram podem nos confundir. Na mesma fala que Akelá afirma a potencialidade ativa da mulher no movimento, ela também repete a ideia do elemento maternal atrelado a mulher.

⁸⁰ Akelá. **Entrevista V.** [01 jun. 2012]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2012.

Eu acho que a mulher tem a mesma importância que o homem no movimento escoteiro e não me sinto, nem nunca me senti discriminada, por ser mulher. Eu já fui assim pra cursos, praticamente só tinha eu de mulher, pra reuniões, cursos não reuniões, eu nunca me senti discriminada não, eu tive as mesmas oportunidades que os homens têm. Eu sou a terceira... só existiu três insígnias da madeira em Sergipe. Atualmente só eu que tô, porque uma assim que recebeu ela saiu do movimento escoteiro, a outra já saiu agora é desbravadora. Eu nunca senti não acho que a gente tem a mesma importância e pra o lobinho é até melhor. Eu acho que os lobinhos, eles se identificam mais com a chefe feminina, com a chefe mulher do que com o homem, eu acho assim, eu tenho essa opinião, eu acho que pelo lado maternal da mulher, não sei, o lobinho se identifica mais com a mulher. Isso eu vejo lá no grupo os lobinhos ficam mais comigo e com a chefe, e faz pergunta mais pra gente mesmo eu não sendo chefe de lobinhos. Eles têm uma aproximação mais comigo do que com o chefe homem, mesmo os meninos apesar dele brincar com ele, eles não tem essa aproximação.⁸¹

No decorrer da fala, ela apresenta um conceito de mulher forte e independente, quando conta de suas conquistas no escotismo e ao mesmo tempo destoa desse para outro que é juntamente o conceito de mulher maternal. Dessa maneira, retomando a justificativa da entrada de mulheres no movimento para serem chefes de lobinhos, que eram menores e demandavam os cuidados de mãe, que a enquadra no conceito de mulher culturalmente construído para ela. Essa mulher desvia ao dever ser, ela desliza dos labirintos pré-traçados. “Não somos, portanto, nem maiores nem menores do que nós mesmos, somos o que inventamos para sermos e, nesta medida, somos potencialmente senhores da vida” (FELDENS, 2008, p.41). A chefe escoteira Akelá leva para sua tropa seu entendimento de que a mulher pode fazer as mesmas coisas que os homens, mas acaba esbarrando também, por vezes, em enquadramentos que as meninas já trazem de suas experiências fora do grupo, ou até mesmo que possa ter tido algum acontecimento que as levou a pensar dessa forma na própria tropa escoteira. Como no momento de sua fala, quando ela diz que nem sempre as meninas gostam de jogar futebol, isso pode ser também por palavras sutis dos meninos as desaconselhando a jogar.

Na época que eu entrei no movimento tem pessoas que é só assistente só assiste, tinha gente que só fazia assistir, então muitas mulheres, as próprias mulheres é que se discriminam. Ah, eu sou mulher então não vou pegar peso. Ah, eu sou mulher não vou fazer isso. Gente pegue essa barraca que tá pesada. Então como eu nunca fiz isso, talvez por isso me trataram sempre de igual pra igual. Eu nunca fui nenhuma fresca. Entre aspas. Então, eu nunca fiz isso também na minha tropa. Na minha tropa, meninos e meninas fazem

⁸¹ Akelá. **Entrevista II**. [11 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

as mesmas coisas. As meninas vão pegar lenha pra fazer fogueira, os meninos lavam pratos, os meninos cozinham. O tratamento é igual. Então, eu nunca disse a menina: você não pode porque você é menina. As meninas jogam bola, apesar que não gostam muito, o que faço com os meninos eu faço com as meninas. Quem acaba se discriminando é a própria mulher. Porque a mulher quer ser muito independente, mas quer que o homem puxe a cadeira pra ela, e pague as contas todas pra ela. Então, como ela quer ser independente e ao mesmo tempo dependente do homem. Eu não sei se é porque eu sou assim eu sempre tive essa visão de querer fazer as coisas, não querer que ninguém faça por mim. Isso eu aprendi até com o movimento escoteiro antes de ser escoteira. Uma vez eu pedi a meu irmão que procurasse pra mim no dicionário o significado de uma palavra. E ele disse assim: eu não vou dizer a você o significado da palavra, eu vou lhe ensinar como é que se procura no dicionário. Então antes de ser escoteira eu já estava aprendendo o que é ser escotismo. Então eu sou assim, eu não sei esperar a pessoa tá fazendo a coisa pra mim. Eu vou e faço. Não é porque sou mulher que não vou fazer não.⁸²

O escotismo produz subjetividades de mulheres ao passo em que elas ganham independência e conduzem ações que culturalmente não eram para elas. Concomitantemente, essa mulher tem que ser mulher de um homem e mãe de outro, que vai cuidar e apresentá-lo um modelo do “bom cidadão”. Essa é uma interferência subjetiva da sociedade patriarcal, como de induzir comportamentos. Lis indica essas variações no seu conceito de mulher.

Ser mulher no movimento eu acho que é você quebrar muitos tabus. Você mostrar que você pode conseguir muitas coisas assim. Você pode mostrar que você... É complicado viu... Ser mulher é mostrar que você pode, independente de sexo, de força física, independente de que você tem seu lado feminino e pode mostrar muita coisa, contribuir, quantas atividades que a gente fez e colocou nosso toque feminino. Quanto momento de alegrias e quantos momentos de tristeza e a gente tava lá presente. E o movimento escoteiro precisa da mulher, para passar o ensinamento que a gente teve e poder passar para nossos filhos, os nossos maridos, para nossas irmãs e o futuro vem aí. Tudo que eu aprendi no sentido de cidadania, de família, de religião, isso tudo você aprende no movimento escoteiro. E enquanto mulher, eu acho que a gente pode contribuir bastante e pode aprender muito.⁸³

No capítulo anterior, o foco recaiu sobre como o escotismo é baseado em valores morais, que estão expressos na lei escoteira, seguida pelo membros juvenis como honra, integridade, lealdade, presteza, amizade, cortesia, respeito e proteção da natureza, responsabilidade, disciplina, coragem, ânimo, bom-senso, respeito pela propriedade e auto-

⁸² Akelá. **Entrevista II**. [11 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

⁸³ Lis. **Entrevista III**. [28 nov. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

confiança. Por isso, mais especificamente com Raksha e Lis, que estão afastadas do movimento e são mães, perguntei quais elementos do movimento escoteiro elas utilizariam na criação de seus filhos.

Raksha: Eu passaria para meus filhos tudo relacionado à disciplina e educação. Eu prezo muito a lealdade, a cortesia, todas as coisas que aprendi com o escotismo. Agora meu filho tem quatro anos e queria que ele fizesse parte do Uirapuru e espero que ainda tenha o grupo até lá. O escotismo aguça a criatividade, senso de cidadania de amor ao próximo, de companheirismo, de fazer atividades em equipe, se for por si sozinho não dá muito certo e o movimento escoteiro intensifica dando um reforço do que temos em casa. Os valores todos de fraternidade, companheirismo, sempre um ajudar o outro, cidadania, as coisas referentes à saúde, os primeiros socorros também.⁸⁴

Lis: Eu gostaria de poder me doar mais ao movimento escoteiro. Não vou dizer que não tenho tempo, porque eu acho que é questão de vontade mesmo. Hoje nós adultos temos outras atribuições e o movimento escoteiro é uma instituição que você tem que ter dedicação. Não adianta eu ir para um sábado numa reunião, e não poder ta todos os sábados presente. Nós temos uma atribuição, nós temos igreja, nós temos família, e isso tudo aparecem outras atividades que eu não vou poder me dedicar, mas hoje o escotismo ta no meu sangue. Isso eu não posso nem negar. Eu gosto de vê falar do movimento escoteiro, porque eu fui escoteira um dia. Deveria ser bem mais divulgado. Eu não sei porque o movimento escoteiro não tem hoje essa divulgação, em massa como outras instituições tem. Outras modalidades, eu não sei porque o movimento escoteiro aqui foi minha vida (emoção) tudo que eu aprendi em termos de pessoa, de formação de caráter, além da minha família, foi a minha segunda família. Como eu falei anteriormente eu fui uma pessoa de família de classe baixa, eu digo baixíssima, eu fui criada num bairro de marginalidade e o movimento escoteiro entrou na minha vida pra me transformar. Eu lhe garanto que me transformou. E se bem soubesse todas as famílias procuravam o movimento escoteiro, porque esses princípios básicos, família, religião e cidadania tão se acabando.⁸⁵

Em suas falas, são percebidas as marcas das concepções morais do movimento escoteiro na sua compreensão hoje enquanto mães, mesmo muito tempo depois de terem sido escoteiras. Sua vivência como mulher e mãe é permeada pelos atravessamentos produzidos pelo escotismo.

O processo de produção de subjetividades atua de forma a compor modelos de ser homem ou mulher no escotismo, de compor jovens entre meninos e meninas cidadãos. É difícil produzir linhas de fuga no emaranhado movimento maquínico de subjetivação. A

⁸⁴ Raksha. **Entrevista IV**. [01 jun. 2012]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2012.

⁸⁵ Lis. **Entrevista VI**. [02 jun. 2012]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2012.

produção de subjetividades é a matéria-prima das forças que induzem os enquadramentos. O poder está em todos os lugares, é múltiplo e age sutilmente. “Quem exerce o poder deve se situar num campo de relações complexas onde ocupa um ponto de transição: seu *status* pode tê-lo colocado ali, mas não é esse status que fixa as regras a serem seguidas e os limites a serem observados” (FOUCAULT, 1985, p.95).

O momento em que o escotismo abriu a possibilidade para entrada de meninas, a sociedade não via aquele como um lugar para elas, como outros territórios, um dia também foi a escola, a universidade, o mundo do trabalho, o público e o fora do lar. Carregamos um pensamento patriarcal que vê a mulher e não concebe que meninas possam construir autonomia, acampar, liderar, e romper com enquadramentos tão impostos, e acionados para perpetuar uma espécie de superioridade dos homens em relação às mulheres. A própria moral que permeia a sociedade é do ponto de vista masculino, como nos indica Foucault:

Trata-se de uma moral dos homens: uma moral pensada, escrita, ensinada por homens e endereçada a homens, evidentemente livre. Consequentemente, moral viril onde as mulheres só aparecem a título de objetos ou no máximo como parceiras às quais convém formar, educar e vigiar, quando as tem sob seu poder, e das quais, ao contrário, é preciso abster-se quando estão sob o poder de um outro (pai, marido, tutor). Aí está, sem dúvida, um dos pontos mais notáveis dessa reflexão moral: ela não tenta definir um campo de conduta e um domínio de regras válidas – segundo as modulações necessárias – para os dois sexos; ela é uma elaboração da conduta moral masculina feita do ponto de vista dos homens e para dar forma à sua conduta.(1984, p.30-31)

Foucault questiona a naturalização de uma ideia de sujeito e práticas discursivas que operam a fim de produzir modelos do que ser. Houve uma construção de subjetividades historicamente. Nesta pesquisa, utilizo autores que propõem a desnaturalização das representações sexuais cristalizadas em nossa sociedade. Já não nos importam mais as divisões de sexo e gênero e enquadramentos, em um mundo que se torna cada vez mais múltiplo, não nos cabe mais naturalizar processos de subjetivação que nos conduzem ao uno.

4.4 - DOCÊNCIAS DA VIDA: OS CHEFES NO CANTO DO UIRAPURU

Docência voluntária, como chamo a atuação de um chefe escoteiro, é uma voluntariedade também com a vida. No escotismo, essas mulheres encontraram com outras singularidades, produziram ensinamentos e aprendizados que percorrem suas vidas. Ao iniciar com as entrevistas não tinha por objetivo pensar docências no escotismo, no entanto com o desenvolver da pesquisa, encontrei com os processos inusitados que estavam a percorrê-la. Eram tão fortes os atravessamentos delas com as *ensinâncias* e *aprendências* do escotismo que acabei sendo tocada a trazer essas experiências docentes de vida para o texto, porque a atuação dos chefes produz subjetivações. Essas mulheres foram afetadas pela atuação enquanto chefes ou pelos movimentos entre ensinar e o aprender promovidos por eles. Esta urgência se deu de maneira tão pujante que resolvi pensar essas docências da vida.

O chefe no movimento escoteiro é um voluntário, não importa que suas qualificações profissionais não sejam voltadas aos aspectos educacionais. Sem receber remuneração, o escotista se dispõe voluntariamente pelo seu ingresso no escotismo, seguindo o propósito, os princípios e o método escoteiro. Em um processo permanente e contínuo de formação, conduzido por outros chefes que já tenham passado por esta formação, que contém o nível preliminar (com tarefas prévias e o curso), o nível básico (com tarefas prévias, curso e prática supervisionada) e nível avançado (com tarefas prévias, curso e prática supervisionada). Esse processo de formação considera as necessidades individuais do adulto, as características do contexto cultural e social em que ele se situa, bem como as habilidades e aptidões para a função que irá desempenhar.

O movimento escoteiro é um território educacional permeado de encontros, por vezes, felizes outras tristes. Um chefe tem que estar atento para as mudanças que estão a ocorrer em suas tropas, bem como as transformações a ocorrer em si, sempre procurando criar novas formas de fazer um nó, um jogo ou uma canção, novos conhecimentos: possibilitar que os jovens tragam suas experiências para compartilhar com seus companheiros no escotismo.

Aí tem assim as alegrias, as coisas boas, tem outras coisas, mas também tem as decepções que a gente... mas são as decepções que faz a gente ter força e fazer a coisa dá certo porque os jovens mudam, a vida muda e a gente também muda. Então, nunca vou ser a mesma chefe que entrei há 26 anos.

Algumas coisas podem ter melhorado, outras podem não ter, mas a gente sempre tenta fazer o melhor possível da gente. Então, o lema do lobinho a gente sempre tenta fazer o melhor. Ou inventando atividades novas, ou fazendo coisas sei lá, sempre tá tentando fazer o melhor e eu acho que mesmo aquele que fique pouco tempo no movimento escoteiro ele é marcado. Acho que não tem ninguém que vivencie, por isso que é tão difícil você chegar pra uma criança e pra um jovem e perguntar o que é ser escoteiro? Porque você só sabe o que é ser escoteiro, quando você vivencia, quando você participa.⁸⁶

A educação é um lugar de encontros felizes e tristes, contudo também é importante este momento de desencontro. Na primeira entrevista, Akéla reportou-se a diversas narrativas que expressavam o quanto foram importantes estas decepções para retomadas e potencializações no seu trabalho de educadora, ressaltando que esses elementos foram compondo sua trajetória de educadora. Na segunda, contou-me sobre como é reencontrar ex-escoteiros e compreender que uma simples conversa ou uma atenção dispensada marcou a vida deles.

Às vezes influenciamos uma criança e não temos nem noção que estamos fazendo aquela influência nos meninos. Um escoteiro uma vez, depois de muito tempo que saiu, me disse chefe nunca esqueço uma conversa que a gente teve. Porque ele tava se comportando mal na escola, acho que tinha quebrado uma porta. Depois já adulto ele veio dizer daquela conversa que eu tive, e eu nem imaginei que aquele momento teve importância para ele, que as vezes a gente faz coisas e nem imagina como aquilo tá atingindo. Às vezes a gente influencia ou pode está prejudicando sem saber, porque não sabe como ele é tratado em casa. Apesar de que a gente só vê o menino uma vez por semana, mas percebe quando algo não está indo bem. Não consegue exatamente o que, mas percebe que esta alegre, que esta triste, quando está aborrecido, quando está respondão, mas por a reunião ser tão curta e rápida às vezes não dá para fazer o que a gente queria, apesar de sentar conversar.⁸⁷

A prática docente de um chefe escoteiro também está propensa as questões que tanto incidem na escola. O tema outro, por exemplo, “não há educação sem o outro” (GALLO, 2012, p.6). Como apontei anteriormente, a inserção das mulheres é apenas a porta de entrada das multiplicidades de diferenças que estão presentes em um grupo escoteiro, território educacional que é habitado e promove encontros de singularidades. Em uma das falas de

⁸⁶ Akelá. **Entrevista II**. [11 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

⁸⁷ Akelá. **Entrevista V**. [01 jun. 2012]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2012.

Akelá, depara-se com a narrativa de uma vivência com um lobinho, bem no início de sua atividade como chefe quando esse membro sofreu racismo dos outros lobinhos da alcateia.

Eu reencontrei, acho que tem 15 dias, que reencontrei uns ex-lobinhos, que assim eu gostava muito dele e foi um dos momentos mais marcantes que eu fiquei sem saber o que falar pra ele, que ele é negro, esse menino. E ai foi pra um acampamento e eu não sei porque, os lobinhos mal quiseram ensaiar as coisas pra o fogo de conselho, que o lobinho é lamparada, mas era fogo de conselho porque era um acampamento de grupo. Os meninos começaram a excluir ele. E ele chegou até mim e disse: Akelá eles estão me excluindo porque sou negro. Aquilo me doeu muito (emoção) porque eu acho que foi a coisa que mais me marcou. Eu sentir a dor dele. Porque o preconceito é triste e eu fiquei chateada porque eu não soube consolar ele. Eu não soube o que dizer a ele. Eu não tive maturidade de reunir os meninos e conversar com todo mundo. Eu acho que isso pra mim até hoje é dolorido. Agora tem assim as pequenas coisas também relacionadas a esse menino, porque os lobinhos na hora da inspeção eu olhava as orelhas, olhava as unhas e esse menino tinha as unhas grandonas, ai eu dizia: mas rapaz você com essas unhas grandes. E eu cortava as unhas dele. Ai quando era na outra semana: e ai como tá? Ai eu cortava de novo. Então, teve uma hora que eu não precisei mais cortar. E eu ia visitar ele. Eu trabalhava só meio expediente. Eu acho que assim naquela vontade de conhecer os meninos e queria entrar assim no movimento com toda garra. Eu ia visitar os lobinhos e as etapas de lobinhos eram diferentes. Eles tinham que saber engraxar sapatos, tinham que arrumar a gaveta, arrumar o armário e todo sábado eu perguntava a ele: você, cadê o papel de sua mãe dizendo que você arrumou sua gaveta, que arrumou seu guarda roupa, e ele nunca trazia. Ai quando eu cheguei, eu fui lá na casa dele visitar ele e ele não tinha guarda-roupa, ele não tinha gaveta. As roupas dele era numa caixa. Ai ele todo envergonhado porque não tinha guarda-roupa. Ai eu cheguei e disse: mas rapaz você não tem lugar pra guardar suas roupas, é isso que importa, arrume sua caixa. Ai na mesma hora ele começou a arrumar a caixa pra dizer que sabia arrumar e a mãe veio me agradecer por ele ter mudado, que ele era uma criança assim não obedecia, era desleixado com ele mesmo que as unhas só viviam grandes e ele começou a cortar as unhas. E esse menino eu encontrei agora na internet. Ele tá morando na Bahia, casou tem uma filhinha de três anos, tá separado e eu peguei todas as fotos que eu tinha dele na alcatéia e mandei pra ele, pra ele lembrar. E esse menino quando ele saiu do movimento escoteiro, ele não chegou a ser escoteiro, os pais eram separados e eu não me lembro, ele morava no Siqueira⁸⁸, não sei se depois foi morar longe, eu não sei o motivo dele ter saído do grupo. E ele todo ano, ele mandava carta pra mim, eu tenho as cartinhas dele ai.⁸⁹

Neste contato entre ensinar e aprender, aprender e ensinar, e outras possíveis variações, estamos a lidar com o outro nesses territórios educacionais. Como lembra Silvio

⁸⁸ Um bairro de Aracaju.

⁸⁹ Akelá. **Entrevista II**. [11 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

Gallo “a educação pode promover encontros alegres e encontros tristes” (2012, p.1), cabe ao docente movimentar-se, repensar suas práticas e buscar outras formas de atuação.

No desenvolver da pesquisa, Akelá me enviou um e-mail em que indica o quanto esse lobinho marcou a prática dela como chefe escoteira, após aquele episódio da discriminação, a mesma procurou motivações para falar de racismo com a alcateia, realizou atividades para demonstrar que as diferenças não permitiam hierarquizar as pessoas, entre melhores e piores, porém mostrava a multiplicidade que existia no mundo, e que essas diferenças eram importantes para a alcateia. Ela ainda relata que depois desse acontecimento, a alcateia passou a ser unida, que foi o momento em que os lobinhos mais conquistaram o Cruzeiro do Sul, que é a maior conquista para um lobinho. A ligação dessas crianças com Akelá foi tão forte que muitos não queriam passar para a tropa escoteira, mas sim, permanecer como lobinhos, o que não era possível. Essa é uma passagem na qual o sensível estava presente em nossa conversa, a fez refletir e ficar incomodada com a exclusão da diferença, essa atuação incide em sua subjetividade.

Tal como um professor comprometido e ético com sua atuação docente, assim também é um chefe escoteiro, o qual, muitas vezes, lida com uma demanda muito maior que um professor em poucas horas de contato por dia. É um comprometimento e uma ligação com a vida dos membros juvenis, que vazam e transbordam por suas vidas além do grupo escoteiro. Palavras de incentivo tem a potência de afetar pessoas, essa força atravessou Lis em sua jornada até a conquista da lis de ouro.

Eu, como escoteira, a maior experiência foi receber lis de ouro, de vida foi esse momento. De luta. Porque eu acho assim (emoção), se eu chorar... eu acho que é quando a gente (emoção/ pausa)... É quando alguém acredita na gente (emoção/pausa). E na época tinha muita rivalidade, entre os escoteiros e as escoteiras. Ai chefe (emoção) disse Lis você pode, por mais que você chegue na idade de guia você vai tá com quatorze indo pra quinze que é guia, mas dá tempo de você ser lis de ouro. Porque já era cordão vermelho e branco, mas dá tempo de você ser. E eu disse chefe não vai dá. Dá sim nós temos um prazo. Eu disse chefe não vai dá não. Dá sim Lis pra fazer acampamentos. Porque eu precisava ainda fazer dois acampamentos e uma jornada, um negócio assim. E ele disse nós vamos montar, mesmo com os meninos, ele disse assim nós vamos montar essa jornada. Chefe já vai passar o tempo. Eu me contento. Ele disse não Lis você vai conseguir (emoção). Chefe falta pouco tempo. Você vai conseguir. Ai é quando eu acredito que por mais que você não acredite tem pessoas por trás de vocês que acreditam (emoção). E essa foi uma das minhas maiores conquistas, que eu sei que se

consegui aquilo foi porque eu consegui realmente, mas porque tiveram pessoas atrás de mim que disse: você vai conseguir.⁹⁰

Lidar com a criação também está a ocorrer na prática de um chefe, assim como em outros dispositivos educacionais. Esses momentos são imprevisíveis, deixando qualquer chefe desordenado, mas satisfeito pelo trabalho singular, é um movimento de liberdade. Nas experiências de Akelá, apresentam-se alguns momentos de criação quando conta sobre as atividades com os lobinhos.

Tem coisas engraçadas que eu fico relembrando. Eu falando sobre... sobre higiene que eles tinham que cortar as unhas, limpar os ouvidos, tudo agora limpe com cotonete, vocês não vão tá enfiando misse, grampo no ouvido, nem palito, nem nada não é com cotonete ai um lobinho disse assim: ah Akelá, mas eu não tenho cotonete em casa como é que eu vou fazer. Ai um outro lobinho muito esperto me saiu com essa: rapaz você pega um palito, bota algodão numa ponta e na outra e pinta o palito de azul, tinha que ser azul pra ser um cotonete. Tem assim coisas engraçadas. Tem um negócio engraçado que ele fez, que as crianças de hoje elas tem uma inocência é... eu fazendo uma brincadeira. Pedro foi a lua e levou o que? Então, tinha que ser tudo com p. Levou uma panela e não podia repetir, tinha que prestar atenção no jogo do Kim pra não repetir. Ai Pedro levou uma panela, levou um pau, ai um lobinho me saiu com um pentelho. Ai eu parei olhei para os outros e ninguém, nem, nem. Todos sentados olhando pra ele. Um pentelho? Você sabe o que é isso? Sei sim, aquele pauzinho verde que a gente bota na comida. Ele queria dizer tempero. Hoje em dia se todo mundo disser pentelho todo mundo sabe o que é, e eles não sabiam.⁹¹

Os elementos que incidem na docência de um chefe escoteiro são inúmeros e os mais inusitados possíveis, como a questão financeira, porque no decorrer desta pesquisa, deparei com várias atas de reuniões acerca da mensalidade do grupo e o registro anual, em que o grupo tinha dificuldade com o pagamento dos mesmos, porque os membros juvenis eram carentes. Como a prática do escotismo requer deslocamento e uma série de equipamentos, é muito difícil a permanência de escoteiros de baixa renda familiar, mas no caso do GEU muitas ações eram feitas para inserir essas crianças. Com as entrevistas, encontrei outra vez com o mesmo assunto, em um dos momentos mais sensíveis, que foi quando Lis começou a me contar de sua infância pobre, da importância de uma chefe sua para permanência no movimento escoteiro. Quando perguntada sobre os ensinamentos que recordava dos seus chefes, ela me conta:

⁹⁰ Lis. **Entrevista III**. [28 nov. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

⁹¹ Akelá. **Entrevista II**. [11 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

Eu digo que eu tive um grupo, porque cada um era diferente do outro. E a gente vai aprendendo um pouquinho de cada um. Eu não vou dizer que o chefe era o melhor. Eu acho que ele era o chefe. E até hoje quando eu encontro com ele eu digo que ele é o cabeça, mas ele não era o cabeça porque ele era o melhor é porque realmente ele é chefe do grupo, mas só que nós tínhamos uma especificidade. Eu passei por Ártemis que era uma pessoa que eu digo assim, que me abraçou. Ártemis foi uma pessoa assim maravilhosa (emoção). Ártemis foi uma das primeiras pessoas que acreditaram em mim. Eu era uma pessoa, até hoje sou. Eu era pobre financeiramente (emoção). Eu não tinha dinheiro, eu não tinha condições de pagar a mensalidade do grupo. E teve uma fase que minha mãe foi no grupo e disse que não ia eu e minha irmã ficar mais, minha mãe com vergonha de dizer o motivo. E sabe quando a gente é criança a gente fala. Eu disse e ela foi lá em casa eu disse que não ia participar mais, minha mãe falou. Ai Ártemis teve lá em casa e disse não a gente não vai perder. Ai foi o primeiro momento que eu vi que o grupo, não era só um grupo (emoção). Ali era um grupo que tinha coração, que tinha realmente pessoas especiais. Ai Ártemis teve lá em casa e disse que aquilo não era motivo, que ela via que eu gostava do grupo e não podia sair. Ai eu continuei. E ela disse: a partir de agora você vai ficar aqui e vai continuar fazendo suas atividades. Eu quero ver você lis de ouro. Antes de eu receber a lis de ouro Ártemis saiu do grupo. Eu não lembro direito a data, mas ela saiu antes. Ela foi a pessoa que realmente acreditou em mim.⁹²

Aprendências e ensinâncias estão a compor e decompor nas atividades escoteiras e são movimentos intermináveis, sem início, nem fim, é inusitado. O Aprender e o ensinar estão sempre em construção, marcados pela vontade e pelo desejo que nos levam a produzir e a criar, sem desconsiderar as marcas que nos cortam.

Deleuze entende o conceito de aprender nesse seguimento, colocando que o “aprender vem a ser tão-somente o intermediário entre não-saber e saber, a passagem viva de um ao outro. Pode-se dizer que aprender, afinal de contas, é uma tarefa infinita” (DELEUZE, 1998, p.271). No entanto, aprender não é apenas aquisição de conteúdos como nossa escola contemporânea tem nos levado a pensar. Esse aprender habita a criação, o demorar-se, o perder tempo e encontrar-se com o desconhecido. Esse aprender tem se valido na educação de métodos baseados em intensa disciplinarização, no próprio escotismo existem correntes mais rígidas disciplinarmente, todavia a disciplina só nos enquadra e reafirma um regime de verdades.

É como eu falei a questão da cidadania, a cidadania eu acho que o principal ensinamento que eu absorvi, que deve ser disseminado por todos. Porque quando a gente sabe o que o outro deseja. O que a gente pode passar pro

⁹² Lis. **Entrevista III**. [28 nov. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

outro tudo fica mais harmonioso. E cidadania é isso, quando a gente aprende, quer o bem do outro, quando a gente quer e respeita o direito do outro. Isso fica pra sociedade ele é bem mais... a gente vive uma vida melhor, com mais harmonia.⁹³

Conhecimentos em movimento estão a percorrer o escotismo e são, sob nossa ótica, como um rizoma, que “nos remete para a multiplicidade” (GALLO, 2008, p.76). É uma produção de conhecimento rizomática, para fazer proliferar pensamentos, que se conectam com este ou aquele sem hierarquias. Sempre múltiplo e não a forma modelar, que se obrigue a moldar-se a árvore, que nos obriga a hierarquizar o pensar e nos propõe a repetição do mesmo, e não a criação.

Nesses intensos movimentos de criação, em que se forma um rizoma, podemos acessá-los por diversos pontos. É um pensamento que pode ser afetado, por uma nova fala de uma escoteira, que faz com que se modifiquem compreensões sobre determinado assunto, que remeta a novos jogos e outras canções. Numa compreensão de que não devemos enquadrar pensamentos nômades, possibilidades, multiplicidades e diferenças. Raksha conta de diversos aprendizados que encontrou no escotismo.

De se virar por si só, por si próprio. Porque assim quando a gente entra, a gente aprende muita coisa. Chefe dá o básico e você tem que assim, se virar um pouco pra conseguir o restante. Eu quando entrei no movimento escoteiro eu já sabia cozinhar, mas assim não sabia de tudo. Então fui aprendendo a cozinhar vários tipos de coisa, só sabia cozinhar arroz branco, mas tinha Chefe que sabia fazer uma coisa a mais, botasse no arroz e o arroz ficava mais gostoso, assim variações de arroz, variações de farofa até. Na minha passagem que foi de escoteira pra guia, chefe Nascimento fez uma farofa lembro até hoje, farofa de banana verde. Eu disse: ‘vixe vai ficar uma porcaria’, mas ficou tão gostosa a banana, verde, mas verde, verde, verde, mas a farofa ficou tão gostosa que não sobrou pra ninguém. Todo mundo quis, todo mundo comeu. Ai é assim, ele vai juntando cada um com sua experiência, ai eu sei disso, eu sei fazer aquilo. Também na parte de primeiros socorros, aprendi bastante coisas. É como se fosse um curso, a vida toda desde lobinho você vai aprendendo coisa e cada ramo vai avançando, como se fosse um curso mesmo, se tivesse sido feito em algum lugar, vai avançando o grau de conhecimento de primeiros socorros, tanto de culinária também. Então, assim tanto que a gente aprende coisa e a criatividade aumenta bastante. Assim a minha conseguiu aumentar bastante, assim eu já era muito criativa, mas quando eu era lobinha no movimento escoteiro e chefe sempre faz atividades que envolvem bastante criatividade e

⁹³ Raksha. **Entrevista I**. [09 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

amplia bastante fazer coisas criativas. Tem certas atividades que precisa de criar alguma coisa e é isso.⁹⁴

Neste território educacional do escotismo, muitos são os movimentos do aprender e do ensinar. Em seu pluriverso educacional elementos como: canções, jogos, brincadeiras, ritos de passagem, acampamentos e práticas escoteiras desvelam-se deslocamentos entre *aprendências* e *ensinâncias*.

Escoteiros e escoteiras, em suas atividades, estão promovendo trocas, afetando-se com esse ou aquele conhecimento que os atravessam. No contato com comportamentos, saberes, formas de atuar na vida e afetam-se. Cada um em seu momento com as formas de agenciamentos das mais distintas possíveis entre os membros juvenis: uns são incomodados de imediato, outros depois de uma semana, alguns nunca serão afetados. Esses elementos os tocam em um movimento de dissonância, é heterogêneo.

As *aprendências* e *ensinâncias* estão presentes em uma pausa para ouvir uma história contada. Com a imaginação, outras cenas vão sendo criadas, outros entendimentos e muitas subjetividades estão a incidir nesse momento. Nas canções de roda, o corpo vai imitando gestos, ações e promove signos entre as palavras e as formas do dançar. Com os jogos, as crianças têm contatos com diversos conhecimentos, aprendizados e ensinamentos que estão a compor suas intenções.

Akelá, a chefe da Alcatéia, a líder, a voluntária, por vezes a docente. O chefe escoteiro é guia do jovem, com o espírito de um irmão mais velho. Para Baden-Powell, o chefe seria um adulto/criança, com uma mentalidade jovial e aberto a compreender as diferentes necessidades, de acordo com as distorções de idade e desenvolvimento, devendo preocupar-se com cada indivíduo, além de estimular o trabalho em grupo.

Cada jovem escoteiro apresenta-se com suas diferenças e são múltiplas as respostas, perguntas e sinais. É preciso conhecer o jovem em suas particularidades. Afinal, as crianças têm suas singularidades e dão respostas distintas aos estímulos. Por conta disso, um chefe, por sua vez, não pode querer um jovem ao seu molde, não se pode determinar um modelo a ser seguido (BADEN-POWELL, 2000, p.25). Para Silvio Gallo (2012), não pode existir educação sem a diferença e um educador tem que possibilitar a integração do outro.

⁹⁴ Raksha. **Entrevista I**. [09 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

Para educar, portanto, é necessário ter o desprendimento daquele que não deseja discípulos, que mostra caminhos, mas que não espera e muito menos controla os caminhos que os outros seguem. E mais: que tenha ainda a humildade de mudar seus próprios caminhos por aquilo que recebe dos outros (GALLO, 2012, p.15).

Esse que se configura, por vezes, como um docente tem a capacidade de afetar e de se afetado pelas atividades propostos em suas seções escoteiras e permitir que, nesse jogo do escotismo, movimentos entre o aprender e o ensinar, encontre com o imprevisível. Isso permite o processo de nomadismo de Akelá e de seus lobinhos.

Eu sempre... Eu acho assim que chefe é mesmo que professor, você sempre tem que está estudando você não pode parar no tempo. Eu fui visitar um colega meu que tava adoentado. E ele disse: você ainda é escoteira? Você ainda tá no escoteiro? Ai eu disse tô. Você é o que? Eu sou chefe da tropa escoteira. Então já sabe tudo de escotismo. Não, estou aprendendo. Eu não sei escotismo, eu estou aprendendo escotismo. Eu acho que vou morrer com 100 anos e não vou aprender, porque é como o próprio nome diz: é um movimento escoteiro. Ele está em constante movimento. Tanto que as etapas mudam para se adaptar as novas realidades dos jovens. Como a gente muda, o mundo inteiro muda. Então, a gente... eu não posso ser sempre a mesma pessoa. Então, a gente tem que pesquisar... eu tive uma lobinha que ela é casada hoje é psicóloga. Aí a mãe dela disse que ela não ia para o acantonamento porque ela tinha dificuldade de comer, não come, ela é ruim de boca. E eu não fiquei satisfeita com essa resposta. Porque que ela é ruim de boca, porque que ela não come? Aí comecei a observar a lobinha e fui para a biblioteca. Não fui nem na biblioteca pública, eu fui na biblioteca da universidade pesquisar porque aquela menina não comia e eu descobri que ela tinha distúrbio alimentar. Aí conversei com a mãe, e cheguei ao ponto de descobrir o que aconteceu com ela. A mãe um dia forçou ela tomar sopa, e tudo que era relacionado com sopa ela não comia. Ela não comia macarrão, não comia batatinha, não comia verdura nenhuma porque era relacionada a sopa, não comia macarrão. E principalmente, quando era a mãe que fazia, quando era outra pessoa que fazia ela até se alimentava, mas quando era a mãe, aí a mãe levou ela no psicólogo e acaba que hoje ela é psicóloga.⁹⁵

Desse modo, são muitos os movimentos de formação dos chefes escoteiros, como uma construção voluntária. Isso se desvela nas experimentações vividas no escotismo e fora dele: a cada provocação que desloca suas formas de pensar e produz novos saberes. Akelá está sempre a lidar com o porvir e com os múltiplos que passam por suas tropas. Enquanto docente tem que estar aberta às novas formas de lidar com o mundo para a convivência mútua entre as diferenças, trazendo para o grupo escoteiro as experiências e indicativos desses jovens. Não se

⁹⁵ Akelá. **Entrevista II**. [11 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

pode permitir que a velocidade e descartabilidade do mundo na contemporaneidade produzam subjetividades cada vez mais mecânicas com a vida.

Afinal, cada criança traz da vida além do grupo escoteiro, muitas experiências que a compõem. Em suas diferenças, apresentam-se como múltiplos. Muitas coisas influenciam esses lobinhos, a família, a escola, a vida social, as diversas experiências que adquiriram, e que são levadas ao pluriverso educacional do escotismo. Um chefe escoteiro lidando com a juventude não pode continuar a repetir consentidamente um dos maiores problemas da educação atualmente, que é confundir o aprender com a aquisição de conteúdos, em que se desconsidera a experiência. Entretanto, se a experiência é aquilo que nos toca e nos faz diferentes, os processos educativos precisam nos tocar para que haja movimentações no pensar. Neste capítulo, tratamos de três experiências com o escotismo, muito específicas, em outros estudos apresentarão outras caracterizações, a depender do grupo escoteiro, porém este recorte nos dá subsídios para pensar processos educativos, não apenas no escotismo, mas voltados e abertos às multiplicidades que estão compondo nossa sociedade cada vez mais *pluriversa*.

O movimento escoteiro, só recentemente, aceita meninas em suas tropas, outras experiências com o escotismo, que não a apresentada nesta pesquisa, podem trazer referenciais sobre essa presença ainda mais escassos. Focalizamos uma experiência, que acabou por atravessar diversas outras. Essas são mulheres marcadas e tocadas pelo escotismo. A coeducação neste grupo apresenta-se como uma resistência, mesmo contra outros indicativos e especificações, o grupo prosseguiu na tarefa de possibilitar a existência de tropas mistas. As experiências dessas mulheres nos indicam como não podemos conceber na educação espaços separatistas e segregadores. O território do escotismo tem que proporcionar aos jovens um espaço educacional propício ao seu desenvolvimento, favorecendo a educação recíproca de uns pelos outros, considerando, as realidades locais e pessoais. Não podemos continuar a enquadrar o outro em nosso modelo do que ser e o que não ser, delimitações sociais e culturais que só agem em prol da exclusão, da diferença. Mulher é vida e multiplicidade e força e devir mulher.

CONSIDERAÇÕES FINAIS OU COMPREENSÕES E DESLOCAMENTOS DESTE MOMENTO

*Transgredir, porém, os meus próprios limites me fascinou de repente.
(Clarice Lispector)*

Neste momento, eu percebo que esta ainda é uma pesquisa em desenvolvimento, que pode desaguar em muitas outras. Eu, que iniciei falando de coeducação, agora estou no plano de imanência que fui compondo no decorrer deste estudo com os diversos conceitos que o perpassam. Pelo menos agora a sensação que fica é a de que conceitos tão distantes como escotismo e diferença tornaram-se próximos e produziram marcas e outras possibilidades de pensar e repensar o escotismo.

Escolher desenvolver um estudo pelas subjetividades de mulheres no movimento escoteiro foi um deslocamento possível, no entanto difícil para alguém tão fortemente marcada pelo lugar educacional do escotismo, e pela sociedade tão cartesiana, que ainda vivenciamos na contemporaneidade. Contudo, estas movimentações me permitiram ir a outros lugares teóricos e também a ter outros olhares para o movimento escoteiro.

O próprio conceito de educação já não é aquele tão fixado na escola e referendado por ela. Aliás, esta forma de pensar uma educação que permeia a vida acaba por dar maior vazão a estudos educacionais, que não passam pelas salas de aula. No começo, não conseguia desenvolver as argumentações sobre o escotismo com conceitos que restringiam seu olhar para escola. Também é necessário pontuar que não podemos também cair na vertente de enquadrar o seu território educacional em um conceito, até porque para cada pesquisa o conceito pode ser composto de diversas formas.

Desenvolvi todo um percurso da construção do conceito de mulher em nossa sociedade ocidental, patriarcal e cristã. Percorri desde as preceptoras até as normalistas, para compreender que o movimento escoteiro também está imbricado nesta mesma sociedade, com a mesma constituição de valores morais. Afinal, o movimento escoteiro propõe que os jovens tenham em seu desenvolvimento os elementos morais que a sociedade entende como

fundamentais para a formação do bom cidadão, de jovens comprometidos com a sua comunidade.

O escotismo é um território educacional, não-escolar, não-formal e nem extra-escolar, é um movimento com um método educativo voltado desenvolvimento do caráter de seus membros juvenis. Afinal, é um movimento feito para jovens e impescinde que os jovens assumam esse desenvolvimento voluntariamente. Portanto, o escotismo é um movimento que promove encontros de singularidades, com saberes que estão a perpassar a vida.

Com o processo de coeducação, percebo que o escotismo ganhou uma caracterização que mesmo hoje ainda não tem conseguido lidar efetivamente, que é a presença de mulheres. Com as falas das mulheres escoteiras que compõem esta pesquisa, compreendo que o mesmo processo de diluição dos papéis de homens e mulheres tem perpassado também o movimento escoteiro. Possivelmente, a forma como o movimento escoteiro é observado também esteja se modificando. Todavia, este ainda é um lugar caracterizado como masculino pela sociedade, e essa construção é alicerçada nos enquadramentos morais que definem os territórios de mulheres e de homens.

Nesse deslocamento, também está a produção de subjetividades no movimento escoteiro. Estas mulheres que perpassam o escotismo são marcadas pelos padrões construídos socialmente do que ser, como ser, além do saber escolher entre o certo e errado. Estas demarcações subjetivam gestos, hábitos, comportamentos, entre tantas maneiras de ser e de agir, que delimitam o certo e o errado, que definem moralmente e culturalmente modelos de mulheres.

Foi possível desenvolver muitas conexões desta pesquisa com outros estudos, até oriundos do próprio movimento escoteiro para compor esse conceito de educação que incluía não apenas a mulher, mas diversas outras diferenças que podem encontrar-se com o escotismo.

Nas narrativas das mulheres escoteiras que compõem esta pesquisa, percebe-se no decorrer de suas falas a produção das subjetividades, bem como se nota como o escotismo produziu marcas em suas vidas. A própria Akelá diz que “a gente sempre leva um pouco e deixa um pouco em cada pessoa”. O escotismo é um lugar educacional de encontro de multiplicidades e cada uma dessas mulheres em falas acabou por reafirmar isso.

Raksha com suas palavras de mãe que quer ver seus filhos no movimento, dividiu experiências marcantes de sua trajetória no movimento escoteiro, em que foi de lobinha a

chefe. Em suas falas, evidenciou-se o quanto a construção de um conceito de escotismo atrelado à ideia de um território de homens é marcante para a sociedade e de como isso se reflete nas tentativas de coeducação no escotismo.

Akelá foi uma grata escolha porque foi sempre muito receptiva a dividir o que sabia e conhecia sobre o movimento. Com desenvolver desta pesquisa, apreendi que ela foi refletindo sua atuação no grupo escoteiro e também como ela repensou as atividades e a sua prática enquanto chefe escoteira. Muitas vezes, deparei-me com e-mails dela com informações, coisas que lhe fugiam durante nossas entrevistas. Foram suas experiências com tantos jovens durante 26 anos que me fizeram pensar docências no movimento escoteiro. Nessa perspectiva, acabei por compreender a própria construção da subjetividade nesse território educacional.

Não poderia esquecer Lis que foi a mais sentimental, com suas emoções, ela narrou como passou pelo movimento e também como ele ainda é marcante em sua vida. Uma mulher aventureira que, no decorrer desta jornada, tornou-se mãe. Nesse processo, suas falas tornaram-se ainda mais emocionadas e impregnadas de suas pretensões como mãe, uma mãe escoteira. Afinal, como se diz no escotismo: “quem tem promessa nunca deixa de ser escoteiro mesmo distante do movimento, por isso uma vez escoteiro sempre escoteiro”.

Um elemento que me tem chamado atenção é como as entrevistas moveram as entrevistadas. Desde recordações há muito tempo distantes do dia a dia, como nos casos de Lis e Raksha. Rememorar o movimento fez com que essas mulheres relembassem também muitos elementos em diversos momentos da vida que a atravessaram e tocaram, isto é, muitas das experiências compõem a mulher de hoje.

Com o decorrer da pesquisa, percebi que passei a ter um olhar diferente, observando o com mais afastamento o movimento escoteiro. Temos que perceber a diferença para visualizar as coisas de forma diferente. Isso é importante, não só para minha atuação enquanto pesquisadora e professora de História, mas também como chefe de lobinhos. Tenho cada vez mais a compreensão do quão importante é discutir a diferença na educação, para assim possibilitar territórios possíveis às multiplicidades e não lugares educacionais segregadores.

As experiências estão perpassando a construção das subjetividades dessas mulheres são aspectos tão fortes em suas falas desses momentos de *aprendências* e *ensinâncias* que produziram encontros entre elas e diversas singularidades. São marcas tão significativas que geram em suas falas narrativas desses acontecimentos que, de alguma forma, estão a incomodá-las. Cada elemento do movimento escoteiro as toca em um movimento de

dissonância, sempre heterogêneo, razão pela qual, trabalhei essa ideia de experiência de cada mulher em suas particularidades.

Portanto, este estudo é uma proposta de pensarmos além das trincheiras e demarcações culturais impostas entre homens e mulheres. Não reside nessa dualidade o problema da inclusão de mulheres no escotismo. Essa divisão é o próprio cerne da discussão, porque exclui a diferença, o outro desviante desse enquadramento. Esses conceitos são compostos a fim de estabelecer verdades, mas “a verdade é sempre um contato interior inexplicável. A verdade é irreconhecível. Portanto não existe? Não, para os homens não existe” (LISPECTOR, 1998a, p.80). O escotismo é um encontro de singularidades, assim como qualquer outro lugar educacional.

Iniciei a pesquisa pensando apenas em coeducação, mas diversos movimentos me impulsionaram a pensar de outra forma a presença da mulher no escotismo. Hoje já me incorre ponderar também que a discussão acerca da inserção de mulheres é apenas o início das discussões acerca da diferença não só no escotismo, mas no *pluriverso* educacional. Não podemos continuar na condição de educadores a perpetuar a exclusão do outro, do diferente e do dessemelhante em nossos processos educativos. Sendo assim, com essa sensação de deslocamento, depois de um intenso trabalho de pesquisa, prosseguirei por essas ainda densas matas, encontrando outras possibilidades, nesse lugar fértil para estudos na educação que é o escotismo.

ENTREVISTAS

Raksha. **Entrevista I.** [09 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

Akelá. **Entrevista II.** [11 out. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

Lis. **Entrevista III.** [28 nov. 2011]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2011.

Raksha. **Entrevista IV.** [01 jun. 2012]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2012.

Akelá. **Entrevista V.** [01 jun. 2012]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2012.

Lis. **Entrevista VI.** [02 jun. 2012]. Entrevistadora: Aldenise Cordeiro Santos. Aracaju, 2012.

DOCUMENTOS DOS ARQUIVOS DO GRUPO ESCOTEIRO UIRAPURU

Ata da reunião extraordinária do Conselho do 13º Grupo Escoteiro Universal de 07/07/1984.

Ata da reunião extraordinária do Conselho do 13º Grupo Escoteiro Universal de 09/08/1986.

Ata da reunião extraordinária do Conselho do 13º Grupo Escoteiro Universal de 07/03/1987.

Ata da Reunião da Comissão Executiva do 13º Grupo Escoteiro Universal de 16/05/1987.

BALLESTEROS, Bernardo A. Documento I: Escotismo e Co-educação – (Presidente Da Comissão Interamericana De Programa). **Sempre Alerta:** Informativo da União dos Escoteiros do Brasil. Brasília: UEB, novembro/dezembro, n.º 64, 1980.

NAGY, Laszlo. **Inconvenientes – Riscos – Erros e soluções da co-educação.** Genebra: Bureau Mondial Du Scoutisme, 1982.

_____. **Informe sobre as relações entre os movimentos das Bandeirantes e dos Escoteiros.** Genebra: Bureau Mondial Du Scoutisme, circular n.º4, 1982.

Ofício expedido pelo 13º Grupo Escoteiro Universal, nº02/1985, de 13/06/1985 – destinado ao comissário regional da UEB/SE.

Ofício expedido pelo 13º Grupo Escoteiro Universal, nº16/1985, de 13/06/1985 – destinado ao comissário regional da UEB/SE.

Ofício expedido pelo 13º Grupo Escoteiro Universal, nº 05/1987, de 19/05/1987 – destinado ao comissário regional da UEB/SE.

Ofício expedido pelo 13º Grupo Escoteiro Universal, nº006/1987, de 19/05/1987 – destinado ao comissário regional da UEB/SE.

Ofício expedido pelo 13º Grupo Escoteiro Universal, nº 006/1988, de 01/07/1988 – destinado ao comissário regional da UEB/SE.

Ofício expedido pelo 13º Grupo Escoteiro Universal, nº 05/1990, 12/09/1990 – destinado ao comissário regional da UEB/SE.

Ofício expedido pelo 13º Grupo Escoteiro Universal, nº 10/1992 – 13/07/1992 – destinado ao comissário regional da UEB/SE.

Ofício expedido pelo 13º Grupo Escoteiro Universal, nº 026/1992 – 03/12/1992 – destinado ao comissário regional da UEB/SE.

Plano de implantação da co-educação (Ramo Lobo), do 13º Grupo Escoteiro Universal, 1985.

Plano da Implantação da co-educação no 13º SE Grupo Escoteiro Universal de 1985 a 1988.

Registro do 13º Grupo Escoteiro Universal do ano de 1987.

SUFFERT, Rubem. A Co-Educação Na Região Interamericana. **Sempre Alerta:** Informativo da União dos Escoteiros do Brasil. Brasília: UEB, novembro/dezembro, 1980.

_____. Atividades Mistas Ou Co-Educativas? **Informativo da União dos Escoteiros do Brasil.** Brasília: UEB, 1980.

UEB – União dos Escoteiros do Brasil. Documento II: A Co-Educação Do Brasil. **Sempre Alerta:** Informativo da União dos Escoteiros do Brasil. Brasília: UEB, julho/agosto, n.º 79, 1982.

_____. Co-Educação (Encontro de Chefes do Cone Sul e Brasil). **Sempre Alerta:** Informativo da União dos Escoteiros do Brasil. Brasília: UEB, 1981.

_____. Documento III – A co-educação no Escotismo Brasileiro. **Sempre Alerta:** Informativo da União dos Escoteiros do Brasil. Brasília: UEB, 1985.

_____. **Resoluções da XXVIII Conferência Escoteira Mundial.** Dacar: UEB, agosto, 1981.

_____. **Resoluções da XXIX Conferência Escoteira Mundial.** Detroit: UEB, julho, 1983.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Samuel. “Educando as filhas do Barão”. In: _____. **Memórias de Dona Sinhá**. Aracaju: Typografia, 2005. p. 147-159

ALMEIDA, Jane Soares de. Co-educação ou classes mistas? Indícios para a historiografia escolar (São Paulo – 1870-1930). **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, Brasília, v. 86, n. 213/214, p. 64-78, maio/dez. 2005. p.64-78

BADEN-POWELL, Olave. **Window on My Heart: The Autobiography**. Disponível em: <<http://pinetreeweb.com/bp-olave-00.htm>>. Acesso em: 11/09/2012.

BADEN-POWELL, Robert Stephenson Smyth. **Escotismo para rapazes (Scouting for Boys)**. Trad. Altamiro Vilhena e Luiz Cesar de Simas Horn. Edição comemorativa do centenário do escotismo. Curitiba: União dos Escoteiros do Brasil, 2008.

_____. **Guia do Chefe Escoteiro (Aids to Scoutmastership)**. Tradução de Gen. Leo Borges Fortes. 5ª Ed. Porto Alegre: Ed. Escoteira, União dos Escoteiros do Brasil, 2000.

_____. **Guidismo I**: para escoteiras e guias escoteiras. Trad. União dos Escoteiros do Brasil. Extratos do livro de lord Baden-Powell Girl Guiding, publicado em 1921. Brasília: União dos Escoteiros do Brasil, 1984.

_____. **Guidismo II**: para escotistas. Trad. União dos Escoteiros do Brasil. Extratos do livro de lord Baden-Powell Girl Guiding, publicado em 1921. Brasília: União dos Escoteiros do Brasil, 1984.

_____. **Girl Guiding**: para fadas, bandeirantes, guias e chefes. Rio de Janeiro: Federação das Bandeirantes do Brasil – FBB, 1955.

_____. **La educación por el amor en sustitución de la educación por el temor**. Switzerland: World Scout Bureau, 2007.

_____. **Lições da escola da vida**. 2ª Ed. Brasileira. Curitiba: UEB, 2009.

_____. **O Manual do Lobinho (The Wolf cub’s handbook)**. Trad. União dos Escoteiros do Brasil. Rio Grande do Sul: União dos Escoteiros do Brasil, 1985.

BLOWER, Almirante Bernard David. **História do escotismo brasileiro**: os primórdios do escotismo brasileiro (1910-1924). Rio de Janeiro: Centro Cultural do Movimento Escoteiro, 1994.

BOULANGER, Antonio. **O Chapelão**: Histórias da vida de Baden-Powell. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2011.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da historiografia**: a Escola de Annales 1929-1989. tradução Nilo Odália. – São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão de identidade. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Molde nacional e fôrma cívica**: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931). Bragança Paulista: EDUSF, 1998.

CCME – Centro Cultural da Memória Escoteira. 90 anos do Escotismo no Brasil. **Memória Escoteira**. CCME: Rio de Janeiro. Ano VI. Nº 38. MAR/NOV – 2000.

CHANTER, Tina. **Gênero**: conceitos-chave em filosofia. – Porto Alegre: Artmed, 2011.

CORAZZA, Sandra Mara. “Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos”. In: **Caminhos investigativos**: novos olhares na pesquisa em educação. – 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002a. p.105 -131.

_____. “Nós, mulheres-professoras, ainda queremos ser deusas e bruxas?”. In: **Para uma filosofia do inferno na Educação**: Nietzsche, Deleuze e outros malditos. – Belo Horizonte: Autêntica, 2002b. p.75-93.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativos, quantitativos e misto. Porto Alegre, Editora Artmed, 2007

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

_____. **Empirismo e subjetividade**: ensaio sobre a natureza humana segundo Hume. Trad. Luiz B. L. Orlandi. – São Paulo: Ed. 34, 2001.

_____. **O mistério de Ariana**. Lisboa: Vega, 1996.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Vol. 1. – São Paulo: Ed. 34, 1995a.

_____. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia.** Vol. 2. – São Paulo: Ed. 34, 1995b.

_____. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia.** Trad. Suely Rolnik. Vol. 4. – São Paula: Ed. 34, 1997.

_____. **O que é Filosofia?** Trad. de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. – Rio de Janeiro: Ed., 34, 1992.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos.** Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2004.

ESTÉS, Clarissa Pinkola. **Mulheres que correm com lobos:** mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem. Trad. De Waldéa Barcellos; consultoria da coleção, Alzira M. Cohen. – Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

FARIA Filho, Luciano Mendes. “Instrução elementar no século XIX”. In: Lopes, Eliane Marta Teixeira; FARIA Filho, Luciano Mendes e VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 135-150.

FARINA, Cynthia. **Arte e formação:** uma cartografia da experiência estética atual. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GE01-4014--Int.pdf>>. Acesso em 15/08/2011.

FELDENS, Dinamara Garcia. **Cartografias da ditadura e suas moralidades:** os seres que aprendemos a ser. – Maceió: EDUFAL, 2008.

_____. **Luízas, Rosas, Bias e Joanas:** subjetividades femininas na Vila Santo Antônio. Dissertação (Mestrado em Educação). São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 1999.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Bookman, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Então é importante pensar?** Entrevista com Didier Eribon. Libération, n° 15, 30-31 maio de 1981, p. 21. Traduzido a partir de FOUCAULT, Michel. Dits et écrits. Paris: Gallimard, 1994a, vol. IV, pp. 178-182.

_____. **História da Sexualidade 1:** a vontade de saber. – Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1994b.

_____. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres.** – Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

_____. **História da sexualidade 3: o cuidado de si.** – Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

_____. **Microfísica do poder.** Trad. Roberto Machado. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.

GALLO, Silvio. **Deleuze & a Educação.** – 2 ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. **Eu o outro e tantos outros: educação, alteridade e filosofia da diferença.** Disponível em: <www.grupodec.net.br/ebooks/GalloEuOutroOutros.pdf>. Acesso em: 20.01.2012. 16 p.

GRANJA, Sandra Filipa da Costa. **Pedagogia escutista como complemento à educação escolar.** Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Aveiro-Portugal: Universidade de Aveiro, 2007.

GUATTARI, Félix & ROLNIK, Suely. **Micropolítica: cartografias do desejo.** – 10 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

HILLCOURT, William. “História de B.-P. – Lord Baden-Powell of Gilwel fundador do movimento escoteiro, Escoteiro-Chefe Mundial”. In: BADEN-POWELL, Robert S. S. **Escotismo para rapazes.** Trad. Altamiro Vilhena e Luiz Cesar de Simas Horn. Edição comemorativa do centenário do escotismo. Curitiba: União dos Escoteiros do Brasil, 2008.

HORTA, José Silvério Baía. **O hino, o sermão e a ordem do dia: regime autoritário e a educação no Brasil (1930-1945).** Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de Sociologia.** Tradução, Ruy Jungmann; consultoria Renato Lessa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

KASTRUP, Virgínia. **O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo.** Psicologia & Sociedade. n.º.19. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010271822007000100003&lng=pt&nrm=isso>. Acesso em: 13 de jul. 2011.

KENWORTHY, Zuleika Sucupira. Entrevista concedida a Inês Büschel. **Revista do Movimento do Ministério Público Democrático.** São Paulo-SP: MPD, março/abril de 2004. p. 6-9.

KIPLING, Rudyard. **O livro da Jângal**. Trad. Monteiro Lobato. Porto Alegre/RS: UEB/RS, 2002.

KOHAN, W. O. “O que pode um professor?”. In:_____. **Deleuze pensa a educação**, Segmento, 2007, p.48-57.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde19/rbde19_04_jorge_larrosa_bondia.pdf>. Acesso em: 23/09/2012. p.20-28

LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela**. – Rio de Janeiro: Rocco, 1998a.

_____. **A via crucis do corpo**. – Rio de Janeiro: Rocco, 1998b.

_____. **Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres**. – Rio de Janeiro: Rocco, 1998c.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. IN: PRIORE, Mary Del e BASSANEZI, Carla (org.). **História das mulheres no Brasil**. 2. ed.São Paulo: Contexto, 2009.

LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER (org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 4 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MACHADO, Charliton José dos Santos. **História e Memórias do Conservadorismo feminino no Brasil: do golpe aos primeiros anos da ditadura militar questões políticas e educacionais (1962-1967)**. – João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

NASCIMENTO, Adalson de Oliveira. **Sempre Alerta! O Movimento Escoteiro no Brasil e os projetos nacionalistas de educação infanto-juvenil 1910–1945**. Dissertação (Mestrado em História). Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, 2004.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. **A escola de Baden-Powell: cultura escoteira, associação voluntária e escotismo de estado no Brasil**. Rio de Janeiro: Imago, 2008.

_____. **Idade e gênero na Pedagogia do Escotismo**. In: NASCIMENTO, Jorge Carvalho do (org.). Ensino Superior, Educação Escolar e Práticas Educativas Extra-Escolares. - São Cristóvão: Editora UFS, 2006.

NIELSEN, Harriet Bjerrum. **One of the boys? Doing gender in Scouting**. Switzerland: WOSM, 2003.

NÓVOA, António. **Do mestre-escola ao professor do ensino primário: subsídios para a história da profissão docente em Portugal (séculos XVI-XX)**. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, 1986.

_____. **Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente**. IN: Teoria & Educação. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre, nº4, 1991. p.240-270

PEDRO, Joana Maria. Um diálogo sobre mulheres e história_ Michelle Perrot: a grande mestra da História das Mulheres. **Revista Estudos Feministas**. vol.11 nº.2 Florianópolis July/Dec. 2003.

PERROT, Michelle. Práticas da memória feminina. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v.9, n.18, p.9-18, ago./set. 1989.

RAGO, Margareth. Descobrimo historicamente o gênero. **Cadernos Pagu**. n.11, 1998. p.89-98.

_____. **Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar (1890 – 1930)**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **O natural não é ser homem ou mulher**. Entrevista com o Instituto Humanitas Unisinos. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/index.php?option=com_noticias&Itemid=18&task=detalhe&id=33792>. Acesso em: 11.11.2011.

_____. **Os prazeres da noite: prostituição e códigos da sexualidade feminina em São Paulo, 1890 -1930**. – São Paulo: Paz e Terra, 2008.

RAPOSO, Bruno Martins. **Escotismo e educação integral em Juiz de Fora: o Grupo Cayuás do Instituto Metodista Granbery (1927 – 1932)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2008.

ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. Editora Estação Liberdade, São Paulo, 1989.

_____. **Guerra dos gêneros & Guerra aos gêneros**. Disponível em: <<http://caosmose.net/suelyrolnik/pdf/genero.pdf>>. Acesso em: 14.05.2011.

SCHUMAHER, Schuma; BRAZIL, Érico Vital. **Dicionário mulheres do Brasil**: de 1500 até a atualidade biográfico e ilustrado. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

SCOTT, Joan. **Gender**: a useful category of historical analyses. Gender and the politics of history. New York, Columbia University Press, 1986.

_____. História das mulheres. In: BURKE, Peter. **A escrita da história**: novas perspectivas. – São Paulo: Editora UNESP, 1992. p.63-95.

SOUZA, Max Eduardo Brunner. **Pensamento social conservador na modernidade brasileira contemporânea**: estudo de caso sobre o Movimento Escoteiro. Dissertação (Mestrado em Sociologia). São Paulo: Universidade de São Paulo – USP, 2010.

SOUZA, Rosa de Fátima. A militarização da infância: expressões do nacionalismo na cultura brasileira. **Cadernos Cedes**, Campinas, ano XX, n.52, Nov./2000. p. 104-121.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de Civilização**: a implantação da Escola Primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo - SP: UNESP, 1998.

THOMÉ, Nilson. Movimento escoteiro: projeto educativo extra-escolar. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.23, set. 2006. p. 171–194

_____. Escotismo em Caçador (SC): Uma instituição extra-escolar prejudicada pelo nazismo, fascismo, integralismo e nacionalismo. **Acervo**. Rio de Janeiro, v. 18, no 1-2, jan/dez 2005. p. 95-114

UEB – União dos Escoteiros do Brasil. **A História dos Lobinhos**. Brasília: Editora Escoteira, 1983.

_____. **Guia do Escoteiro/Escoteira noviço(a)**. Brasília: Editora Escoteira, 1987.

_____. **POR - Princípios, Organização e Regras**. Curitiba: Editora Nacional, 2008.

_____. **Projeto Educativo da UEB**. Disponível em:<
http://www.escoteiros.org.br/menus/publicacoes/arquivos/projeto_educativo_ueb.pdf>.
Acesso em: 10.03.2010.

_____. O que é a escola de chefes da federação paulista de escoteiros. **O escoteiro**. UEB, janeiro, n.º 1, 1945.

_____. 100 anos de escotismo. **Sempre Alerta**. Informativo da UEB nº 162 – fevereiro de 2007.

WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia**. 5ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2002.

ZUQUIM, Judith e CYTRYNOWICZ, Roney. Notas para uma história do escotismo no Brasil: a ‘psicologia’ escoteira e a teoria do caráter como pedagogia do civismo (1914-1937). **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.35, jul. 2002. p. 43-58.