

Maristela da Rosa

Universidade do Estado de Santa Catarina

Norberto Dallabrida

Universidade do Estado de Santa Catarina

Uma mulher de vanguarda: trajetória social de Eglê Malheiros

Resumo: Este artigo intenta compreender a trajetória social de Eglê Malheiros. Herdeira de uma origem social favorecida, tendo educação de qualidade, estreita relação com livros e alto acúmulo de capital cultural, ela atuou nos movimentos comunista e modernista, graduou-se em Direito e escolheu ser professora de História. Analisamos a trajetória social por meio das inter-relações entre origem sociofamiliar, percursos escolares e carreira profissional, procurando constatar como a nossa agente social herdou a herança. Para tanto, usamos os conceitos de capital cultural/habitus, capital social e campo elaborados por Pierre Bourdieu e ressignificados por Bernard Lahire. Dessa forma, intentamos constatar que, na sua época, Eglê Malheiros foi uma mulher de vanguarda.

Palavras-chave: Eglê Malheiros; trajetória social; modernismo; comunismo; docência.

Copyright © 2014 by Revista Estudos Feministas.

Introdução

Eglê Malheiros nasceu no final da década de 1920 e, por isso, viveu parte da sua infância e adolescência durante o Estado Novo (1937-1945), cuja ideologia traçava para a mulher um papel bastante específico, qual seja: o de coadjuvante na sociedade brasileira. Com raríssimas exceções, nesse período histórico, esperava-se que a mulher ainda preservasse atributos de pureza, doçura, moralidade cristã, maternidade, generosidade, espiritualidade e patriotismo, reforçando-se, no campo feminino, o ideal da mulher do lar, dona de casa, esteio da família e da nação.¹ Mulheres deveriam se voltar aos problemas domésticos, mantendo-se alienadas dos problemas políticos, econômicos e sociais, exercendo a função da esposa/mãe/educadora.

Esse projeto de mulher foi aperfeiçoado por uma intensa campanha do Ministério da Educação e Saúde, órgão para o qual a figura feminina representava um dos principais

¹ Jane Soares de ALMEIDA, 1998, p. 17. Semiramis NAHES, 2007, p. 34-38.

aliados no seu ideal de educação. Essa visão da mulher pode ser constatada na conferência proferida pelo então Ministro da Educação Gustavo Capanema, por ocasião do centenário do Colégio Pedro II, em 2 de dezembro de 1937, que afirmou:

Os poderes públicos devem ter em mira que a educação, tendo por finalidade preparar o indivíduo para a vida moral política e econômica da nação, precisa **considerar diversamente o homem e a mulher**. Cumpre reconhecer que no mundo moderno um e outro são chamados à mesma quantidade de esforço pela obra comum, pois a mulher mostrou-se capaz de tarefas as mais difíceis e penosas outrora retiradas de sua participação. A educação a ser dada aos dois há, porém, de diferir na medida em que diferem os destinos que a Providência lhes deu. **Assim, se o homem deve ser preparado com têmpera de teor militar para os negócios e as lutas, a educação feminina terá outra finalidade que é o preparo para a vida do lar**. A família constituída pelo casamento indissolúvel é a base de nossa organização social e por isto colocada sob a proteção especial do Estado. Ora, é a mulher que funda e conserva a família, como é também por suas mãos que a família se destrói. Ao Estado, pois, compete, na educação que lhes ministra prepará-la conscientemente para esta grave missão.²

² Simon, SCHWARTZMAN, Helena Maria Bousquet BOMENY e Vanda Maria Ribeiro COSTA, 2000, p. 123, grifos nossos.

Observamos que o discurso de Capanema, eivado de doutrina católica, tinha por objetivo disseminar a ideia de que o Estado Novo reservava para a mulher um tratamento desigual, “especial”, pois protegeria a sua família e ainda lhe ofereceria uma educação “adequada” ao papel esperado para ela no ambiente familiar, papel esse afinado ao tom misógino estadonovista.

Com o fim da ditadura varguista, o Brasil deu início a um novo momento político que ficou conhecido como “período da redemocratização”, sinalizado pela retomada do federalismo e pelo pluripartidarismo, que se estendeu até o golpe militar de 1964. Boa parte desse período foi marcada por um grande desenvolvimento econômico aliado ao processo de industrialização e urbanização. Na década de 1950 – conhecida como os anos dourados –, aumentou o poder de consumo das massas, a classe média dilatou-se e ampliaram-se as possibilidades educacionais e profissionais para homens e mulheres. Papéis e lugares sociais femininos se ampliaram, sobretudo pelo aumento dos níveis de escolarização da mulher e sua participação no mercado de trabalho. Houve mudanças nas representações culturais acerca da educação feminina e também do papel das mulheres na nova sociedade que se constituía; no entanto, ainda predominavam fortemen-

³ Carla BASSANEZI, 2004, p. 622.

te as formas tradicionais marcadas pela ocupação doméstica e pelo cuidado com a família. Muitas mulheres permanecem como coadjuvantes, mas outras abriram o caminho para o reconhecimento da sua autonomia, cujos “questionamentos e contestações colocaram em perigo as normas de comportamento e contribuíram para a ampliação dos limites estabelecidos para o feminino.”³

À luz dessa matização entre o Estado Novo e o período da redemocratização, e por meio de uma perspectiva histórico-sociológica, ajusta-se o foco sobre uma mulher em especial. Assim, é possível vislumbrar que Eglê Malheiros trilhou uma trajetória social que a afastava do papel de coadjuvante. Mulher de vanguarda, ela foi protagonista da sua história e, por vezes, atuou como “personagem principal” nos espaços sociais em que marcou presença. Nascida numa família de origem social favorecida, teve acesso a instituições educativas de boa qualidade e estímulo à leitura por parte do avô materno e da mãe, acumulando, assim, considerável capital cultural. Foi militante comunista, atuando como membro do Partido Comunista Brasileiro e no movimento modernista, e ajudou a fundar e a manter o Círculo de Arte Moderna – mais conhecido como Grupo SUL. Também foi poeta, editora, cenarista e tradutora. Em 1947, era a única representante do gênero feminino da sua turma na Faculdade de Direito de Florianópolis e escolheu ser professora de História no então Instituto de Educação Dias Velho – instituição pública, gratuita e laica.

Neste estudo, a trajetória social é compreendida a partir da perspectiva bourdieusiana, procurando estabelecer inter-relações entre a origem sociofamiliar, os percursos escolares – levando em consideração as instituições de ensino frequentadas, os cursos escolhidos e as formas de investimento pedagógico –, e a carreira profissional desenvolvida. Para analisar trajetórias de grupos ou agentes sociais, além de considerar o capital econômico, Pierre Bourdieu criou os conceitos de capital cultural/*habitus*, capital social e campo. Dessa forma, o capital cultural foi pensado para constatar diferenças sociais e escolares, podendo se apresentar sob três formas

No *estado incorporado*, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no *estado objetivado*, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no *estado institucionalizado*, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao *certificado escolar*, ela confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais.⁴

⁴ Pierre BOURDIEU, 2003c, p. 74, grifos do autor.

⁵ BOURDIEU, 2003c, p. 74.

⁶ Gladys Mary Ghizoni TEIVE, 2008, p. 25.

⁷ BOURDIEU, 2003b, p. 65.

⁸ BOURDIEU, 2003c, p. 67, grifos do autor.

⁹ BOURDIEU, 2003a, p. 206.

Na forma incorporada, o sociólogo francês esclarece que “o capital cultural é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e se tornou parte integrante da ‘pessoa’, um *habitus*”.⁵ Essa disposição entranhada no corpo é definida por Teive⁶ como a maneira como as pessoas veem o mundo e agem nele, a qual “advém de estilos de raciocínio historicamente formados, de ‘esquemas de percepção incorporados’”. O *habitus* indica um sistema de esquemas de percepção, de valores e de juízos, de apreciação e de ação que é incorporado pelas experiências históricas e faz parte de uma estrutura social. Nesse sentido, para compreender o *habitus* no indivíduo socialmente construído, é necessário verificar inicialmente a constituição da sua família, seus pares, os percursos escolares, as convivências e associações, bem como suas expectativas e escolhas profissionais e sociais.

Em relação ao capital social, Bourdieu⁷ afirma que esse se configura como uma rede durável de relações que exige um “trabalho de instauração e manutenção”, a qual despende tempo, esforços e recursos financeiros, mas proporciona lucros materiais e simbólicos; ou seja:

O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma *rede durável de relações* mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à *vinculação a um grupo*, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por *ligações* permanentes e úteis.⁸

De posse dos capitais econômico, social e cultural, o indivíduo transita pelos campos e constrói sua trajetória social, que, na perspectiva bourdieusiana, é considerada a série de posições sucessivamente ocupadas pelo mesmo agente social dentro de um espaço em permanente mudança. Para Bourdieu,⁹ esses campos são microcosmos sociais específicos de jogo e de relações de poder entre indivíduos ou instituições em competição. Dito de outra forma, o campo indica uma rede, uma estrutura, um espaço em disputa no qual cada agente social “joga” em busca do acúmulo e atualização de capitais específicos. A posição no campo depende, diretamente, da quantidade e da qualidade dos capitais acumulados pelo agente social, sendo que essa posição condiciona as suas ações.

A trajetória social da professora Eglê Malheiros é focalizada especialmente a partir do seu próprio discurso, apreendido através de entrevistas concedidas por ela. Pretende-se reconstituir, por meio de indícios, o trajeto social dessa mulher singular, os lugares sociais por ela ocupados e os capitais necessários para essa tomada de posição, ou

¹⁰ Bernard LAHIRE, 2008, p. 42.

¹¹ Dentro dos padrões do Comitê de Ética, essas entrevistas ocorreram mediante termo de consentimento e, depois de gravadas e transcritas, foram assinadas e autorizadas pelos entrevistados.

¹² Alberti VERENA, 2004, p. 13-14.

¹³ LAHIRE, 2008, p. 75.

¹⁴ Jacques LE GOFF, 1990.

seja, pensar de modo sócio-histórico um caso particular “em sua ordem de complexidade específica”.¹⁰ Assim, este estudo prioriza a história oral como recurso metodológico de investigação por meio de entrevistas semiestruturadas.¹¹

Vale ressaltar a importância de considerar que a história oral opera por descontinuidades, pois o indivíduo seleciona os acontecimentos e os contextos para explicar o que se passou. Esse recurso metodológico privilegia o lado subjetivo do ser humano, o qual se revela no desejo de contar sobre a sua vida, relembrar o passado, como se, nesse procedimento, o tempo passado pudesse estar presente. Como explica Verena,¹² exatamente como nos filmes, a entrevista revela “pedaços do passado”, entrelaçados em um determinado sentido no momento em que são contados e em que se pergunta a respeito deles. Através desses fragmentos, tem-se a sensação de que o passado está presente.

Lahire¹³ afirma que “o entrevistado corre o risco de subestimar – ou de não mencionar – as práticas que percebe como menos legítimas, e de superestimar as práticas que considera mais legítimas”. Portanto, suas falas devem ser percebidas como discursos não transparentes, as quais devem ser “decodificadas como o resultado de um processo de construção”, como indícios que, quando confrontados, tornam possível a reconstrução de uma dada realidade social. Nesse sentido, as entrevistas utilizadas para a presente reflexão serão consideradas “documentos-monumentos”, lidas não como portadoras de verdade, mas como construções transversalizadas por poder. De acordo com Le Goff,¹⁴ a operação histórica deve demonstrar a construção do documento-monumento, procurando compreender as suas condições sociais de produção.

Assim, com o intuito de compreender a trajetória social da protagonista deste estudo, este texto está estruturado em três seções. A primeira versa sobre a origem sociofamiliar de Eglê Malheiros, considerando-se tanto os indicadores econômicos quanto as condições culturais, profissionais e sociais. Em seguida, intentamos conhecer os percursos escolares vivenciados por ela, destacando as formas de investimento educacionais. Finalmente, voltamos a atenção para as suas escolhas profissionais e inserções sociais.

Atmosfera sociofamiliar

Eglê da Costa Ávila Malheiros nasceu em Tubarão (estado de Santa Catarina) em 1928, em uma família de classe média alta. O avô paterno, Antônio Leandro Mendes Malheiros, nascido no estado de Mato Grosso, era oficial do Exército. O avô materno, João Otávio da Costa Ávila, nascido em Lages (Santa Catarina), era comerciante, enquanto as avós traba-

¹⁵ Eglê MALHEIROS, 2011b, p. 1.

lhavam como donas de casa. A avó materna, Maria Auta Siebert da Costa Ávila, era de Lages, e a paterna, Elvira Cunha Malheiros, de Portugal. De acordo com Eglê Malheiros¹⁵

[...] o meu avô paterno era oficial do exército, tinha feito a Escola Militar e seguiu carreira no Exército. A minha avó era dona de casa, era alfabetizada, lia, escrevia, mas não tinha curso regular nenhum. O meu avô materno tinha recebido uma educação primária com esses professores de escolinhas no interior de Lages. E ele brincava que o professor perguntava quanto é '8 X 7'? A turma respondia e ele dizia: 'Eu vou ver na tabuada, se não estiver certo vocês ficam de castigo' (risos). Mas o meu avô era autodidata, lia muito. Gostava de conversar, ele era comerciante de tecidos, então quando ia ao Rio fazer compras, assistia às conferências, aos concertos, etc. E a minha avó materna que morreu muito cedo, com trinta e poucos anos, tinha sido alfabetizada em casa e não tinha curso regular como era comum com as mulheres.

Eglê Malheiros conta que, com exceção dos primeiros anos de casados, quando tiveram dificuldades financeiras, seus pais ofertaram à sua família, por algum tempo, um ótimo nível de vida. Em 1932, alguns acontecimentos marcaram a sua trajetória social, pois se mudou com os três irmãos e a mãe, Rita Costa Ávila Malheiros, de Lages para Florianópolis — capital catarinense — por causa da morte de seu pai, Odílio Cunha Malheiros. Além de advogado, seu pai foi militante da Revolução de 1930 e proprietário de um jornal aliado à Aliança Liberal, e, por questões políticas, foi assassinado. A dor da filha fica registrada anos mais tarde no seu "Poema para meu pai":¹⁶

¹⁶ MALHEIROS, 1952, p. 3.

Foi bem cedo,
O orvalho era pérola por sobre a verdura,
Em notas salientes na garganta dos pássaros
Inda dormia a manhã.
Tiraram-te a vida e minha alegria
Eu tinha quatro anos e a infância se acabou.

¹⁷ MALHEIROS, 2011b, p. 2.

Malheiros¹⁷ conta que sua mãe se formou normalista pela Escola Normal Catarinense e o pai estudou no Ginásio Catarinense e graduou-se em Direito no Rio de Janeiro. Para Dallabrida,¹⁸ na Primeira República, além dos papéis de esposa e mãe, as mulheres de classes abastadas atuavam em apenas alguns campos públicos específicos como associações filantrópicas, religiosas e culturais e, particularmente, na docência no ensino primário. Ainda, de acordo com esse autor, uma das formas de produção cultural das mulheres de classes favorecidas e, por isso, de distinção social, era o curso normal, que conferia escolarização ideal para atuar no magistério do ensino primário. O curso normal, portanto, tanto

¹⁸ Norberto DALLABRIDA, 2001, p. 226.

público quanto privado, constituiu-se um espaço escolar predominantemente feminizado.

Por outro lado, para os homens integrantes da elite catarinense, no contexto da Primeira República, o destino era o Ginásio Catarinense – instituição formal das elites, de caráter confessional e dirigida por padres jesuítas. Odílio Cunha Malheiros foi privilegiado porque concluiu o ensino secundário nessa instituição renomada e realizou estudos em nível superior, estratégias culturais das famílias de classes abastadas para a manutenção da sua posição social privilegiada. Os egressos do “Catarinense” tornaram-se políticos profissionais, administradores e membros do alto clero católico, bem como funcionários públicos e profissionais liberais. “Estas indicações conferem caráter elitista ao modo de educação escolar proporcionada pelo colégio dos padres jesuítas da capital do Estado de Santa Catarina.”¹⁹ A cultura escolar do referido educandário tinha por objetivo o cultivo de capital cultural refinado, o qual deveria contribuir para a constituição de um *habitus* masculino, específico para a formação de quadros dirigentes.

Após a morte do pai, na capital catarinense, Eglê Malheiros vivia com o avô materno – proprietário de um armazém de venda por atacado de louças e rádios – numa “casa enorme, com quintal e tudo.”²⁰ Em seu poema “Descobrimientos”, ela conta sobre a sua chegada à chácara da Rua Esteves Júnior, “o abraço acolhedor do avô, o carinho solícito das tias. O mundo agora era diferente: uma casa grande como a que deixávamos, contudo estranha, sem as minhas coisas, que viriam no caminhão.” E continua “vagávamos pelas peças, só não se podia brincar na sala de visitas, com piano, cadeiras Thonet, reposteiros, tapete e almofadas de veludo no chão.” Ela conta sobre o quintal “grande, com galinhas e patos, horta e jardim, que ficava aos cuidados de um cão policial, manso e terno.”²¹

Nessa época, além de professora de Francês na Academia de Comércio, sua mãe também trabalhava no setor administrativo dos Correios e Telégrafos, sustentava a família garantindo o investimento escolar por meio do ingresso dos filhos em instituições educativas de prestígio. A figura do avô materno representava a autoridade na configuração familiar, pois, de acordo com as memórias da neta, ele apenas precisava de um assóvio para manifestá-la, sem recorrer à violência; a mãe já era mais maleável, mas “às vezes havia palmadas”, e os castigos se resumiam a “ficar sem sobremesa, sem o direito de passear”.²² Lahire²³ afirma que as crianças que vivem em um universo familiar ordenado material e temporalmente adquirem “métodos de organização, estruturas cognitivas ordenadas e predispostas a funcionar como estruturas de ordenação do mundo”.

¹⁹ DALLABRIDA, 2001, p. 222.

²⁰ MALHEIROS, 2011b, p. 4-5.

²¹ MALHEIROS, 1993 citada por Joseane ZIMMERMANN, 1996, p. 15.

²² MALHEIROS, 2011b, p. 5.

²³ LAHIRE, 2008, p. 27.

Mãe e avô acompanhavam as tarefas escolares auxiliando no estudo de Matemática, História e Geografia e, de acordo com Malheiros,²⁴ “ampliavam o que se ensinava na escola”. Ela afirma que sempre viveu rodeada por livros e que o hábito da leitura era estimulado tanto pelo seu avô materno, com quem morava sua família, quanto pela sua mãe, que “lia muito desde garota. E gostava de ler e lia pra gente”.²⁵ Além da leitura, discutia-se a respeito dos significados, das mensagens e dos conteúdos lidos. A familiaridade com a leitura e as discussões sobre os textos lidos em casa desempenham um importante papel do ponto de vista do sentido que a criança dará ao texto no universo escolar, pois, segundo Lahire,²⁶ “quando a criança conhece, ainda que oralmente, histórias escritas lidas por seus pais, ela capitaliza – na relação afetiva com seus pais – estruturas textuais que poderá reinvestir em suas leituras ou nos atos de produção escrita”. Além do uso de livros, a cultura familiar era marcada pelo hábito de escrever cartas e bilhetes, que eram importantes meios de comunicação, pois lembravam as tarefas de cada um.

²⁴ MALHEIROS, 2011b, p. 6.

²⁵ MALHEIROS, 2011a, p. 1.

²⁶ LAHIRE, 2008, p. 20.

²⁷ LAHIRE, 2008, p. 343.

²⁸ LAHIRE, 2008, p. 338.

Para Lahire,²⁷ “um capital cultural objetivado não tem efeito imediato e mágico para a criança se interações efetivas com ele não a mobilizarem”. No caso estudado, constatamos que a herança cultural encontrou as condições necessárias e adequadas para que a “herdeira a herdasse”. A menina Eglê esteve cercada e envolvida por objetos culturais e conviveu com pessoas com determinadas disposições culturais e, além disso, foram construídas as competências e os dispositivos familiares que possibilitaram a transmissão regular, contínua e sistemática dos conhecimentos e das disposições que seriam mais tarde rentáveis no ambiente escolar.²⁸

Percursos escolares

“Meu avô sempre dizia que era uma riqueza que ninguém podia tirar: a instrução.”²⁹ A primeira experiência escolar de Eglê Malheiros ocorreu no Jardim de Infância da Escola Alemã de Florianópolis, que frequentou por aproximadamente seis meses. Em seguida, foi matriculada na primeira série do ensino primário dessa escola de imigrantes para que aprendesse o idioma alemão, “e, segundo se dizia em casa brincando, para evitar que quando estivesse no meio do pessoal alemão ou descendente de alemão, a gente não ficasse ‘de lado’ e entendesse do que se tratava”³⁰. A Escola Alemã, parte integrante da Igreja Luterana de Florianópolis, era conhecida pela qualidade de ensino associada à disciplina rigorosa.³¹ Deve-se considerar que, nessa época, a grande maioria da elite industrial de Santa Catarina era formada por imigrantes alemães, que, em Florianópolis, era representada

²⁹ MALHEIROS, 2011b, p. 6.

³⁰ MALHEIROS, 2011a, p. 1.

³¹ João KLUG, 2003.

pelo complexo Carl Hoepcke, formado por indústrias e casas comerciais.

³² ZIMMERMANN, 1996, p. 16.

Alfabetizada em dois idiomas, desde cedo participava de ambientes politizados e, nas atividades escolares, proferia discursos, de forma que “sempre teve participação em movimentos revolucionários e nítidas tendências esquerdistas”.³² Consideramos que o acúmulo de capital cultural incorporado de Eglê Malheiros começou em casa, com a herança de saberes distintos, levando em conta a formação e as categorias profissionais dos pais. O capital cultural institucionalizado foi sendo acumulado durante toda a sua vida escolar, onde ela recebia certificados que lhe conferiam efeitos simbólicos. Além disso, sua inserção em ambientes sociais diferenciados próprios dos “pretendentes” – no sentido bourdieusiano, viria oportunizar acúmulo de capital social entre esquerdistas e modernistas.

³³ MALHEIROS, 2011a, p. 5.

Segundo Eglê Malheiros, na sua família o estudo era fortemente incentivado, ainda que com certa dificuldade devido ao preço das mensalidades das instituições privadas – em virtude da situação de “dinheiro contado” já mencionada. Com onze anos de idade, após concluir o curso primário, ela ingressou no Colégio Coração de Jesus, tradicional estabelecimento de ensino católico de Florianópolis, direcionado para alunas das elites. Sobre o seu ingresso nessa escola, Eglê recorda: “Éramos nós três no Colégio das Irmãs e o meu irmão, o mais moço de todos, no Ginásio Catarinense. No Colégio das Irmãs, quando mais de uma criança de uma família que se inscrevia, tinha abatimentos”.³³

³⁴ MALHEIROS, 2011a, p. 6.

Nesse educandário dirigido por freiras de ascendência germânica, precisou assumir uma postura de obediência e aceitação, entretanto, seu hábito de leitura a levou a questionamentos de várias ordens, inclusive religiosas. Eglê diz que “devorou” a biblioteca da escola e começou a trocar livros com um vizinho que estudava no Colégio Catarinense. Lia, inclusive, histórias em quadrinhos, um “pecado” para a época. Mesmo que em casa não fosse estimulada a esse tipo de leitura. Com exceção de *O Tico-tico*, considerada uma boa produção, a revista em quadrinhos não era bem-vinda, principalmente por se considerar que esse tipo de literatura impedia o entendimento de um texto bem escrito, como se incapacitasse o leitor de imaginar aquilo que o escritor descrevia, já que o cenário e as expressões dos personagens estavam dados. De acordo com Malheiros:³⁴

Lá em casa era considerado uma péssima literatura porque tirava a elegância da frase, a coerência e não sei mais o quê. Não entrava revista em quadrinhos. Havia uns primos em segundo grau, que eram muito amigos nossos e compravam todas as revistas em quadrinhos que existiam, então pelo menos uma vez

por semana eu ia lá visitá-los e pegava aquele monte de revistas em quadrinhos (risos), me punha lá num canto e lia tudo.

³⁵ ZIMMERMANN, 1996, p. 18.

No seu percurso ginásial, Eglê escrevia discursos que abordavam temas como democracia e eleições e, de acordo com Zimmermann,³⁵ teve censurado um discurso sobre Getúlio Vargas. Alguns dos seus textos escritos nessa época foram publicados anos depois na *Revista SUL*. Sobre as “experiências de censura” na escola, ela lembra que:

Em casa a gente lia o Monteiro Lobato que era um perigo terrível para formação da juventude (risos) e, às vezes, eu falava qualquer coisa que tinha lido... e a professora do pré-ginásial, que era um amor de pessoa, Dona Hieronides, ela disse assim: ‘Eglê, vem cá, por favor não fale essas coisas’ (risos), ‘Não fale porque a diretora não gosta, não fale’. Então, já me pedia discrição.³⁶

³⁶ MALHEIROS, 2011a, p. 5.

Eglê Malheiros poderia, amparada pela lei, ter estudado no Ginásio Catarinense, estabelecimento de ensino secundário onde estudara o seu pai, mas foram estas as palavras do diretor dessa escola: “a senhora vai passar muito trabalho aqui”,³⁷ como sinal do rigor e exigência do colégio. Foi assim que, na adolescência, foi para Porto Alegre – capital do estado do Rio Grande do Sul – morar com seu tio comunista. Lá frequentou o curso científico no Colégio Americano, que oferecia ensino inovador e progressista, bem como incentivava a sociabilidade coeducativa, pois, apesar de ser exclusivamente feminino, proporcionava a interação com instituições educativas masculinas. De acordo com Malheiros,³⁸ essa instituição de ensino era bastante semelhante ao Colégio Coração de Jesus, porque muitas professoras “*tinham sido ou eram... missionárias na China, em países da África, etc. E pareciam freiras. Eram freiras sem o uniforme. Só que, em vez da religião católica, era a metodista*”.

³⁷ MALHEIROS, 2008, p. 19.

³⁸ MALHEIROS, 2011a, p. 8.

Malheiros³⁹ afirma que, desde pequena, “*ouvira falar dos assuntos de política, está preso, foi solto, é direito, é errado, discussões, eu achava aquilo coisa corrente, normal*” e, na época em que morou em Porto Alegre, o contato com o campo literário e intelectual foi intensificado. Lá ela participou do movimento estudantil pela redemocratização e sua vida foi marcada por discursos e comícios. Com quinze anos começou a militar pelo PCB. Sobre sua militância, ela rememora:

³⁹ MALHEIROS, 2011b, p. 3.

Quando eu estava em Porto Alegre, num período do final da Guerra, de democratização, o movimento estudantil era muito forte, eu já participava. Mas não era membro do partido porque era menor de idade, mas, tinha atividade política.⁴⁰

⁴⁰ MALHEIROS, 2008, p. 2.

⁴¹ MALHEIROS, 2011a, p. 9.

Em meados de 1945, acabou se mudando para Joinville (estado de Santa Catarina) e, no ano seguinte, cursou o último ano do colegial no Colégio Bom Jesus, no qual “*as turmas de ginásio eram grandes, as de segundo grau [colegial] eram pequenas, nós éramos seis alunos, três moças, eu e mais duas colegas e três rapazes. Uma turma pequeninha*”.⁴¹

⁴² MALHEIROS, 2008, p. 1.

Nessa mesma cidade, ela foi contratada como professora de um grupo escolar e, mesmo trabalhando e estudando, conseguia tempo para organizar o comitê municipal do PCB. Em 1947, de volta à capital catarinense, prestou vestibular e ingressou na Faculdade de Direito de Florianópolis. Sobre essa questão Malheiros⁴² afirma: “*Fazia Direito. Gostava de História*”. Estava feita sua escolha. Nesse mesmo ano, foi aberto concurso para várias disciplinas no então Instituto de Educação de Educação Dias Velho, ela realizou essa prova e foi aprovada em primeiro lugar para lecionar a disciplina de História. Eglê Malheiros até teve interesse em ingressar na Faculdade Catarinense de Filosofia, entretanto, devido à sua postura política, foi impedida, porque, devido à orientação católica dessa instituição, os comunistas não eram aceitos.

Herdeira de uma família de condições econômicas e culturais relativamente favorecidas que valorizava e investia na boa educação, Eglê Malheiros teve acesso a instituições educativas de qualidade, à leitura e a ambientes politizados que contribuíram para sua formação política e intelectual. Filha de um advogado e uma professora, ela cursou Direito como o pai, mas escolheu seguir a carreira da mãe ao optar pela docência. A próxima seção intenta compreender a escolha feita por ela e como se deu o desenvolvimento da sua carreira como professora de História.

Carreira profissional

Em 1947, Eglê Malheiros já havia terminado os estudos secundários. Voltou para a capital catarinense e continuou suas atividades políticas, passando a atuar como membro efetivo do Partido Comunista Brasileiro, que foi colocado na ilegalidade pelo Governo Dutra, fato que desencadeou uma enorme perseguição aos seus militantes, que passaram a se encontrar na clandestinidade. Na sede do partido em Florianópolis, ela conheceu alguns jovens com as mesmas inquietações que a perturbavam e deram início a um movimento cultural marcante na história de Florianópolis, trata-se da atuação de um “grupo de jovens ousados [que] resolveu acabar com a mesmice local”.⁴³

⁴³ MODERNOS DO SUL, 2004.

⁴⁴ ZIMMERMANN, 1996, p. 27.

Eglê Malheiros, Salim Miguel, Antônio Paladino, Ody Fraga e Silva e Aníbal Nunes Pires criaram, nessa época, o Círculo de Arte Moderna (CAM). Esse movimento artístico-cultural, segundo Zimmermann,⁴⁴ “nasceu de uma página

de Arte Moderna publicada nos dois últimos números da *Folha da Juventude*, dirigida por Aníbal Nunes Pires”. Com o fim desta última, era preciso um novo veículo para publicar suas ideias. O CAM ficou conhecido como “Grupo SUL”, sendo considerado “na literatura catarinense como um importante movimento que veio sacudir o ambiente literário”.⁴⁵

⁴⁵ ZIMMERMANN, 1996, p. 2.

Influenciado pelo movimento modernista brasileiro, o Grupo SUL não possuía interesses apenas literários, mas objetivava, efetivamente, “a divulgação da Arte Moderna em suas diversas formas: literatura, teatro, música, cinema, artes plásticas, etc.”,⁴⁶ e, portanto, buscava a liberdade e criatividade, o combate ao academicismo e ao rigor formal. Além disso, teve como principal veículo de comunicação a *Revista SUL*. Criada em 1948, essa revista publicava, entre outras coisas, poemas escritos pela protagonista deste estudo, a única mulher que integrava de modo permanente esse grupo de vanguarda cultural, que refletia sobre a igualdade social e a justiça, expressando sua ideologia a respeito da arte, política, vida e valores. Segundo Junkes:⁴⁷

⁴⁶ Lauro JUNKES, 1982, p. 25.

⁴⁷ JUNKES, 1982, p. 85.

[...] a maior parte da sua poesia poderia ser caracterizada como de 'lirismo social'... seu poema solidariza-se com o homem tragado pela cidade, pela civilização capitalista. Contendo um sufocado grito de revolta, de vingança, denuncia a infância desfeita, a juventude envelhecida por desilusão.

⁴⁸ BOURDIEU, 2003b, p. 77.

A chácara do seu avô materno tornou-se ponto de encontro para esse grupo de jovens inquietos, que passava horas embaixo das árvores discutindo sobre literatura, arte e política. Pode-se afirmar que Eglê Malheiros teve acesso, desde muito cedo, ao que Bourdieu chamaria de capital cultural objetivado, que se concretiza através de suportes materiais e se relaciona à propriedade de objetos culturais que são valorizados, como, por exemplo, livros.⁴⁸

Aos dezenove anos, Eglê Malheiros torna-se a única mulher da sua turma na Faculdade de Direito de Florianópolis, embora sua predileção fosse por História. Sobre sua opção pelo magistério, ela conta:

⁴⁹ MALHEIROS, 2011b, p. 9.

*Em casa, se dava muito valor ao magistério. Embora, se tivesse também uma atitude crítica em relação ao que a escola proporcionava. A ideia central era de que o saber constituía uma riqueza que ninguém tira. Desde criança eu ajudava o pessoal na aula, quem não tinha entendido qualquer coisa. Havia colegas que iam lá em casa, duas ou três vezes na semana, para fazermos juntos as lições de Matemática e realmente eu fico pensando, eu não sei, de repente eu achei que era natural, no último ano do colégio, em Joinville, eu lecionei e quando abriu o concurso para o Instituto eu me inscrevi, era o que eu queria fazer.*⁴⁹

⁵⁰ MALHEIROS, 2008, p. 01.

Assim, escolhe a sua carreira prestando concurso para professora de História do então Instituto de Educação Dias Velho, que, na época, era a principal instituição pública, mista, coeducativa e gratuita da capital catarinense, constituída por um corpo docente com professores de diversos posicionamentos políticos, ideológicos e culturais. Sobre seu ingresso nesse educandário, Malheiros⁵⁰ conta que:

[...] o concurso era de prova escrita, oral e prova prática, de dar aula e eu fui classificada em primeiro lugar, a cadeira de História abrangia a história de todos os pontos de vista, História de Santa Catarina, História do Brasil, História Universal. De todas as eras e de todas as épocas.

Em virtude das suas atividades ditas subversivas, como a militância pelo PCB, teve a nomeação ameaçada. Houve pressão sobre o então governador do estado de Santa Catarina – Aderbal Ramos da Silva – para que se nomeasse o segundo colocado, devido à postura política da primeira classificada no concurso público, mas, segundo ela própria, “*ele se negou a fazer isso, se eu tinha tirado o primeiro lugar, o lugar era meu*”. Eglê Malheiros conta que um dos membros da banca do concurso público que a aprovou era um sacerdote da Companhia de Jesus que, na década de 1940, estava vinculado ao Colégio Catarinense, mas, posteriormente, deixou de ser sacerdote jesuíta. Dessa forma, ela conseguiu tomar posse e assumiu a função de professora de colégio público.

Entre os anos de 1947 e 1964, Eglê Malheiros lecionou a disciplina de História no Instituto de Educação e Colégio Estadual Dias Velho e, de acordo com ela, a sua prática docente era diferenciada da prática dos demais professores de História no que se refere, especialmente, à metodologia de ensino. A professora afirma ter calcado sua prática docente numa perspectiva marxista, ou seja, incentivando a leitura crítica dos fatos históricos, afirmando:

Bem, a primeira coisa que eu procurava fazer é que eles encarassem a história como uma forma de conhecimento, de compreensão da sociedade e uma forma prospectiva, quer dizer perspectivas para o futuro. Uma boa parte de professores de história se limitava a adotar um livro. Adotava o livro e mandavam os alunos “decorar” tais trechos. “Outros como eu, se propunham analisar o que estava escrito, fazer crítica, fazer ligação de causa e efeito”. Era comum pedirem para as crianças decorar quais tinham sido os governadores gerais, com a data exata, e não se falava de latifúndio, de monocultura, de pacto colonial, eu já abordava esses tópicos, me baseava muito no Caio Prado Júnior.⁵¹

⁵¹ MALHEIROS, 2008, p. 3, grifos nossos.

A fundamentação teórica das suas aulas inspirava-se, de forma especial, em Caio Prado Júnior, político e

historiador brasileiro que desenvolveu reflexões consistentes para a compreensão do processo de formação histórica do Brasil, além de se destacar como ativista político. De acordo com Eglê Malheiros, ela procurava transformar a sala de aula em um espaço de formação crítica. Segundo um ex-aluno dela: “*eu aprendi com a professora Eglê Malheiros que uma das formas fundamentais de ensinar Língua Portuguesa era induzir os alunos a lerem e a comentarem o livro de leitura*”.⁵² Prova da herança recebida do avô e da mãe com quem a professora, quando criança, praticava leitura e discussão de textos. De acordo com Lahire,⁵³ “o fato de ver os pais lendo jornais, revistas ou livros pode dar a esses atos um aspecto ‘natural’ para a criança, cuja identidade social poderá constituir-se sobre tudo através deles”.

⁵² Luiz Henrique da SILVEIRA, 2010, p. 4.

⁵³ LAHIRE, 2008, p. 20.

A professora Eglê afirma que não existiam livros didáticos pautados na perspectiva adotada por ela, e os conteúdos dos livros existentes recebiam suas críticas, pois os considerava muito factuais e descontextualizados. Nessa direção, ela analisa: “*A historiografia brasileira tinha coisas muito boas, mas os livros didáticos eram muito ruins. Eram assim uma lista de datas de nomes e sem contexto*”.⁵⁴ Entretanto, admite o uso de alguns livros salientando o estímulo à leitura. Ela queria que os alunos tivessem ao menos um livro, então, “*escolhia o que achava melhorzinho, mas, permitia que os alunos levassem outros livros, eu não obrigava ficar só com aquele. Principalmente para poderem desenvolver um espírito crítico*”.⁵⁵

⁵⁴ MALHEIROS, 2008, p. 3.

⁵⁵ MALHEIROS, 2008, p. 4.

⁵⁶ SILVEIRA, 2010, p. 11.

Silveira⁵⁶ afirma que “*as aulas dela eram fantásticas. Quando batia o sinal a gente ficava com raiva que a aula tinha terminado*”. O desenvolvimento da reflexão crítica dos seus alunos era a principal preocupação da professora Eglê Malheiros que, na sala de aula, expressava o *habitus* da leitura e da reflexão constituído desde os seus primeiros anos ouvindo e discutindo as histórias contadas pelo avô e pela mãe.

Por meio de alguns exemplos rememorados por Eglê Malheiros, é possível perceber como ela traduzia em sala de aula sua opção teórico-metodológica marxista. Ao ensinar História do Brasil, ela questionava conteúdos apresentados nos livros didáticos oficiais e, inclusive, acrescentava reflexões que não faziam parte do currículo prescrito. Para ensinar sobre a formação econômica do Brasil, a professora incluía em suas aulas conceitos como o de pacto colonial, por exemplo. Ela procurava fazer com que os alunos refletissem sobre a História de uma forma crítica, atentando para a condição de submissão que a colônia brasileira vivia em relação à sua metrópole. Toma-se também como exemplo a atuação de Calabar na época da invasão holandesa em Pernambuco. Nos anos 40 e 50 do século XX, Calabar era considerado pela historiografia brasileira como um traidor da pátria. Eglê

Malheiros colocava em dúvida essa “traição”, criando condições para a reflexão acerca do embate entre duas metrópoles – Portugal e Holanda –, que tinham interesse comum em explorar a colônia brasileira. Sobre tal conteúdo, ela rememora:

Por exemplo, nós estudamos a invasão holandesa em Pernambuco. Eu perguntei a eles se o Calabar agisse hoje seria considerado da mesma maneira. Porque no caso tínhamos duas potências colonizadoras: por causa disso eu tive um processo dentro da Secretaria de Educação, porque segundo a denúncia eu tinha exaltado um traidor. Eu queria que os alunos pensassem, o Brasil independente era uma coisa, o Brasil colônia, outra.⁵⁷

⁵⁷ MALHEIROS, 2008, p. 3.

A professora afirma que sua prática docente não era aceita por todos e, por isso, sofreu alguns processos administrativos por parte da Secretaria de Educação do estado de Santa Catarina. A perseguição teve seu auge em abril de 1964, quando foi presa pelo regime militar. Foi mantida presa no Hospital Militar de Florianópolis por cerca de dez dias, e, por quase cinquenta dias, em cárcere domiciliar. Só voltou a lecionar História no já Instituto de Educação com a anistia política, em 1979, mas logo se aposentou.⁵⁸

⁵⁸ ZIMMERMANN, 1996, p. 122.

Casada com Salim Miguel desde 1952, mãe de cinco filhos, empenhou seus esforços na carreira docente lutando pela melhoria da qualidade da escola pública. Poliglota, dedicou-se, no período em que ficou afastada da escola, à tradução de textos em inglês, francês, alemão, espanhol e italiano. No Rio de Janeiro, cidade para onde se mudou, participou, ao lado do marido, da equipe de redação da revista *Ficção*. Foi diretora-secretária da Fundação Nacional do Livro Infante-Juvenil, tornou-se mestre em Comunicação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e foi vencedora do Prêmio Personalidade Cultural de 1994 pela União Brasileira de Escritores. O companheiro de Eglê Malheiros na vida e na arte nasceu no Líbano, em 1924, e chegou ao Brasil ainda criança. Durante a adolescência, morou no município catarinense de Biguaçu, e mudou-se para Florianópolis no ano de 1943. Pouco tempo depois, integraria, ao lado da futura esposa, o Grupo Sul. Durante sua trajetória profissional, Salim Miguel atuou como jornalista, escritor, argumentista e roteirista de cinema. Foi sócio de uma gráfica e sócio-proprietário de uma livraria. Em 1964, ano em que foi preso pelo regime militar, trabalhava como chefe do escritório da Agência Nacional e na Assessoria de Imprensa do Governo de Celso Ramos em SC. Depois de solto, mudou-se com a família pra o Rio de Janeiro, lá trabalhou na Agência Nacional e na *Bloch Editoras*, além de colaborar com resenhas e críticas para o *Jornal do Brasil*. Em 1976, com alguns amigos e sua esposa, editou a revista *Ficção*, que durou até 1979. Nesse mesmo

⁵⁹ MIGUEL, 1994.

ano, voltou para Florianópolis e também a dirigir a sucursal da Agência Nacional na capital catarinense. Pouco tempo depois, foi colocado à disposição da Secretaria de Imprensa do Governo do Estado, participando de projetos culturais, como o Concurso Nacional de Poesia Cruz e Sousa. Em 1982, trabalhou na Assessoria de Comunicação Social da UFSC e em seguida passou a dirigir a editora da mesma universidade, de 1983 a 1991; nesse último ano, aposentou-se e assumiu a Superintendência da Fundação Franklin Cascaes, órgão de cultura da Prefeitura Municipal de Florianópolis.⁵⁹

Eglê Malheiros escreveu sobre igualdade e liberdade, e, em sua prática docente, ocupou-se do desenvolvimento da capacidade crítica. Considera-se que seu contato precoce com a literatura e com a política foi condicionante na sua trajetória socioprofissional. O viés esquerdista e a integração aos movimentos comunista e modernista revelam seu desejo utópico de mudar o mundo através da prática. A docência é vista, portanto, como um campo de intervenção política. Assim, sobre sua carreira de professora de História, ela afirma:

[...] quando eu olho para trás acho que não podia ter sido diferente, eu não seria eu se não tivesse sido professora e lidado com todas essas pessoas e recebo até hoje um pagamento pelo que fiz, é quando na rua me param, uma senhora ou um senhor e diz: "Olha eu já fui seu aluno ou sua aluna e não me esqueço das suas aulas". Então, isso aí compensa tudo.⁶⁰

⁶⁰ MALHEIROS, 2011a, p. 23.

Considerações Finais

Neste trabalho, as lentes de investigação foram colocadas sobre a trajetória social de Eglê Malheiros, catarinense, herdeira de uma família relativamente favorecida no que diz respeito ao capital econômico e cultural, que estudou em instituições educativas de qualidade, foi modernista e militante comunista, bacharel em Direito e escolheu ser professora de História. A concepção de trajetória social foi compreendida a partir da origem sociofamiliar, atentando para a constituição do *habitus* primário; dos percursos escolares, levando em conta as formas de investimento pedagógico e a opção das instituições educativas; e da carreira profissional, verificando as escolhas feitas no campo profissional pela protagonista deste estudo. Lidas a partir das lentes sociológicas de Bourdieu e Lahire, essas dimensões da trajetória social de Eglê Malheiros estão inter-relacionadas, de modo que o *habitus* plasmado na infância condicionou fortemente a inserção da nossa agente social nos campos escolar, político, cultural e profissional.

O hábito da leitura de livros, combinado com a reflexão sobre eles, constituiu-se em uma prática habitual no meio

familiar; e o estímulo da mãe e do avô para estudar concorreu para o ingresso em escolas de excelência de ensino primário e secundário. Tais fatores concorreram para o seu êxito escolar; no entanto, especialmente nos colégios confessionais, Eglê Malheiros comportou-se como uma leitora voraz, que ia muito além das atividades exigidas pelos professores nos manuais escolares, lendo, inclusive, revistas em quadrinhos, que eram desaconselhadas nas instituições educacionais e nas famílias nos anos 40 e 50 do século XX. De outra parte, as suas intervenções verbais na sala de aula e os seus discursos em sessões festivas foram, em boa medida, o desdobramento da atmosfera intelectualizada e politizada do meio familiar. Assim, não por acaso, a sua adolescência e a sua juventude foram marcadas pela militância pelo PCB e pela sua inserção no Círculo de Arte Moderna, posições pretendentes, respectivamente, nos campos político e artístico-cultural, que contribuíram para burilar os seus capitais cultural e social. Nessa direção, o seu ingresso na Faculdade de Direito de Florianópolis indica que Eglê herdou a herança familiar.

Ademais, essa herança espalhou-se na sua opção profissional pelo magistério secundário, como professora de História de um estabelecimento de caráter público, gratuito, coeducativo e laico. De acordo com suas palavras, durante o tempo em que lecionou, apropriou-se do currículo prescrito para o ensino de História de uma forma distinta em relação à maior parte do corpo docente. O capital cultural acumulado e o *habitus* constituído ao longo do seu percurso escolar e trabalho como militante comunista fizeram a professora escolher a perspectiva marxista de Caio Prado Júnior como aporte teórico-metodológico de suas aulas, o que representa mais uma marca distintiva na trajetória dessa profissional ímpar. A professora Eglê lecionou no Instituto de Educação e Colégio Estadual Dias Velho (atual Instituto Estadual de Educação) por dezessete anos, até ser afastada da sala de aula e presa, no início do regime militar, porque foi acusada de práticas subversivas.

Este estudo de cunho sócio-histórico procurou compreender a maneira singular como Eglê Malheiros situou-se nos diversos campos do espaço social e as formas pelas quais ela expressou e reverberou as disposições constituídas na atmosfera sociofamiliar. A sua trajetória social, emoldurada pela Guerra Fria e pelo início, após o Estado Novo, do desmonte da divisão “tradicional” de gênero, foi marcada pela militância comunista, pela adesão ao movimento modernista e pela prática docente reflexiva e crítica, fundamentada em um horizonte marxista. Por isso, em Florianópolis, e mesmo no Brasil, Eglê Malheiros pode e deve ser considerada uma mulher de vanguarda.

Referências

- ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e Educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: UNESP, 1998.
- BASSANEZI, Carla. Mulheres dos anos dourados. In: PRIORE, Mary Del (Org.). *História das Mulheres no Brasil*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004. p. 607-639.
- BOURDIEU, Pierre. "Alta Costura e Alta Cultura". In: _____. *Questões de Sociologia*. Tradução: Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século – Edições, Sociedade Unipessoal, Ltda, 2003a. p. 205-215.
- _____. "O Capital Social: notas provisórias". In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. (Org.). *Escritos de Educação*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003b.
- _____. "Os três estados do capital cultural". In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. (Org.). *Escritos de Educação*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003c.
- DALLABRIDA, Norberto. "Ginásio, um luxo aristocrático masculino". In: DALLABRIDA, Norberto. *A fabricação escolar das elites: o Ginásio Catarinense na Primeira República*. Florianópolis: Cidade Futura, 2001. p. 219-260.
- JUNKES, Lauro. *Aníbal Nunes Pires e o Grupo Sul*. Florianópolis: Ed. da UFSC; Ed. Lunardelli, 1982.
- KLUG, João. "A Escola". In: KLUG, João. *Imigração e luteranismo em Santa Catarina: a comunidade alemã de Desterro – Florianópolis*. Florianópolis: Papa-livro, 1994. p. 103-120.
- LAHIRE, Bernard. *Sucesso Escolar nos Meios Populares: as razões do improvável*. Tradução: Ramon Américo Vasques e Sonia Goldfeder. 1. ed. São Paulo: Ática, 2008.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução: Bernardo Leitão. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.
- MALHEIROS, Eglê. *Entrevista concedida a Norberto Dallabrida*. Florianópolis, 20 de jul. 2011a.
- _____. *Entrevista concedida a Maristela da Rosa*. Florianópolis, 21 nov. 2011b.
- _____. *Entrevista concedida a Norberto Dallabrida*. Florianópolis, 10 jun. 2008.
- _____. "Poema para meu pai". In: MALHEIROS, Eglê. *Manhã*, Cadernos Sul, Florianópolis, 1952. p. 3.
- MIGUEL, Salim. *Primeiro de abril: narrativas da cadeia*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1994.
- MODERNOS DO SUL. Direção e roteiro de Kátia Klock. Direção de Produção Maurício Venturi. Produção de Ieda Beck. Florianópolis: Contraponto TV, 2004. 1 Documentário em DVD (52 minutos), NTSC, Português, Audio Dolby Digital 2.0.
- NAHES, Semiramis. *Revista FON-FON: a imagem da mulher no Estado Novo (1937-1945)*. São Paulo: Arte & Ciência, 2007.

- SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- SILVEIRA, Luiz Henrique. *Entrevista concedida a Norberto Dallabrida. Florianópolis, 6 maio 2010*.
- TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. "Entrando no Labirinto". In: TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. *Uma vez normalista, sempre normalista: cultura escolar e produção de um habitus pedagógico*. Florianópolis: Insular, 2008. p. 23-42.
- VERENA, Alberti. "O lugar da história oral: o fascínio do vivido e as possibilidades de pesquisa". In: VERENA, Alberti. *Ouvir contar: textos em história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 2004. p. 13-31.
- ZIMMERMANN, Joseane. *Ao Sul dos Desejos: A cidade transfigurada na poesia de Eglê Malheiros*. Florianópolis, 1996. 133 p. Dissertação (Mestrado em História) – Curso de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Santa Catarina, 1996.

[Recebido em janeiro de 2013,
reapresentado em fevereiro de 2014
e aceito para publicação em abril de 2014]

An Avant-Garde Woman: the Social Trajectory of Eglê Malheiros

Abstract: *This article tries to understand the social trajectory of Eglê Malheiros. Heiress from a favored social origin, having quality education, close relationship with books and high accumulation of cultural capital, she acted in communist and modernist movements, graduated in Laws and chose to be a History teacher. We analyze the social trajectory through the interrelationships between social family home, school courses and professional career, aiming to find out how our social agent inherited the legacy. For this, we use the concepts of cultural capital/habitus, social capital and field elaborated by Pierre Bourdieu and resignified by Bernard Lahire. Thus, we intend to see that, in her time, Eglê Malheiros was an avant-garde woman.*

Key Words: *Eglê Malheiros; Social Trajectory; Modernism; Communism; Teaching.*