

O trabalho das meninas: um estudo através das gerações

I Seminário Nacional de Trabalho e Gênero

ST 7 – *Trabalho feminino e trabalho infantil no campo*

Joel Orlando Bevilaqua Marin

Março de 2006

O trabalho das meninas: um estudo através das gerações

Joel Orlando Bevilaqua Marin¹

Resumo: A pesquisa analisa os processos de incorporação das meninas no trabalho doméstico e agrícola, a partir da experiência de três gerações diferentes. O trabalho das meninas sempre esteve orientado para a preparação dos papéis da mulher como reprodutora, no sentido biológico e socioecômico. Nas sucessivas gerações, as meninas suportaram a exploração do trabalho decorrente do fato de serem crianças e do sexo feminino.

Palavras-chave: trabalho infantil, gênero, Goiás.

Ariés, em *História social da criança e da família*, lançou a tese de que a infância é uma construção social, cujas representações e práticas infantis sofreram mudanças consideráveis na passagem da sociedade medieval para a formação social burguesa. Em oposição a educação medieval que ensinava os saberes e as técnicas usuais no convívio com os adultos, a burguesia estimulou a escolarização para preparar as crianças antes de propriamente interagir com os adultos. A criança passou então a ser vista como um adulto em gestação. Concomitantemente, a família também passou por transformações consideráveis com o desenvolvimento dos valores da vida privada e do foro íntimo, que repercutiram na supervalorização da criança.

Berger & Luckmann (1997), no estudo sobre os processos de “construção social da realidade”, afirmam que na socialização primária a criança experimenta os primeiros referenciais sociais necessários para se integrar à sociedade. Com efeito, as experiências vividas posteriormente são apreendidas tendo como referência as primeiras, que contribuíram para estruturar as maneiras de pensar e agir do indivíduo. Na continuidade da interiorização da realidade, a socialização secundária introduz o indivíduo já socializado em processos subseqüentes do mundo objetivo de sua sociedade. Nestes termos, o aprendizado da vida em sociedade não se realiza naturalmente, uma vez que a inculcação das regras sociais necessita de intervenção de diversas instâncias sociais que concorrem para a concretização do processo de socialização das crianças.

A transformação em um ser social implica na interiorização da realidade e, para tanto, torna-se necessário aprender a desempenhar certos papéis decorrentes das condições de classe social e de gênero. A questão de classe social adquire certa importância na medida em que situa os indivíduos na estrutura econômica, na divisão social do trabalho e no conjunto das representações sociais. A questão de gênero também adquire significados sociais porque a posição ocupada pelo indivíduo dentro da família, da classe social e da sociedade depende, em grande medida, do que é estabelecido como específico para os homens e para as mulheres. Ou seja, cada indivíduo deve interiorizar e identificar-se com as atribuições sociais próprias de seu sexo, em contraposição com o que se interioriza como próprio do sexo oposto. Todavia, para não cair em generalizações que distorcem a compreensão da realidade social, impõe-se especificar as condições econômicas, sociais e culturais objetivas da população em estudo. Como afirma Bordieu (1998), a história de algum indivíduo pode ser entendida como uma “variante estrutural” do *habitus* de seu grupo ou de sua classe social. O *habitus* tende a conformar e a orientar a ação do indivíduo, porém, na medida em que é produto das relações sociais ele tende a reproduzir essas mesmas relações objetivas que o originaram. A interiorização dos valores, normas e princípios sociais assegura a adequação entre as ações dos atores e a realidade objetiva como um todo. Assim, o *habitus* se refere tanto ao individual como ao social (grupo ou classe), pois o processo de interiorização implica na internalização da objetividade, que ocorre de forma subjetiva, mas que não se situa exclusivamente no

¹ Professor da Universidade Federal de Goiás. E-mail: marin@agro.ufg.br

domínio da individualidade.

O objetivo deste artigo é analisar os processos de incorporação das meninas no trabalho doméstico e agrícola, a partir da experiência de vida de três gerações diferentes. A pesquisa se fundamentou em uma metodologia do tipo estudo de caso, sendo os dados de campo levantados no município de Itaberaí, Estado de Goiás.

A primeira situação procura reconstruir os processos de integração das meninas nos trabalhos agrícolas e domésticos, realizados no interior de famílias que tinham a agricultura em pequena escala sua principal atividade produtiva. O ponto de partida é o estudo das experiências de vida de mulheres que hoje contam com mais de 65 anos de idade, a fim de resgatar as vivências de suas infâncias. A segunda situação, busca compreender os processos de socialização das meninas que sofreram, direta ou indiretamente, a modernização da agricultura, o êxodo rural e a adaptação ao modo de vida nas periferias da cidade. A análise, neste caso, prioriza a experiência das mulheres trabalhadoras, com idade entre 30 e 45 anos, moradoras de vilas periféricas e que vivenciaram — ou vivenciam — o trabalho infantil em suas famílias. Na última situação, calcada no problema atual, o interesse foi a socialização de meninas com idade entre 7 e 14 anos, que se incorporaram no mercado de trabalho e que atualmente são beneficiárias dos programas de combate ao trabalho infantil, instituídos pelo governo, desde o final da década de 90. Vale salientar que as diferentes gerações de trabalhadoras pesquisadas não necessariamente fazem parte de uma mesma família.

A técnica de pesquisa utilizada foi a entrevista semi-estruturada dirigida às mulheres idosas, hoje avós ou bisavós, às mães de trabalhadores infantis e às meninas e adolescentes trabalhadoras. Para os casos das mulheres idosas e das mães de trabalhadores infantis ou de potenciais trabalhadores infantis, o propósito foi resgatar, a partir de suas experiências de vida, os processos de socialização que receberam em suas infâncias, destacando a participação no trabalho e a educação que receberam dos adultos, na família, na comunidade e na escola. No caso das meninas que participam de programas de combate ao trabalho infantil, as entrevistas foram realizadas em grupos, na escola ou nos espaços reservados para a jornada ampliada, com anuência das meninas, dos professores e dos orientadores. Para complementar as informações, na escola foram aplicadas redações com o tema “Meu trabalho”, conforme orientações metodológicas de Witakler (1990).

1. O trabalho das meninas camponesas

A partir do final da década de 40, no contexto da política da Marcha para o Oeste, muitos camponeses, oriundos de Minas Gerais, São Paulo e diversos Estados do Nordeste, chegaram em Goiás em busca de terra para trabalhar e reconstruir suas vidas nesta região de fronteira. Os camponeses passaram, então, a desenvolver uma produção agrícola e/ou pecuária diversificada, em pequenas extensões de terra, com ou sem a posse legal, valendo-se do trabalho coletivo dos integrantes da família. Eles cultivavam diversos gêneros necessários para o consumo familiar e os excedentes da produção eram comercializados, visando adquirir aqueles bens que não obtinham em suas unidades produtivas. Alguns camponeses conseguiram ter a propriedade legal de um pequeno lote de terra, conferindo a condição de pequenos proprietários. Outros, os posseiros, tinham a posse de pequenas extensões de terra sem ter o título legal de propriedade. Os parceiros e os arrendatários, por sua vez, tinham a concessão temporária de uso de uma faixa de terra para trabalhar, com a condição de pagar um percentual da renda, em dinheiro ou em produto, conforme acordo estabelecido com os fazendeiros.

Os camponeses apresentavam especificidades não apenas nas formas de organizar a produção e a reprodução social, mas também nas várias expressões dos rituais religiosos, da culinária, do folclore, do artesanato, do lazer e das formas de integração das crianças no mundo

adulto. O modo de vida próprio do campesinato manifestava-se ainda nos processos de socialização das meninas na família e na sociedade.

De maneira geral, a família dos camponeses de Itaberaí era nuclear, isto é, composta pelo casal e filhos solteiros. A organização das famílias dos camponeses obedecia a uma estrutura hierarquizada, cuja autoridade maior era do pai, chefe da família. Ele tornava-se responsável pela família e pela organização dos espaços produtivos. Este papel consistia em prover os recursos necessários à manutenção do grupo familiar e à tomada das decisões no âmbito do trabalho e dos negócios. Além de organizar as atividades produtivas necessárias à subsistência, sua atribuição social era também orientar e determinar a função de cada indivíduo no interior da família.

As mulheres trabalhavam na casa, no quintal e também na roça, ao lado dos homens, muitas vezes executando as mesmas tarefas, especialmente nos momentos em que havia maior demanda de mão-de-obra. Este trabalho, porém, era considerado uma “ajuda”, um complemento ao conjunto das atividades da unidade de produção. Considerava-se trabalho de mulher aquele executado no predomínio da casa e do seu entorno, tais como: limpeza da casa, cuidado com os filhos e os doentes, preparação dos alimentos, transformação caseira de produtos agropecuários, criação dos animais domésticos, fiação e tecelagem do algodão, confecção de roupas. A vida da mulher ganhava significado no âmbito da família e nas restritas relações vicinais; sua presença fora de casa era controlada, suas relações com o mercado pouco consentidas:

Antigamente a mulher vivia debaixo do pé de chinelo do homem. Era muito triste assim, uai! Depois que casou, para sair, a mulher só saía se fosse com o marido. Sem o marido não saía. Viajar não podia, não. Eu lembro muito que quando tinha umas galinhas no terreno e, se fosse para vender os frangos, eu tinha que saber dele quantos eu podia vender, qual o preço que eu podia fazer. Não podia fazer negócio, não! (Aposentada, dona de casa, 78 anos)

Reconhecia-se que o pai e a mãe eram os principais agentes socializadores dos filhos, porém, quando eles não conseguiam cumprir sua missão de educadores dos filhos, seja em casos de morte, doença mental, abandono do lar ou por invalidez para o trabalho, a comunidade solidarizava-se com as crianças, tomando-as em sua guarda para dar continuidade à socialização. Assim, crianças desamparadas passavam a circular entre as famílias de tios, padrinhos, avós, vizinhos e amigos, recebendo em troca abrigo, alimentação, vestuário e uma educação, senão escolar, pelo menos referências de sociabilidade, livrando-as, desta forma, do abandono:

Quando a minha mãe morreu nós ficamos lá na casa do meu pai. Mas ele não cuidava, aí virou aquela pereba: nós ficava só brincando, não cuidava do corpo. Aí uns falaram assim: “Gustinho, traz essa menina pra ficar comigo.” Nós era em quatro irmãs: umas foram para um lado, outras foram para outro. Aí eu fui para Goiás e as outras irmãs vieram para Itaberaí. Foi tudo esparramando, cada uma para um lado. Nós nunca tivemos o gosto de morar juntas. Ficava tudo assim, um pouco na casa de um, pouco na outra. Uns zelava de nós. Aí nós fomos crescendo, tivemos mais idéias e fomos zelando mais do corpo. Mas sempre teve que trabalhar na roça: eu e minhas irmãs pegava na roça para juntar cisco, outras vezes capinava e trabalhava na casa. A gente pegava para poder comprar roupa para nós, se quisesse vestir uma roupa mais ou menos. Era assim porque o meu pai não dava não. (Aposentada, dona de casa, 65 anos)

Afora situações excepcionais, a função educativa das crianças era atribuição social dos pais. Contudo, parte dos cuidados dos irmãos menores era transferido, principalmente, para o encargo das irmã mais velha, que assumia um papel de segunda mãe. Ela era incumbida de cuidar, educar, vigiar e punir os irmãos mais novos. Em compensação, os irmãozinhos lhe

deviam respeito e obediência. Quando isso não acontecia, os pais intervinham no sentido de reforçar o reconhecimento da autoridade da irmã mais velha sobre os mais novos. A toda repreensão, a irmã mais velha recebia elogios e apoio da mãe e do pai, reforçando-lhe sua autoridade e legitimando-lhe sua ascendência:

A autoridade da irmã mais velha sempre teve. A gente sofria mais que da mãe. O irmão mais velho e a irmã mais velha sempre eram elogiados para dominar os mais novos. Essa minha irmã vive até hoje e ela me dominava mesmo e judiava e queria sempre bater na gente. E até hoje a gente obedece ela. (Aposentada, dona de casa, 67 anos)

Acreditava-se que o regime fundamentado na obediência às normas estabelecidas, seja em casa, seja em sociedade, ensinaria as crianças e os jovens a assumirem, prematuramente, comportamentos responsáveis. Assim, a educação das crianças na família era marcada pela austeridade dos adultos, e toda falta deveria ser corrigida com o castigo físico, com a intimidação moral ou com as xingadas depreciativas. Os pais e os adultos acreditavam que surravam, não por maldade, mas por amor às crianças. Acreditava-se que punição física era um recurso de educação para instruí-las e dirigi-las ao necessário desenvolvimento do senso de responsabilidade e obediência à autoridade dos adultos. Mas os castigos reduziam-se, na medida em que elas tornavam-se submissas e aprendiam a se comportar respeitosamente. A mulher adulta era considerada referência, restando às meninas repetir suas atitudes e concepções, num ciclo de disciplinarização das mentes e dos corpos infantis. Neste processo, as idéias, as vontades e os sonhos das meninas desconsiderados, para dar espaço à rotina dos ordenamentos adultos:

Naquele tempo a gente era tão inocente que a gente nem pensava. Tinha que fazer as coisas que os pais queriam, uai! Tinha que fazer do jeito que eles queriam e não adiantava runinar, falar que não. Ah, se minha mãe batia em mim eu ia fazer mesmo do jeito que ela dizia. Com meus filhos também foi assim. Meus filhos nunca falaram: “— Uai, a senhora me bateu e eu não vou fazer isso, não.” Seguiu a vida do jeito que os pais queriam. (Aposentada, dona de casa, 72 anos)

No processo de socialização dos filhos, o padrão de comportamento exigido para as meninas diferenciava-se daquele aceito para os meninos. Enquanto esses tinham mais estímulos para o exercício de posições de comando para que futuramente se tornassem chefes de família, aquelas eram educadas para manter uma conduta de recato, pudor e abnegação. Desde muito pequenas, as meninas eram socializadas numa teia de relações que privilegiavam e reproduziam valores de submissão e subalternidade, não apenas aos de casa, mas também aos parentes e vizinhos. As moças eram mantidas nos trabalhos do lar, quando necessário na roça e não lhes eram permitidas manutenções de muitas e estreitas amizades com pessoas do sexo oposto, que não os da própria família ou da parentela. O círculo de relações das moçoilas era restringido e a participação nos espaços públicos era algo temido pelos pais e, quando isso acontecia, a vigilância aumentava:

Nós quase nunca passeava. Minha mãe não deixava a gente sair de casa. Tinha que ficar quieta em casa. Nossa, ir a uma festa ou a uma missa? Nunca que ia, de jeito nenhum! Era difícil! Se tivesse achando bom, ficava quieta, se achasse ruim, ficava a mesma coisa” (Aposentada, dona de casa, 76 anos).

No convívio familiar repassavam-se e recebiam-se os principais ensinamentos necessários à vida, daí o ditado popular: “A casa dos pais é a escola dos filhos.” A infância era a fase da vida mais adequada para o aprendizado essencial do trabalho e a mãe e as irmãs

mais velhas tornavam-se as principais agentes socializadores das meninas. Era nesta fase que se aprendiam os principais conhecimentos e significados do modo de vida camponês. Ensinar significava repassar valores, normas, modos de pensar e de fazer, cujos significados eram reafirmados e reproduzidos em todas as conversas, ações e interações sociais. Através da observação e do ensaio, pouco a pouco, as meninas reproduziam os gestos e movimentos do corpo das adultas no trabalho (MARIN, 2005).

Ainda de tamanho de colo e sem poder andar com as próprias pernas, algumas crianças já eram carregadas pelas suas mães para o trabalho. A necessidade de prover a vida impunha-se inexoravelmente aos pais que, desprovidos de condições favoráveis, levavam consigo seus filhos para o trabalho. Sem opção de escolha, as crianças acabavam permanecendo próximos dos locais de trabalho dos adultos, introjetando os principais hábitos e saberes necessários ao modo de vida dos camponeses. Mesmo sem ter consciência do mundo ao seu entorno, desde pequenina aprendia a adiar a hora das refeições, suportar a fome, o calor, o frio, a chuva, a poeira, enfim, num difícil processo de disciplinarização do corpo e da mente para uma vida marcada pelo peso do trabalho:

Eu não tinha um ano de idade e minha mãe já me levava para a roça. Eu ficava debaixo do pé de café para ela poder apanhar o café para ganhar dinheiro. Ela levava umas cobertas, umas coisas lá e punha eu. A minha vida foi sofrida desde pequenica. (Aposentada, 86 anos)

Quando apenas adquiriam o controle suficiente das pernas e podiam usar os braços e mãos, as crianças eram conduzidas para partilharem do trabalho junto aos adultos. Assim que aprendiam a andar e falar, suas vidas passavam por grandes modificações, pois, daí por diante, as diferenças na educação e trabalho dos meninos e meninas passavam por progressivas diferenciações. Então, o menino convivía e trabalhava mais próximo do universo masculino, enquanto as meninas eram incorporadas nos trabalhos da casa, do quintal, no cuidado dos irmãos menores, junto à mãe e às irmãs.

A passagem dos 7 para os 8 anos era considerada importantíssima na vida de todas as crianças, pois nesta idade elas começavam a tomar consciência da vida e do mundo. As meninas recebiam, então, maior quantidade de ensinamentos e tarefas voltados aos serviços domésticos, enquanto que os meninos eram dirigidos, prioritariamente, aos trabalhos fora da casa, na lavoura e no trato dos animais, acompanhando os homens da casa. Vale ressaltar que não havia uma divisão sexual do trabalho muito rígida, uma vez que as meninas e os meninos tornavam-se uma espécie de trabalhadores polivalentes, atuantes dentro e fora de casa, conforme as determinações adultas.

Seguindo certa divisão sexual do trabalho no interior da família, elas eram orientadas ao aprendizado dos serviços domésticos de providenciar alguns alimentos, lavar roupas e vasilhas, arrumar a casa, varrer o pátio, buscar na bica ou no poço a água de uso doméstico, fazer doces, fabricar farinha de mandioca, pilar arroz, costurar e remendar roupas, fiar e tecer algodão, fazer tricô e crochê, cuidar dos irmãos pequenos, zelar da horta e dos animais. O aprendizado destas tarefas era um processo contínuo, progressivo, no qual fazendo aprendia-se a trabalhar. Na convivência junto à mãe ou ao lado das irmãs mais velhas, as meninas naturalmente incorporavam os hábitos e conhecimentos julgados apropriados às mulheres. Mas o aprendizado das meninas não se restringia aos serviços domésticos, porque saber trabalhar nas lidas da roça também era considerado importante. Conforme as exigências da demanda de mão-de-obra para os serviços da lavoura, as meninas também contribuía no somatório de braços, sem com isso serem dispensadas dos trabalhos domésticos:

Eu fazia de tudo para a minha mãe: lavava vasilha, roupa, fazia comida e limpava a casa. Minha mãe criou 16 filhos e nunca pôs uma pessoa para trabalhar com ela. Quem

fazia as coisas para ela era só eu e ainda ia para a roça. Se não agüentava capinar, arrancava com a mão e tirava os matos. Quando era a época de colheita, a gente ia cortar arroz com cutelo, apanhava milho, arrancava feijão, fazia de tudo. (Aposentada, dona de casa, 78 anos)

A participação das meninas no mundo do trabalho acontecia progressivamente, na medida do seu crescimento físico, da posse de conhecimentos, da mobilidade e da habilidade corporal no manuseio dos instrumentos de trabalho. Pouco a pouco elas passavam a executar os mesmos trabalhos e, por extensão, a adotar os comportamentos das mulheres adultas. A habilidade e a coragem na execução de tarefas mais complexas eram sempre elogiadas pelos adultos, como forma de incentivar seu desenvolvimento pessoal e sua boa vontade para o trabalho. Elas cresciam entre os adultos, aprendendo que era apenas na dura labuta cotidiana que se garantia a sobrevivência no contínuo ciclo plantar-cultivar-colher os alimentos. Ensinavam-se-lhes que do trabalho não dependia só a alimentação, mas também o vestuário feito com as fibras de algodão fiadas e tecidas a mão, o abrigo da moradia revestida de barro, sustentada por esteios retirados das matas e coberta com folhas de palmeiras trançadas, a produção de óleo de mamona para iluminar as residências e a produção de ervas medicinais para resolver os problemas de saúde.

O trabalho da menina era categorizado como “ajuda”, porque considerado leve e educativo. A categorização como “ajuda” ou “leve” era mais uma construção social que servia de argumento comumente usado para desqualificar e desmerecer a mão-de-obra de quem o realizava, justificando, desta maneira, os baixos preços dos produtos finais e, conseqüentemente, a baixa remuneração desta força de trabalho (PAULILO, 1987).

A crescente transferência do peso do trabalho às meninas encurtava o período de inserção ao mundo do adulto, entendido como o mundo do trabalho, tornando a infância uma idade da vida de maiores responsabilidades e menor dependência em relação aos adultos. Ao atingirem os 12 ou 13 anos de idade, dizia-se que elas estavam tornando-se “mocinhas”. Esta fase da vida era muita abreviada e significava muito mais carga de trabalho e atitudes responsáveis no interior da família e perante a sociedade. Para as mocinhas não se admitia desobediências ou contestações e se exigia comportamentos adequados ao mundo das adultas, além do discernimento próprio das situações que as cercavam. Isso significa que elas deveriam saber fazer todas as atribuições relativas ao seu sexo, para logo assumirem a responsabilidades de suas próprias famílias. Logo, o casamento marcava sua independência em relação aos pais e a constituição de uma nova família e unidade de produção. Todavia, o casamento não interrompia as atividades produtivas da jovem, mas somente mudava a unidade de produção em que se inseria: de “trabalhadora ajudante” do pai passava a “trabalhadora ajudante” do marido.

A prioridade dos ensinamentos práticos proporcionado pelo trabalho cotidiano afastava as meninas da escola. Mais do que isso, as meninas tinham menos direitos sociais ao estudo, pois quando a família pensava em proporcionar um pouco de escolarização a algum dos filhos, a prioridade recaía sobre os meninos. Os dados do IBGE do ano de 1940 indicam que havia no município de Itaberá um total de 14.734 pessoas com mais de seis anos; destes, 7.311 eram mulheres e 7.423 eram homens. Entre as mulheres apenas 13,2% eram alfabetizadas, enquanto que entre os homens o índice de alfabetização era um pouco melhor, em torno de 22,9%.

Nota-se que a taxa de alfabetização era baixa, tanto entre as mulheres quanto entre os homens, porém, o índice de analfabetismo entre as mulheres era ainda maior, o que indica que os adultos priorizavam a educação escolar dos meninos, em detrimento da escolarização das meninas. O Censo de 1950 aponta que as famílias continuaram priorizando a escolarização das pessoas do sexo masculino: de um total de 6.705 homens, com mais de seis anos, 30,38% foram alfabetizados e, dentre as 5.824 mulheres na mesma faixa etária, somente 24,55%

receberam um mínimo de escolarização.

Os adultos não percebiam qualquer razão para que as meninas pudessem adquirir fora de casa conhecimentos úteis aos papéis de esposa, mãe e dona do lar. Dizia-se que o mais importante na vida das mulheres era o repertório do saber cozinhar, lavar, cuidar dos filhos e do quintal, cujo aprendizado a escola em nada auxiliaria para melhorar seu desempenho. Por outro lado, a escola era percebida como “local de perdição” das moças, pois, como ditavam os mais velhos, “mulher saber ler e escrever não é virtude”. Acreditava-se que elas ficariam mais “abusadas”, escreveriam “bilhetinhos” para os namorados e, rompendo com as convenções sociais estabelecidas, acabariam por “sujar o bom nome da família”.

Deve-se acrescentar que, de maneira geral, as meninas eram muito discriminadas e reprimidas quando freqüentavam a escola, resultado de relações de força e autoridade que estavam estruturadas, não apenas na família ou na relação professor—aluno, mas também entre os alunos. Na correlação de força, os mais velhos e fortes sobrepunham-se aos mais novos e fracos e os meninos sobre as meninas. Socializadas à resignação e à submissão ao universo masculino, muitas meninas sofriam humilhações que acabavam preferindo retornar ao trabalho:

Eu chegava lá na escola, aquelas bobas, sabe? Os meninos batiam na gente e eu ficava quieta. Se a gente era custosa, eles batiam. E se não era, bati também. Por causa deles verem a gente muito boba lá no canto, eles batiam também. Batiam em qualquer um. Nossa! Eu tomava cada croque na cabeça! Ah, meu Deus, eu chorava era quietinha ali. Nossa Senhora, eu chorava tanto, eu sofria calada: até hoje eu sofro calada. Aí eu fui embora para Goiás Velho e fiquei trabalhando para a casa de uma mulher. (Aposentada, dona de casa, 66 anos)

Em Itaberaí, existiam poucas escolas para as crianças. A maioria delas estava estabelecida na sede do município ou nos distritos mais habitados. A população que vivia espalhada pelas roças tinha dificuldade em colocar seus filhos nas escolas, uma vez que necessitava pagar aluguel em casas da cidade. Para estudar eram necessários também roupas e materiais escolares, cujo somatório de gastos tornava-se insuportável para a maioria dos camponeses, devido ao grande número de filhos:

Meu pai falou assim: “olha, mais adiante a gente vai arrumar um jeito de pôr um professor em casa. É que agora não tem jeito de vocês saírem, porque não posso pagar um lugar para vocês ficarem em casa alheia. Para ficar em casa alheia é muito difícil, fica muito custoso. Então, é melhor ficar em casa e, mais adiante, a gente põe um professor em casa, na hora que a gente tiver melhor condição de pagar um professor.” Só que esse tempo nunca chegou e nunca chegou a nossa vez de estudar. (Aposentada, dona de casa, 76 anos)

Além de representar um custo elevado, difícil de ser suportado à maioria das famílias, os estudos escolares implicavam em prescindir do trabalho da criança, pelo menos temporariamente. No balanço das vantagens e desvantagens da escola e, em face das carências das famílias, os pais preferiam que suas filhas permanecessem em casa trabalhando. Além a falta de condições materiais de existência, a dispersão demográfica da população rural, falta de mobilidade espacial desta população, os problemas de saúde na família, a baixa qualidade do ensino ministrado, o desestímulo do professorado, e a ignorância dos pais para compreender a necessidade da escola na vida das meninas, contribuíam na manutenção dos baixos índices de escolarização. Deve-se acrescentar que os camponeses não valorizavam a escola porque viviam no âmbito de uma economia de excedentes, marcada por um processo produtivo orientado para a produção de bens de uso, com comercialização de parte da

produção. Estando os camponeses envolvidos em relações sociais que priorizavam os contatos pessoais para o intercâmbio de bens e serviços, os conteúdos repassados pela escola assumiam pouca importância e as aspirações em relação à escola estavam associadas apenas ao ler, escrever e fazer as contas (MARTINS, 1973).

Enfim, a infância das meninas camponesas de Itaberaí era marcada pelo trabalho e pela indispensável contribuição que cabia a cada indivíduo da família para suprir difíceis condições de vida. O trabalho era o fio que tecia todas as existências das pessoas, da infância à velhice, exigindo que os corpos ainda infantis se dobrassem ante o trabalho, posto como único meio capaz de suprir os bens necessários a cada dia, bem como meio fundamental para a existência de todos os indivíduos. A infância era um tempo de aprendizado do trabalho e no trabalho, restando pouco tempo à brincadeira:

No meu tempo, não tinha jeito de cuidar de uma brincadeirinha, porque de domingo tinha o que fazer. Nos dias de semana tava trabalhando e nos dias de sábado e domingo tinha tempo para pilar arroz, catar feijão, lavar roupas, arrumar as coisas e deixar tudo pronto para durante a semana fazer a comida. De segunda a domingo começava de madrugada e terminava a noite. Não tive tempo para brincadeira. Minha vida sempre foi corrida e é até hoje. (Aposentada, dona de casa, 78 anos)

Isto não quer dizer que as crianças não vivenciavam situações lúdicas e nem mesmo que o aprendizado do trabalho deixava de ter seus encatamentos. Brincadeiras de meninas eram as bonecas confeccionadas por elas próprias usando retalhos de pano ou mesmo improvisando-as com abóboras e espigas de milho. Bastante comum entre elas era brincar de “cozinhadinho”, que consistia em preparar pequenas porções de alimentos, em panelas de barro, que ao final poderiam ser degustadas. Brincando de costurar, cozinhar e cuidar de bonecas, ao mesmo tempo, as meninas desenvolviam habilidades e saberes que lhes seriam necessários em seu papel de futuras donas de casa. Às crianças contavam-se muitas histórias e causos do passado. Numa sociedade de tradição oral, em que poucos sabiam escrever, essas histórias e causos faziam parte do repertório socializante e ao mesmo tempo lúdico, não só das crianças sertanejas, como também dos adultos.

2. O trabalho de meninas migrantes no campo e na cidade

A década de 60 ficou marcada pela modernização da agricultura, processo que estreitou os vínculos de interdependência entre os setores agricultura e industriais. O setor agrícola se interligou com os setores da indústria de produção de máquinas, equipamentos e insumos modernos, da indústria de transformação de alimentos, além dos setores financeiros e comerciais, constituindo os complexos agroindustriais. Assim, a agricultura se integrou à lógica da expansão capitalista que resultou em profundas transformações tecnológicas, especialmente pela incorporação de máquinas, insumos agrícolas e novos procedimentos técnicos, redefinindo o papel da agricultura no conjunto das atividades econômicas do país. No contexto da política desenvolvimentista, com ampla abertura para o mercado estrangeiro, a região Centro-Oeste tornou-se área prioritária para a expansão da agricultura nacional. Para tanto, o Estado de Goiás passou a contar com vários programas especiais de desenvolvimento, que possibilitaram crédito aos empresários rurais e condições de infra-estrutura mínima para a extensão de uma rede de empresas financeiras, comerciais e industriais. No entanto, a modernização agrícola não foi acompanhada por uma política de reforma agrária e, por consequência, aprofundou a concentração fundiária (SORJ, 1980).

Com a modernização agrícola, a terra tornou-se, pouco a pouco, mais valorizada e menos disponível aos camponeses. Por um lado, a partilha da terra entre herdeiros e a não-disponibilização da terra aos arrendatários e parceiros contribuíram para acelerar a expulsão

do campo, fazendo-os migrar para a cidade, onde se instalaram nas periferias. Por outro lado, a introdução de máquinas e insumos modernos na agricultura, facilitada pelos incentivos governamentais, passou a dispensar a mão-de-obra e, ao mesmo tempo, propiciou o máximo aproveitamento dos recursos naturais. Até meados dos anos 70, os arrendatários e parceiros ainda conseguiam terras para arrendar, mas o direito de moradia era algo que se tornava cada vez mais difícil, uma vez que os fazendeiros, receosos de que os trabalhadores adquirissem direitos, não permitiam que estes residissem na terra por mais de dois ou três anos.

A modernização da agricultura resultou na expulsão de grandes contingentes populacionais do campo e propiciou a expansão das relações de trabalho assalariado. Expropriado dos meios de produção, especialmente a terra, o camponês foi obrigado a vender a única mercadoria que dispunha: sua força de trabalho. O assalariamento despontou no horizonte do trabalhador — também denominado bóia-fria — como o recurso possível para garantir a própria subsistência, bem como de sua família, unidade de reprodução da força de trabalho (D'INCAO, 1975).

As transformações nas formas de produzir e de organizar as relações sociais fizeram parte de um processo que se realizou no decorrer de vários anos, de maneira que muitas meninas experimentaram o trabalho e o modo de vida camponês e depois migraram para cidades e vivenciaram o trabalho infantil assalariado. Outras, experimentaram o trabalho assalariado desde pequenas, por que sua família já havia migrado para a cidade.

Assim sendo, as meninas que tiveram uma socialização no meio rural deviam adquirir as habilidades necessárias aos serviços domésticos, aos cuidados dos irmãos menores e também dar sua contribuição nos trabalhos da roça. Quando na composição familiar havia um desequilíbrio entre o número de homens e de mulheres, o chefe da família definia a distribuição da força de trabalho:

Eu tinha sete irmãos: dois homens e cinco mulheres. Mas como não tinha nenhum peão para ajudar meu pai porque meus irmãos estavam com cinco e seis anos e eu estava grandinha, então, meu pai me levava para a roça para trabalhar junto com ele. O meu pai achava que eu tinha inteligência para trabalhar na roça, de enxada, que ficar em casa para minha mãe ensinar. Aí, minhas irmãs trabalhavam em casa e o meu trabalho era na roça. (Bóia-fria, dona de casa, 37 anos)

Outro relato de uma senhora, mãe de três adolescentes trabalhadores, que foi criada em uma fazenda, elucida os modos de socialização das meninas pobres, que circulavam entre as famílias:

Nós morava na fazenda, eu e uma outra amiga da minha idade. Então, menino, ela (mulher do fazendeiro) judiava de nós demais da conta, porque você vê, ser criado pela mão dos outros é muito triste! Ela punha nós para trabalhar desde pequenininha, sabe. Nós ia para a escola o dia que desse tempo de nós fazer os serviços. Se não desse conta daquela tarefa, nós não ia na escola. A fazenda era grande demais e a mulher era ruim demais. Nós levava um cacete danado quando nós não dava conta. Então até hoje eu não presto da cabeça porque a vida dela era bater na minha cabeça. Com 7 anos eu arrumava, eu lavava, eu passava. Eu trabalhava de doméstica, trabalhava na roça, cozinhava para peão, levava o comer para peão, apartava as vacas, tratava dos porcos, cuidava de tudo, sabe? Nós cuidava de tudo e era uma correria danada. Aí quando eu peguei idade de 14 anos eu falei: “eu vou procurar a minha mãe.” Aí eu fugi da companhia deles e vim procurar a minha mãe. (Dona de casa, faxineira, 40 anos)

A infância não é relembrada apenas como um tempo de muito trabalho e castigo, mas também na relação que tinham com a comida. Em certas situações, a infância é rememorada pela fartura e diversificação de alimentos, em contraposição à carência vivenciada na

atualidade, que impossibilita garantir mesa farta aos filhos na atualidade. Em outros casos, a carência de alimentos e a fome marcaram profundamente a infância e a existência de muitas meninas:

Faltava comida, comia mais era peixe. O dia que tinha arroz, comia arroz com peixe. O dia que não tinha, comia só peixe porque muitas vezes aconteceu de não ter arroz em minha casa e comia só peixe. Comia outras coisas, frutas; catava frutas do mato e enchia a barriga. (Dona de casa, bóia-fria, 36 anos)

Outro fato que marcou a vida de muitas crianças foi o processo de migração do campo para a cidade, especialmente aquele momento da chegada da família com seus pertences da mudança em plena cidade. A precariedade das condições de vida na roça, falta de terra para plantar e o endividamento com os fazendeiros tornavam-se motivos de expulsão de famílias inteiras que chegavam nas cidades para tentar uma vida nova, conforme relato:

Quando mudamos para a cidade, nós era todos pequenos. Então a infância foi muito difícil. Antes de mudar para cá, nós morava na fazenda. A casa não era boa, as condições de vida não eram boas. Nós morava em rancho de palha. Meu pai vivia com dívidas com o patrão. Não tinha serviço que fazia para quitar a dívida. Nós colhia arroz, ele pegava o arroz quase todo para pagar a dívida e ficava devendo. Uma coisa incrível! Diz que escravatura tinha acabado, mas até essa época não tinha acabado não... Ave Maria! Então, meu pai resolveu mudar para a cidade com as meninas, porque nós só tinha um irmão. E aí nós chegamos aqui numa pobreza incrível. O pessoal que trouxe aqui para Itaberaí nos deixou numa calçada sabe? E aí ..., como se diz, se vira, né? Foi à noite, mas por sinal, o pessoal daqui foi muito bom porque, naquela noite mesmo, eles nos trouxe comida, roupa para nós dormir, aquela mininada pequena na calçada.... Quando eu olhei assim em volta, que eu vi tudo assim, que eu não conhecia porque nunca tinha ido à uma cidade. Nem sabia o que era uma cidade: eu era uma menina de seis ou sete anos. Então eu cheguei, vi as luzes na rua e achei tudo bonito, tudo diferente. Então aquilo, para mim, foi esperança de vida nova, não fiquei triste, pelo contrário, fiquei alegre. (Dona de casa, bóia-fria, 39 anos)

Não se pode ignorar que a travessia do campo para a cidade implicava em grandes cotas de sacrifícios para cada membro da família para reconstruir a vida nos bairros periféricos. Porém, a migração rompia os vínculos de dependência pessoal dos fazendeiros, abria possibilidade de algumas melhorias na qualidade de vida, criava facilidades para a educação das crianças e, às vezes, aumentava as chances de encontrar trabalho assalariado, fixo ou temporário, na cidade ou na agricultura. Logo, as meninas se incorporavam como empregadas domésticas ou somavam na força de trabalho assalariado na agricultura, para incrementar o rendimento familiar.

Desta forma, as meninas sofriam este processo marcado pela grande mobilidade espacial e transição entre as atividades executadas nos espaços rural e urbano. Ora as meninas ocupavam-se de trabalhos agrícolas assalariados, ora trabalhavam como empregadas domésticas e babás em casas alheias:

A gente morou na roça e, desde pequena, eu gostei de trabalhar. Nós acostumou assim a trabalhar desde os seis anos de idade, porque o pais ensinou nós a trabalhar para cada um defender o seu pão, para que, na hora de crescer, não sofrer tanto. Eu tinha dez anos e fui trabalhar de babá para uma senhora que tinha uma criança deficiente. Eu cuidava do nenê dela, lavava as roupas e vasilhas. Aí passou o tempo, fui crescendo e voltei para a roça para capinar arroz, feijão, na arranca do feijão. Até de domingo sempre nós ajudava porque era muito filho e tinha que ajudar. Eu e as minhas irmãs trabalhava na roça e depois em casa. Em casa era rotina de lavar roupa e vasilha, fazer comida,

colocar água para dentro, porque era bica e ficava longe. A gente buscava nas costas e levava para casa para a hora que chegava poder tomar banho. As mulheres saíam antes, lá pelas quatro horas, para ir ajeitando as coisas e eles saíam lá pelas seis horas. A gente só sossegava depois que todos tinham tomado banho, jantado e lavado as vasilhas. (Dona de casa, bóia-fria, 35 anos)

A intensificação do êxodo rural aumentou o número de trabalhadores disponíveis a disputar as oportunidades de trabalho assalariado encontradas nas atividades agrícolas, no comércio, na indústria ou nos serviços. O rebaixamento dos salários dos trabalhadores rompeu com o frágil equilíbrio da família estruturada e hierarquizada, em torno do modelo de autoridade centrada na figura do chefe provedor. Quando este não consegue cumprir o seu papel, em função do salário insuficiente, do emprego temporário, do desemprego ou da invalidez, houve a necessidade de mobilizar o trabalho da mulher e das crianças, para aumentar os rendimentos familiares.

Anteriormente, o homem, como chefe de família, era considerado o provedor, sendo que a mulher e os filhos “ajudavam” a somar esforços para intensificar a produção na lavoura. Com a expansão das relações assalariadas, este modelo foi destruído, em virtude da individualização da força de trabalho. Ao capital não interessava mais aquele trabalho organizado e controlado pelo chefe da família, mas sim pelas normas e pelos critérios estabelecidos pelos “gatos” (agenciadores de mão-de-obra), pelos fazendeiros e pelas indústrias, enfim, pelo capital. Ao subordinar o trabalho de modo real, o capital desarticulou a família enquanto unidade de produção e consumo, transformando-a em apenas unidade de consumo. Essa transformação resultou em mudanças profundas na unidade familiar, na medida em que o trabalho assalariado individualizou os integrantes da família, para depois inseri-los ao conjunto de trabalhadores que participam do trabalho coletivo, individualizado e organizado por critérios racionais (MARIN, 2006).

Inicialmente, na condição de chefe provedor da família, o homem teve que se assalariar. Mas, sozinho, ele não conseguiu satisfazer todas as necessidades da família, porque a vida na cidade implicou no aumento dos gastos com alimentação, saúde, educação, moradia, energia elétrica, gás, entre outros. A ampliação do leque das necessidades tornou-se impossível de ser suprida apenas com os ganhos auferidos pelo chefe da casa. Na medida em que as condições de reprodução ficaram cada vez mais comprometidas com o aviltamento dos salários do chefe de família, tornou-se premente a inclusão do trabalho de outros integrantes da família. Com isso, as mulheres tiveram que se assalariar para contribuir no sustento da família (MARTINEZ ALLIER, 1975; NORONHA, 1986; SILVA, 1999).

As meninas também foram atingidas pela precarização das relações de trabalho e pelo empobrecimento de suas famílias e, portanto, tiveram que assumir parte do peso do trabalho, executando tarefas dentro e fora do grupo doméstico (MACHADO NETO, 1980). Dentro do grupo doméstico, as meninas participavam da elaboração de meios diretos para a sobrevivência da família, como, por exemplo, preparação dos alimentos, limpeza da casa e dos pátios, cuidado das crianças mais pequenas. Deve-se lembrar que o trabalho assalariado na agricultura se caracterizou pela sazonalidade e rotatividade, por isso, os trabalhadores tinham que se deslocar até os locais onde havia oferta de trabalho, que podia ser no município ou no seu entorno ou até mesmo em outros Estados. Por tanto, os trabalhadores adultos, homens e mulheres, saíam muito cedo de casa e retornavam ao final do dia e, não raras vezes, após sete, quinze ou trinta dias, quando os locais de trabalho eram muito distantes. Essa ausência dos membros adultos necessariamente implicava na transferência de responsabilidades para as crianças, especialmente as meninas, que deviam assumir todo o fardo de conduzir os trabalhos da casa. Deve-se lembrar que as trabalhadoras pobres não dispunham de creches públicas onde pudessem deixar seus filhos enquanto trabalhavam. Além disso, nem sempre podiam contar com a confiança e solidiedade das vizinhas, uma

vez que moravam em vilas formadas por migrantes que pouco se conheciam ou que vivenciavam os mesmos problemas do trabalho volante e da falta creche. Por estas razões, cabia às meninas o zelo da casa e dos irmãos menores.

Dentro de casa, algumas meninas também elaboravam bens comercializáveis e executavam trabalhos remunerados assumidos pelos grupos domésticos, a exemplo da lavagem de roupas e da produção de artesanatos, doces e salgados. No entanto, a possibilidade de atuação no mercado informal apresentava-se restrita e intermitente, mas nem por isso deixava de ser significativa como processo de educativo e de “emancipação” das meninas, na medida em que as preparava para enfrentar os problemas da sobrevivência nas cidades. Fora de casa, as meninas também eram incorporadas como empregadas domésticas, babás ou prestadoras de serviços para vizinhos ou moradores da cidade, recebendo dinheiro, comida, bens de uso e, por vezes, educação escolar. Esta socialização preparava as meninas para o exercício dos papéis sociais atribuídos às mulheres, como responsáveis pela reprodução, tanto no sentido biológico como socioeconômico. Elas eram reduzidas à uma condição de “mulher pequena” ou “mãe menor”, reforçando a necessidade do processo de formação e reafirmação dos papéis sexuais, na família e na sociedade.

Fora do espaço doméstico, muitas meninas se agregavam nos trabalhos assalariados da agricultura da região, na tentativa de melhorar a renda familiar. Com o agravamento das condições de reprodução social dos trabalhadores assalariados, elas passaram a vender sua força de trabalho para o capital, submetendo-se a horários rígidos e realizando tarefas perigosas, insalubres e superiores às suas forças. Vale ressaltar que o trabalho assalariado na agricultura passou a ser remunerado por tarefa ou produção, ou seja, o valor do salário tornou-se proporcional à quantidade de produtos materializados pelo trabalho ou pela quantidade de tarefas que consegue executar. Pelo fato de o salário ser avaliado pela produtividade do trabalho, todos os membros da família em condições físicas se juntam para aumentar seus rendimentos (GONZALES & BASTOS, 1982). Por tanto, as crianças de ambos os sexos são compelidas a executar um trabalho que pode ir além de seus limites físicos, na tentativa de sempre ter que se superar, para cada vez mais aumentar sua produção e incrementar os ganhos familiares. As crianças, então, “ajudavam” seus familiares nos trabalhos assalariados na agricultura, enquanto aprendiam a valorizar o trabalho (NEVES, 1999; MARIN, 2006).

O trabalho como “ajuda” e como “aprendizado”, argumentos socialmente construídos para justificar a participação da criança nas unidades de produção familiar, foi rearticulado para legitimar a vinculação de crianças nos trabalhos em relações assalariadas. Mesmo que neste trabalho não haja um caráter educativo ou formativo e que seja um trabalho prejudicial, repetitivo e alienado, a menina sempre é estimulada a executá-lo, “para aprender” e “para poder a render mais”. O trabalho passa a ser socialmente percebido como algo natural, necessário e imprescindível na socialização da criança, com vistas à preparação dos futuros trabalhadores. O trabalho prematuro, antes de um problema, transforma-se em virtude (GOUVEIA, 1983). Nestes termos, os malefícios que o trabalho precoce podem causar à saúde, ao desenvolvimento físico, à continuidade da escolarização e mesmo a baixa remuneração são minimizados pelos pais, em virtude da valoração positiva do trabalho na formação e reprodução das novas gerações. As meninas que conseguem através de seu trabalho ganhar algum dinheiro para suprir alguma necessidade sentem-se importantes e valorizadas pelas famílias e pela sociedade. Essa situação se repete na atualidade, como se pode perceber no relato de uma senhora, que foi trabalhadora infantil, quando expressa seu desejo de que seus filhos também tenham uma ocupação para ganhar a vida com honestidade:

Para os meus filhos, eu desejo o melhor: que eles aprendessem uma profissão e para as minhas filhas que fossem boas donas de casa, cuidar das tarefas direitinho e aprender uma profissão, que é inclusive um dever. O meu desejo é que eles sejam sinceros, honestos, trabalhadores, porque o trabalho é a melhor coisa que tem na vida. (Bóia-fria,

dona de casa, 40 anos)

Pelo depoimento, “aprender uma profissão” é para as crianças “um dever”, que deve ser inculcado desde muito cedo, não apenas como valor social, mas como prática, visando à naturalização e à internalização dos usos do corpo requerido no trabalho. Portanto, desde pequenas, as meninas foram estimuladas ao trabalho, para aprenderem a “virar-se por conta própria”. Mesmo que as famílias concebiam o trabalho infantil como algo natural, as crianças, no entanto, não estão livres das várias e graves implicações ao seu desenvolvimento físico e intelectual. É importante observar que, não apenas no Brasil mas em diversos países, o trabalho infantil continua sendo percebido como uma necessidade e um valor social, condições suficientes para minimizar as repercussões nefastas na vida adulta desses trabalhadores precoces, como constataram Mendelievich (1980), Bequel et al (1990), Schlemmer (1996), Bonnet (1998).

Por estas razões, a participação das meninas na escola era irregular. Ou seja, elas freqüentavam a escola quando havia disponibilidade de tempo para a escola e se ausentavam quando havia premência nos trabalhos dentro ou fora do grupo doméstico. Assim, a participação na instituição escolar dava-se fragmentariamente, desmotivando-as na continuidade dos estudos, problema que se repetia em outros contextos do país, conforme estudo de Antunias (1983). O trabalho dentro ou fora de casa, somado ao trabalho de estudar, tornavam-se incompatíveis e, por conseqüência, a necessidade primordial era o trabalho e não as vicissitudes da escolarização:

Quando não tinha muito trabalho a gente ia para a escola. Por fim, a gente largou de mão de ir na escola, porque não tinha jeito. Só trabalhando para ajudar a minha mãe. Aí nós pegamos e saímos da aula. Nós mesmos quisemos sair da escola porque para trabalhar e estudar ficou muito difícil. Hoje eu escrevo um pouquinho, não escrevo bem, mas eu escrevo. (Dona de casa, bôia-fria desempregada, 52 anos)

Vale destacar que a descontinuidade da escolarização também decorria de problemas de doença na família, da incapacidade ou do abandono do lar pelo chefe da família, da impossibilidade de adquirir os materiais de uso didático e, muitas vezes, da crença de que algumas meninas não tinham “boa idéia para os estudos”.

Desde a década de 40, o Estado brasileiro adotou programas de combate ao analfabetismo, a fim de formar uma população mais integrada à vida cívica do país e economicamente mais produtiva. Nesta perspectiva, a educação de adultos aparecia interligada à educação das crianças e dos adolescentes, porque apenas com a alfabetização daqueles era que estes mais rapidamente poderiam educar-se. Os agentes estatais salientavam ainda que a melhoria do nível cultural e o aumento da produção só se realizariam, no futuro próximo, caso as crianças fossem educadas na escola (PAIVA, 1987). Contudo, o Censo do IBGE de 1960 apontava que o índice de analfabetismo girava em torno de 60,5% da população itaberina em idade escolar. Este mesmo Censo indicava que de um total de 7.813 crianças e adolescentes entre 6 e 14 anos existentes em Itaberaí, 2.377 freqüentavam a escola, o que representava apenas 30,4%. Estes dados revelam também que apesar dos consideráveis avanços na expansão do sistema educacional no meio rural, os resultados não eram tão animadores e as iniciativas do Estado na melhoria da educação apresentavam-se ineficazes para debelar o analfabetismo entre as crianças e os adolescentes.

3. As meninas trabalhadoras assalariadas

Em pleno século XX, o Brasil ainda se depara com permanência do trabalho infantil. Dada a gravidade desse problema social, diversas instituições, nacionais e internacionais,

investiram na construção de uma imagem da infância associada aos estudos, à brincadeira, ao sorriso e à inocência, condições indicadoras de uma vida feliz e livre do peso do trabalho. Por estas razões, instituições de defesa dos direitos da criança e do adolescente investiram, desde o início dos anos 90, na conscientização do uso predatório da força de trabalho infantil, lutaram pela criação de políticas de erradicação e indicaram a escola como melhor espaço de socialização das crianças. Na tentativa de afastar as crianças do trabalho e incluí-las na escola, o governo criou políticas públicas como o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Peti), a Bolsa Escola e o Salário Família, enquanto o setor empresarial ligado aos complexos agroindustriais investiu nos Pactos de Erradicação do Trabalho Infantil (NEVES, 1999; MARIN 2006).

Sem desconsiderar os avanços proporcionados por essas políticas, o trabalho infantil é um problema social que continua se reproduzindo na realidade brasileira. As crianças permanecem no mercado de trabalho porque as condições de pobreza e miserabilidade das famílias não foram alteradas, ao contrário, vem agravando ao longo dos anos, em decorrência dos processos de concentração da renda de nosso país. Por outro lado, o trabalho desde tenra idade continua sendo percebido como um valor que dignifica as pessoas e, ao mesmo tempo, afasta as crianças da marginalidade. Observa-se que, a partir da intensificação das campanhas que investem contra o trabalho infantil, as crianças deixaram de trabalhar nas ocupações agrícolas e migraram para atividades realizadas nos espaços urbanos.

Dentre as possibilidades do mercado de trabalho, as atividades produtivas na agricultura são uma oportunidade de emprego para as meninas. No Estado de Goiás, os órgãos públicos e a imprensa local denunciaram, em diversos momentos, a existência do trabalho de meninas nas atividades do tomate, feijão, pimenta, melancia, laranja, goiaba, algodão, alho, sementes de pastagem, carvão, dentre outras. Sabe-se que estes trabalhos apresentam riscos ergonômicos (postura inadequada e esforço físico excessivo), riscos físicos (exposição às intempéries climáticas), riscos biológicos (picadas por animais peçonhentos), riscos mecânicos (por uso inadequado de ferramentas), riscos químicos (intoxicação por agrotóxicos) (MINISTÉRIO DO TRABALHO, 1995).

Sobrevivendo em condições precárias, as meninas pesquisadas em Itaberaí desenvolvem um sentimento de solidariedade ao drama que atinge a família, mostrando-se disponíveis para ajudar seus pais nos trabalhos assalariados. Contudo, através das entrevistas, elas definem a profissão de bóia-fria como pouco dignificante, pesada, insalubre, desgastante. Mais do que isso, o trabalho na agricultura é percebido como um trabalho mais apropriado para os homens porque se apresenta pesado, sujo, perigoso e até grosseiro. Elas têm clareza de que tanto sacrifício para uma remuneração tão insignificante é o que sobra para os trabalhadores desqualificados. Embora as experiências de inserções precárias no trabalho estejam registradas na memória das sucessivas gerações, as crianças e adolescentes não desejam repeti-las.

Assim, as ocupações das meninas aparecem com maior frequência nos centros urbanos, mais especificamente como empregadas domésticas e babás. É importante notar que os meninos trabalham como aprendizes nas oficinas mecânicas e elétricas ou engraxates de sapatos ou vendedores de picolés, sorvetes, balas, sucos, queijo e frutas. Essas atividades que ocorrem nas ruas, ou em suas imediações, são consideradas como apropriadas para os homens e percebidas como repletas de riscos de acidentes, de assaltos e de violências de diversas ordens. Portanto, os pais procuram restringir o trabalho das meninas nos espaços públicos, especialmente na rua, como uma forma de preservar sua integridade física e moral, pois fatalmente sofreriam humilhações, constrangimentos e violências sexuais. Impedidas de trabalhar pelas ruas, as meninas são encaminhadas para os empregos domésticos.

Desde pequenas, as meninas iniciam o aprendizado dos trabalhos domésticos. Lavar vasilhas e roupas, limpar a casa, varrer o pátio, cuidar dos irmãos menores e preparar as

refeições são tarefas atribuídas às meninas como um processo natural de apropriação de saberes e habilidades, visando prepará-las para o papel social de futuras cuidadoras do lar. Além de aprendizado, o conjunto de tarefas domésticas quotidianamente estabelecido é a colaboração das meninas para manter a casa em ordem e internalizar a socialização do grupo. Assim, elas vão intercalando serviços domésticos, tarefas escolares, programas da televisão e brincadeiras, num contínuo aprendizado dos saberes necessários para a vida, ao mesmo tempo em que criam senso de responsabilidade para com a família. Em algumas situações, as meninas substituem suas mães nas lidas domésticas e no zelo dos irmãos menores: “eu fasso [faço] de tudo porque a minha mãe não tá em casa minha mãe trabalha fora. Ela trabalha na roça e só vem de 15 em 15 dia” (14 anos, 3ª série).

As meninas devem incorporar, na casa dos pais, as habilidades mínimas para apresentarem-se como candidatas a um emprego de doméstica, para que, ao consegui-lo, não passem por situações vexatórias por falta de aptidão. Essa trajetória profissional é incorporada pelas famílias de trabalhadores pobres como uma predestinação profissional das mulheres, como indica a seqüência da entrevista:

- Quais trabalhos você faz em casa?
- Eu ajudo a minha mãe a lavar roupa, fazer comida, arrumar a casa, olhar os meus irmãos.
- Você acha importante esses trabalhos?
- Eu acho melhor do que estar na casa dos outros ou na rua fazendo coisas erradas. Eu acho bem melhor trabalhar em casa. Eu vou aprendendo para, quando eu crescer, arrumar a casa dos outros. A gente acostuma trabalhando e quando a gente vai trabalhar numa casa rica e não quebra nada dos outros, porque tem alguns que fica vigiando. Se quebrar alguma coisa, desconta no salário da gente.
- Então, você pensa em trabalhar na casa dos outros?
- Uai! Eu penso, né? Todo o mundo tem que trabalhar. Eu acho assim que os pobres têm que trabalhar na casa dos outros. Por exemplo, eu vou para o primeiro ano do segundo grau. Eu vou precisar de livros, eu vou ter que trabalhar para ter esses livros porque nem o meu pai nem a minha mãe vai dar conta, sabe, porque é muitos irmãos. (13 anos, 8ª série)

Trabalhar como babá é também uma alternativa para as meninas e jovens pobres. Através das redações, elas fazem um contraponto entre a importância do aprendizado e o peso da responsabilidade de cuidar filhos dos outros, sobretudo diante dos riscos de acidentes que as crianças podem envolver-se e das agressões que elas sofrem das próprias crianças. Isso pode ser evidenciado na redação de duas jovens, ambas com 14 anos de idade, estudantes da 7ª série do ensino noturno:

No momento o meu trabalho não é muito bom mas é um trabalho. Eu trabalho de babá cuido três criança. O menino tem 1 ano e 2 meses a menina tem 3 anos e a outra 5 anos. Este trabalho é bom mas também tem os seus problemas como as criança beliscão [beliscam] mordem e batem sabe porque eles tem siumes [ciúmes] um dos outros então descontão [descontam] na gente sabe não estou agentando [agüentando] mais as crianças são teriveis [terríveis].

Mas este trabalho é importante sabe porque o trabalho é fundamental na minha vida sabe porque tenho que trabalha para comprar o que eu gosto.

O trabalho é importante sim sabe por que sem ele não seria ninguém.

Apesar de os empregos de doméstica e de babá proporcionarem aprendizagem e certa autonomia financeira para suprir as necessidades materiais e simbólicas, o cotidiano na casa das patroas é repleto de dificuldades. Sobrecarga de trabalho, longas jornadas, ausência de

descanso semanal, reclamações da qualidade do serviço, humilhações ao receber restos de comida ou roupas usadas e armadilhas para testar o caráter são os principais motivos de sofrimentos e constrangimentos, acumulados através das experiências individuais ou coletivas.

A já secular prática de os patrões explorarem não só o trabalho, mas também o corpo das empregadas domésticas, é outro problema, reiteradamente mencionado nas entrevistas. Por essa razão, alguns pais evitam que suas filhas tornem-se empregadas domésticas ou adiam o máximo possível, programando arrumar-lhes emprego quando já dispuserem dos documentos necessários e estiverem mais preparadas física e emocionalmente para defenderem-se:

Eu nunca trabalhei fora porque a minha mãe fala assim: “Patrão fica olhando a gente, sabe, judiando, fazendo trem com a gente”. Aí ela falou: “Não é melhor você pegar uns 15 ou 16 anos para começar a trabalhar fora”. O meu pai também não aceita eu trabalhar. É que falta muitas coisas dentro de casa. Às vezes meu pai não tem serviço e eu fico doidinha para começar a trabalhar, sabe? Igual o dia que começou as aulas, fazia dois meses que meu pai não trabalhava e não tinha nenhum centavo. Aí eu falei: “Não, eu tenho que trabalhar!” Aí a minha mãe disse: “Como é que você vai trabalhar, com falta de documento? Quem é que vai te pagar? Você tem que trabalhar um mês antes de receber”. Aí eu me aquietei. Mas eu quero trabalhar para ajudar mais em casa. (14 anos, 8ª série)

Quando a gente vai arrumar trabalho, as mães não deixam porque pensam assim: os patrões ficam com safadeza, olhando as meninas. Quando a mulher dele sai, fica com sacanagem com a gente, né? E as mães pensam que vai fazer alguma besteira; é por isso que não deixa. É perigoso, já aconteceu até com minha mãe, quando ela era nova igual a eu. (12 anos, 5ª série)

Não se pode, contudo, pensar que as relações entre patroas e empregadas sejam marcadas apenas por conflitos. Entre esses agentes sociais criam-se relações amistosas, com espaços para partilha de objetos, valores, saberes e sentimentos. A oportunidade de continuar os estudos e a oferta de novos referenciais de sociabilidade são aspectos muito valorizados pelas jovens, pois fornecem-lhes o traquejo necessário para circular por outros espaços sociais, o que normalmente os pais não conseguiriam proporcionar-lhes. Por essa razão, muitos pais confiam suas filhas às patroas como se estas fossem educadoras que darão continuidade aos ensinamentos recebidos em casa. Na efetivação do emprego, quase sempre mediada pela mãe ou pelo pai, ressaltam-se os valores morais e religiosos de sua família, a fim de que as filhas sejam bem aceitas nas casas das patroas e preservadas de constrangimentos maiores. Assim, sob regras morais, os pais tratam de criar relações de vínculos recíprocos, de respeito e trocas, transformando a patroa numa real benfeitora, capaz de dar outras alternativas ao círculo limitado de reprodução social (NEVES, 1999).

Para as meninas trabalhadoras, o ingresso nas atividades produtivas visa satisfazer a necessidade primeva: a alimentação. Dentro da ordem natural da vida, as pessoas precisam alimentar-se para continuar vivendo e, para tanto, devem trabalhar para adquirir os recursos mínimos à reprodução física e social. Trabalhar é a maneira honesta, digna e eticamente aceitável para conseguir dinheiro que será trocado por outros bens imprescindíveis à satisfação das necessidades vitais. Se os adultos assumem o trabalho como condição humana e sentido de vida, as meninas aprendem e aceitam a fatalidade do destino já dado.

Se não trabalhar ninguém vive. Tem que ajudar nas despesas por que, se não ajudar, como é que vai fazer para tratar da gente, né? Assim, se a gente não alimenta, não é nada; não pode fazer nada. Se a gente não alimentar, não pode viver. (12 anos, 4ª série)

Diante das privações, as crianças percebem o trabalho como uma saída moralmente aceitável para a aquisição dos bens materiais e simbólicos necessários. O trabalho surte, então, um efeito pedagógico na vida das meninas, na medida em que as ensina a valorizar todas as pequenas conquistas obtidas com o próprio esforço físico. Nesse aprendizado, os filhos passam a reconhecer que os pais enfrentam dificuldades para prover a família e solidarizam-se com a luta dramática pela sobrevivência, assumindo parte do fardo através da “ajuda”. Embora apareçam como dependentes, as meninas são estimuladas ao trabalho como parte do aprendizado de saberes e fazeres necessários à vida: trabalhando elas aprendem, ao mesmo tempo em que ganham o próprio sustento. Dessa forma, o trabalho entra na ordem natural da vida das meninas como algo que deve ser incorporado na prática cotidiana, no projeto de construção social das futuras trabalhadoras.

Vivendo sob constante suspeita, um resultado da associação naturalizada entre pobreza e marginalidade, as meninas internalizam que a vinculação ao trabalho pode constituir-se na salvaguarda das diversas formas de violência. No caso específico das meninas, os problemas mais temidos são a gravidez precoce, os estupros e a prostituição. No plano do discurso, o trabalho é representado como imprescindível para desenvolver o senso de responsabilidade, disciplina, obediência e honestidade, requisitos estes necessários à formação de trabalhadores honestos. Mais do que isso, o trabalho atua como contraponto da desordem pessoal e social imanente ao mundo da marginalidade. Por esses motivos, no discurso do senso comum repete-se a idéia de que “é muito melhor trabalhar do que roubar”. Sob esse prisma, o trabalho ordena a vida e previne a delinquência juvenil, como uma espada que separa o bem e o mal, o certo e o errado, o legal e o interdito.

Cotidianamente, os pais incutem em seus filhos idéias de reprovação ao que consideram desperdício e luxúria. Mais do que isso, desenvolvem um sentimento de gratidão ao que foi conquistado, mesmo que a quantidade e a qualidade não lhes sejam satisfatórias, pois na humildade de olhar para trás é possível perceber a existência de pessoas que sofrem privações ainda maiores. Também, na situação de impossibilidade de contar com o mínimo para a sobrevivência, as crianças aprendem a solidarizar-se com os pais, desejando ajudá-los sempre que possível. Nas entrevistas, várias meninas afirmaram ter solicitado a seus pais que fizessem a intermediação para arranjar-lhes algum trabalho:

Hoje eu trabalho em casa, mas eu fico louca para trabalhar fora. Eu sempre digo: “Mãe eu quero sair da Igrejinha, onde vou todos os dias para fazer minhas tarefas, para começar a trabalhar num supermercado ou de serviços de doméstica”. Hoje em dia os pais da gente ganham muito pouco e eu quero ajudar. (12 anos, 4ª série)

As meninas sonham com transposição da realidade marcada pela pobreza família e pela precarização das relações de trabalho que elas e suas famílias estão inseridas. Para tanto muitas meninas almejam corresponder às expectativas traçadas pelos adultos se propondo a “aprender a ler e escrever”, “aprender a estudar direitinho”, “passar de ano”, “ter na vida um bom estudo”, “aprender muitas coisas”, “ser alguém na vida”, “ter amigos”, “ser amiga de todos da escola”, “respeitar os colegas e os adultos”, “crescer com educação”. Nessas expressões, percebe-se que elas desejam internalizar os princípios da socialização do grupo familiar, ressaltando a importância dos estudos, bem como as virtudes e qualidades da pessoa educada, amigável e respeitosa para com os outros.

Os estudos escolares, na visão das meninas adquirem muita importância na superação dos problemas da desqualificação profissional enfrentados pelos pais de família, cujo acesso ao saber escolar foi nulo ou insuficiente. Através de suas falas, são recorrentes os argumentos que ressaltam a importância da escola para fornecer os referenciais necessários à transposição das precárias condições materiais e sociais vivenciadas por suas famílias. Eles depositam

muita esperança na escola, pois através dela acreditam que podem alcançar “um futuro melhor”, “uma vida digna” e “uma boa profissão”, capaz de proporcionar autonomia pessoal e financeira, além do reconhecimento social. Assim, através da escola, esperam obter os trabalhos mais valorizados e bem remunerados, deixando para trás aqueles serviços reservados apenas para os menos capacitados.

Meu pai sempre diz: “Eu quero que vocês estudem para no futuro não ter muito sofrimento. Estudem porque no futuro vocês vão ter um trabalho de advogada, professora. Vai ganhar bem. Agora trabalhar de gari, de bóia-fria? Tem que ter um estudo melhor. Não pode parar, não!”. (12 anos, 5ª série)

Em algumas redações, algumas adolescentes afirmam que sonham com um bom emprego para dar o que consideram “o melhor” a seus filhos. Essas mães adolescentes começam a sentir-se impossibilitadas de realizar-se pessoal e profissionalmente e, num exercício de mortificação dos próprios sonhos, projetam nos filhos a esperança de uma vida melhor. Os estudos necessários para qualificação incompatibilizam-se com as novas exigências e, devido às despesas com a prole, a incorporação em qualquer trabalho torna-se saída premente. Vão-se os sonhos de um futuro melhor e faltam condições objetivas para a transposição das fronteiras da precariedade. Por conseguinte, as jovens terminam repetindo a triste sina de suas mães, marcada pela baixa escolaridade e desqualificação profissional, que resulta na pobreza, caprichosamente transferida como legado geração após geração (NEVES, 2001; MARQUES, 2001).

Considerações finais

Na geração das avós, a família era praticamente o mundo onde as meninas podiam se mover, o que constituía um dos fatores importantes para a persistência de certos padrões socialmente estabelecidos. A valorização da família e da comunidade, como os principais espaços de transmissão dos conhecimentos requeridos, tornavam insignificantes os saberes repassados pela escola, sendo raras as meninas que tinham rudimentos de leitura e escrita. Portanto, na instituição familiar elas forjavam sua própria identidade em referência ao seu modelo familiar, particularmente *vis-à-vis* de sua mãe e de suas irmãs mais velhas. As meninas deviam incorporar os trabalhos, os saberes e os comportamentos “apropriados” para o sexo feminino, para logo assumir os papéis sociais das mulheres adultas. Assim, as meninas eram vistas como “mulheres pequenas” em processo de aprendizagem na família e, por extensão, na sociedade.

O processo de modernização da agricultura trouxe impactos significativos na vida dos trabalhadores, na medida em que impôs a necessidade de reconstruir suas estratégias de sobrevivência nas periferias das cidades e, não raras vezes, redefinir os papéis sociais de cada integrante da família, dado o agravamento da pobreza da população migrante. Dentro e fora do espaço doméstico, todas as meninas foram compelidas ao trabalho para contribuir para a manutenção do grupo familiar. O deslocamento rural-urbano obrigou o migrante a, progressivamente, reestruturar a sua identidade e incorporar novos padrões culturais. Contudo, essa mudança, não implicou, necessariamente, na destruição dos padrões de cultura interiorizados no passado. Por tanto, as lidas da casa, os trabalhos agrícolas, os cuidados com os irmãos menores e os empregos domésticos continuaram sendo atribuições das meninas, no esforço de instrumentalizá-las para os papéis sociais produtoras e reprodutoras da força de trabalho que cabiam às mulheres. A socialização das meninas continuou reforçando a sexualização dos papéis e os estereótipos, definidos e compartilhados, como próprios das mulheres. O treinamento preparativo para a assunção da condição de mulher se estabelecia, especialmente, nas redes de interação com as mulheres mais velhas, seja dentro ou fora do

grupo doméstico.

No contexto atual, a institucionalização de políticas públicas buscou proibir o trabalho infantil. Porém, a realidade demonstra que as meninas continuam trabalhando, inicialmente, na casa de seus pais como parte do processo educativo e preparatório das primeiras ocupações laborais e, posteriormente, como empregadas domésticas ou babás em casas alheias. Contudo, o trabalho doméstico infantil não adquiriu visibilidade social no contexto estudado, uma vez que é realizado dentro das casas dos patrões e é percebido como algo necessário, natural e edificante. Assim, as prerrogativas da cidadania garantida no Estatuto da Criança e do Adolescente não passam de uma ficção jurídica e meninas pobres são condenadas a processos de exclusão social que se iniciam na infância e se estendem até a vida adulta.

Por fim, nas três diferentes gerações estudadas, a condição feminina aparece como elemento relevante na distribuição e controle do trabalho pela família e pela sociedade. Na família e fora dela, as meninas sempre suportaram o peso da dupla exploração: a primeira decorrente da própria condição de mulher e a segunda de ser criança ou jovem. O fato de serem consideradas “mulheres pequenas” deixava-as totalmente indefesas frente aos processos de exploração, uma vez que elas não se constituíam em trabalhadoras de fato, mas “ajudantes” ou “aprendizes” que deviam respeitar e obedecer as pessoas mais velhas, que supostamente sabiam o que era certo e melhor para elas. Não se pode ignorar que o trabalho das meninas sempre se constituiu em um expediente necessário para a preservação e treinamento da força de trabalho e obtenção de mão-de-obra praticamente gratuita que, por consequência, retroalimenta o sistema econômico e social desigual. Desta forma, as trabalhadoras infantis aprenderam — e continuam aprendendo — a sujeitar-se a uma socialização violenta, que as transforma em objetos de interesses alheios, em meros instrumentos de ampliação da riqueza que não se converte em melhorias de suas condições de vida, nem mesmo de seus familiares.

Referências

- ANTUNIASSI, M. H. R. *O trabalhador infantil e escolarização no meio rural*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.
- ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BEQUELLE, A.; BOYDEN, J. *Le enfant au travail*. Paris: Fayard, 1990.
- BERGER, P. I.; LUCKMANN, T. *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- BONNET, M. *Regards sur les enfants travailleurs*. La mise au travail des enfants dans le monde contemporain. Analyse et étude de cas. Lausanne: Editions Page Deux, 1998.
- BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- D'INCAO, M. C. *O bóia-fria: acumulação e miséria*. Petrópolis: Vozes, 1975.
- GONZALES, E. N.; BASTOS, M. I. O trabalho volante na agricultura brasileira. In: REUNIÃO NACIONAL SOBRE MÃO-DE-OBRA VOLANTE NA AGRICULTURA, 5. *Anais...* Botucatu: DECOR/FCA, 1982.

- GOUVEIA, A. J. O trabalho do menor: necessidade transfigurada em virtude. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, v. 44, fev. 1983.
- MACHADO NETO, Z. As meninas: sobre o trabalho da criança e do adolescente na família proletária. *Ciência e Cultura*, v. 32, n. 6, jun. 1980.
- MARIN, J. O. B. *Crianças do trabalho*. Goiânia: Editora da UFG, Brasília: Plano, 2005.
- MARIN, J. O. B. *Trabalho infantil: necessidade, valor e exclusão social*. Goiânia: Editora da UFG, Brasília: Plano, 2006.
- MARQUES, W. E. U. *Infâncias (pre)ocupadas: trabalho infantil, família e identidade*. Brasília: Plano Editora, 2001.
- MARTINEZ ALLIER, V. As mulheres do caminhão de turma. *Debate e crítica*, n. 5, mar., 1975.
- MARTINS, J. S. A valorização da escola e o trabalho no meio rural. In. WERTHEIN, J.; BORDENAVE, J. D. (Orgs.). *Educação rural no terceiro mundo: experiências e novas alternativas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- MENDELIEVICH, E. *El trabajo de los niños*. Ginebre: OIT, 1980.
- MINISTÉRIO DO TRABALHO. *Diagnóstico preliminar dos focos do trabalho da criança e do adolescente no Brasil*. Ministério do Trabalho: Brasília, 1996.
- NEVES, D. P. *A perversão do trabalho infantil: lógicas sociais e alternativas de prevenção*. Niterói: Intertexto, 1999.
- NEVES, D. P. La pauvreté comme legs: le travail des enfants dans l'état de Rio de Janeiro. *Études rurales*, juillet-décembre 2001.
- NORONHA, M. O. *De camponesa a "madame": trabalho feminino e relações de saber no meio rural*. São Paulo: Loyola, 1986.
- PAIVA, V. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Edições Loyola, 1987.
- PAULILO, M. I. O peso do trabalho leve. *Ciência hoje*, v. 5, n 28, jan./fev., 1987.
- SCHLEMMER, B. (Dir.). *L'enfant exploité: oppression, mise au travail, prolétarisation*. Paris: Edition Karthala: Orstom, 1996.
- SILVA, M. A. M. *Errantes do fim do século*. São Paulo: Ed. Unesp, 1999.
- SORJ, B. *Estado e classes sociais na agricultura*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980.
- WHITAKER, D. C. A. Escola, violência e trabalho infantil no Brasil. *Perspectivas*. n. 12-13, São Paulo, 1990.