



## HISTÓRIA DAS MULHERES NORDESTINAS EM ITUIUTABA-MG (1950-1960): ESCOLARIZAÇÃO, ETNIA E GÊNERO\*

Daiane de Lima Soares Silveira  
daianelss@hotmail.com  
Sauloéber Tárσιο de Souza  
(UFU)

### Resumo

O objetivo do texto é investigar a escolarização das mulheres nordestinas nas instituições escolares de Ituiutaba-MG, quando, nas décadas de 1950 e 1960, houve intenso fluxo migratório (migrantes dos estados do Rio Grande do Norte e da Paraíba) para a região, estimulado pelo desenvolvimento agrário, especificamente o cultivo de grãos (arroz, milho etc.). Ituiutaba foi denominada “Capital do Arroz”, em cujo ciclo econômico gerou reflexos em setores como no sistema de ensino, pois durante os anos de 1950 inicia-se o aumento das escolas públicas. A escola é importante espaço para que se pesquise as questões ligadas à etnia, ao gênero, à classe e outros; ela “é o lugar chave porque é essencial na produção e reprodução da cultura” (KREUTZ, 1999). Sendo assim, problematiza-se as relações étnicas e culturais existentes dentro da sala de aula, entre migrantes nordestinas e tijucanos, analisando quais os obstáculos e motivações para que essas mulheres se inserissem e permanecessem estudando nas instituições oficiais. Além disso, volta-se o olhar para o gênero como categoria relacional ao questionar a diferença entre a escolarização de meninas e meninos, filhos das famílias migrantes. Diferente do que acontecia no Nordeste, nesse período, as meninas tiveram melhores possibilidades de escolarização que os meninos, pois esses deveriam colaborar na lida diária junto ao pai. Para essa investigação utilizou-se, sobretudo, a fonte oral, com o total de nove entrevistas, sendo seis mulheres e um homem, ambos migrantes, e duas professoras que atuaram na época pesquisada. “[...] é enorme o potencial da evidência oral, e suas possibilidades mal começam a serem exploradas” (THOMPSON, 1992, p. 134)”. No grupo de seis migrantes entrevistadas deparamo-nos com relatos marcados pelo preconceito étnico, uma dificuldade que incomodou e ainda incomoda algumas das depoentes. Durante sua escolarização a migrante nordestina vivenciou forte discriminação, e sua cultura foi representada como acentuadamente diferente, portanto, a do tijucano se manteve como a norma. Havia problemas sociais que dificultavam ainda mais a inserção e a permanência aos estudos dessas meninas. Silva (2009) discorre sobre a identidade e a diferença como uma questão de produção, significando que nessas relações entre diferentes culturas não há consenso, diálogo ou comunicação, mas processos que envolvem, fundamentalmente, relações de poder. No que se refere ao maior investimento dos pais migrantes na escolarização das filhas, há que se pensar qual a intencionalidade dessa prática como relação de poder, e para tanto, apoiamo-nos nas teorias de Scott (1995) sobre os estudos de gênero. Assim, a história das mulheres migrantes nordestinas deve ser escrita, investigada e pensada sobre vários aspectos. Ela tem se mostrado uma história de luta contra a discriminação; de luta por espaço e combate às normatizações impostas.

**Palavras-chave:** Mulheres migrantes nordestinas. Escolarização. Ituiutaba-MG.

---

\* O presente artigo é resultado parcial de pesquisa realizada a partir do Projeto “Das Alagoas às Gerais: Migrantes Nordestinos e Escolarização no Pontal do Triângulo Mineiro (anos 1950 a 2000)”. O referido projeto tem como objetivo central estudar os fluxos migratórios nordestinos para o município de Ituiutaba e seus reflexos no sistema de ensino.





## Introdução

Neste trabalho nosso foco é apresentar problematização sobre a inserção e permanência das migrantes nordestinas nas instituições escolares, quando, nas décadas de 1950 e 1960, houve intenso fluxo migratório para a região do pontal mineiro estimulado pela industrialização e urbanização da região com consequente demanda por escolarização.

Nesse sentido, buscamos observar os obstáculos e motivações para que essas migrantes se inserissem e permanecessem estudando nas instituições escolares de Ituiutaba. Além disso, tentamos conhecer as relações culturais e étnicas entre migrantes nordestinas e tijucanos existentes no interior da escola, e identificar se houve diferenças entre a educação dos filhos e das filhas desses migrantes.

A escola é importante espaço para que se pesquise as questões ligadas à etnia, ao gênero, à classe e outros, ela “é o lugar chave porque é essencial na produção e reprodução da cultura” (KREUTZ, 1999). Assim, para compreendermos como se deu o processo de escolarização das migrantes nordestinas, é preciso observar alguns dados.

A taxa de analfabetismo dos estados do Nordeste em 1950 estava em torno de 70% da população acima de 10 anos (considerando-se as crianças acima de 05 anos essa taxa atingiria 75%), enquanto nos estados do Sudeste esse número representava 45%. No entanto, Ituiutaba, apesar de estar localizada geograficamente nessa região, apresentava número próximo ao da região centro-oeste, com 57% de sua população não alfabetizada, um pouco acima da média nacional de 55% (IBGE, 1950).

Sendo assim, a maior parte do migrante que para a região do pontal se deslocava não era alfabetizado, dado também revelado por depoimento de proprietária de pensão que recebia os migrantes antes de serem encaminhados para as fazendas:

[...] mas era um pessoal muito bom, são assim..., vinha muita gente analfabeta, quase igual a eu mesmo, mas muito educado, muito humilde, muito fácil de trabalhar com eles, não me deram problema, esses 11 anos que eu tive a pensão São Pedro eu nunca tive problema com hospede que viesse no caminhão de pau-de-arara (SILVA, 1997, p.114).





**IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”**  
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

As mulheres que acompanhavam seus maridos, em geral, reproduziam a vida que tinham no nordeste, ou seja, cuidavam do espaço doméstico e dos filhos, de modo que até fins dos anos de 1960 o acesso a escola era mais restrito a mulher do que aos homens, enquanto no nordeste o analfabetismo era cerca de 30% maior entre elas do que entre eles (IBGE, 1960). A partir deste dado, é que nos apresentou o problema da inserção e permanência no sistema escolar das filhas daqueles migrantes que vieram nas décadas de 1950 e 1960, ou seja, das que nasceram em suas cidades de origem ou na região do pontal mineiro, pois como observaremos mais a frente, ocorreu uma lógica de inversão das estatísticas da escolarização da mulher em relação ao homem, no pontal.

Assim, eleger as mulheres migrantes como objeto desse estudo, deve-se à pouca visibilidade da presença das nordestinas no município, já que os trabalhos existentes sobre migração, priorizaram o trabalhador rural, em geral homens, por representarem a maior parte dos migrantes. Dessa forma, trata-se não apenas um estudo que enfoca as questões étnicas, mas também de gênero.

Foi a partir do final da década de 1980, que os estudos sobre gênero ganham importância junto às ciências humanas. A escrita da história também enfrentaria esse desafio colaborando com a investigação do gênero como um aspecto determinante das práticas sociais de homens e mulheres na sociedade. Entretanto, desde a década de 1970 há uma crescente pressão das mulheres nas universidades com seus próprios núcleos de estudos e pesquisas investigando novos temas que vão ao encontro de sua própria história. Há, portanto, significativa mudança na forma de se escrever a história das mulheres, no que diz respeito ao anterior silêncio e invisibilidade dos discursos e representações cotidianas e particulares da vida real. “De certo modo o passado já nos dizia e precisava ser re-interrogado a partir de novos olhares e problematizações, através de outras categorias interpretativas, criadas fora da estrutura falocêntrica especular” (RAGO, 1999, p. 84).

É importante observar que o movimento feminista no Brasil se origina em meio a mobilizações diferenciadas, em que se envolviam as camadas médias e intelectualizadas, numa perspectiva de transformar a sociedade, articulando-se às reivindicações femininas com problemas cotidianos de bairros.





**IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”**  
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

As questões propriamente feministas, as que se referiam à identidade de gênero, ganharam espaço quando se consolidou o processo de ‘abertura’ política no país em fins da década de 1970. [...] Nos anos 1980 o movimento de mulheres no Brasil era uma força política e social consolidada. Explicitou-se um discurso feminista em que estavam em jogo as relações de gênero (SARTI, 2004, p, 40).

Nesta pesquisa, procuramos trabalhar na perspectiva da diversidade de fontes, observando-se a complementaridade entre elas, utilizamos além das entrevistas<sup>1</sup>, os documentos impressos e as imagens<sup>2</sup>. De acordo com Demartini (2008, p.03),

[...], a complementaridade entre as fontes já existe na própria construção dos documentos orais, seja antecedendo-os com questões que suscita, seja deles resultando, pelo processo de interação entre pesquisador/pesquisado que permite a exposição e utilização do que ficou guardado, ou, muitas vezes, até esquecido.

Nesse tipo de pesquisa, onde o objeto da investigação está encoberto pela rigidez das relações sociais, deparamo-nos com dificuldades diversas, mas nenhuma é tão relevante quanto a que diz respeito ao acesso à documentação nas repartições públicas e unidades escolares. Uma das formas de superação deste obstáculo é a utilização de fontes orais e escritas (jornais) que se referiam à presença do nordestino na cidade, sendo bastante importantes em nosso trabalho para “identificar o modo como [...] uma determinada ‘realidade’ social é construída, pensada, dada a ler” (CHARTIER, 2002, p.17). E ainda sobre as fontes orais,

[...] é enorme o potencial da evidência oral, e suas possibilidades mal começam a serem exploradas. Até bem pouco tempo, a história das mulheres foi ignorada pelos historiadores, em partes porque a vida delas, ligada ao lar e ao trabalho desorganizado ou temporário, muito frequentemente transcorreu sem ser documentado [...] (THOMPSON, 1992, p. 134).

<sup>1</sup> Foram realizadas nove entrevistas, sendo seis com mulheres e uma com um homem, todos filhos de famílias migrantes e mais duas com professores que atuaram na época pesquisada. Utilizou-se nomes fictícios.

<sup>2</sup> Nossa expectativa é no sentido de dar voz aos grupos sociais pouco “visíveis”, denunciando a estratificação e o conflito social, priorizando nesse trabalho as manifestações das mulheres anônimas, aqui em específico, as jovens nordestinas no Pontal do Triângulo Mineiro. Acreditamos poder estimular a construção de identidades positivas em relação a elas que tem sido objeto de preconceitos diversos, e também poder implementar formas novas de resolução de conflitos com a participação ativa dos grupos sociais interessados. O preconceito, em suas múltiplas manifestações, é pernicioso e impede a integração universalista, transformando os valores humanos em fatos arbitrários que exprimem a força vital da raça, da classe, do gênero, ou outra qualquer. O distanciamento social promovido pela regulação dos comportamentos sociais e individuais não pacificou os relacionamentos, ao contrário, conduziu a uma racionalização do diferente que derivou em construções preconceituosas e violentas das diferenças, desumanizando-se o outro (DUSSEL, 1993).





## Um olhar sobre o desenvolvimento sócio-econômico da região

Antes de adentrarmos em nosso objeto, é necessário discorrermos brevemente sobre a história sócio-econômica da cidade no espaço problematizado. Os fluxos migratórios, desse período, certamente foram incentivados pelo crescimento econômico porque passavam a cidade e a região. Dessa forma, é importante compreendermos esse contexto, no qual havia acelerado o processo de industrialização, especificamente a indústria de beneficiamento, em consequência da cultura de grãos, sendo o arroz o principal deles, como podemos observar no seguinte trecho:

A principal atividade do município é a agricultura. As terras de Ituiutaba e do ex-distrito de Capinópolis são reputadas entre as mais ferazes do mundo, comparadas segundo Humboldt, Sainte-Hilaire e Edward Miliward, às da Ucrânia, na Rússia, e às do Vale do São Lourenço, no Canadá. O cultivo em toda a zona obedece a um alto nível de mecanização, possuindo Ituiutaba mais de meio milhar de tratores, bem como numerosas colhedeiças de arroz, o que lhe vale o título de “capital do arroz” (IBGE. 1959. p. 306).

O desenvolvimento econômico de Ituiutaba foi estimulado, gerando reflexos para o sistema de ensino, onde até então, predominavam as escolas particulares, sendo lento o processo de institucionalização da escola pública da cidade, no período que abrange os anos de 1908 e 1950 (OLIVEIRA, 2003). No entanto, durante os anos de 1950, inicia-se a ampliação dessas escolas que de apenas duas passariam para sete escolas estaduais. Na década seguinte, outras oito escolas foram criadas, de forma que, no ano de 1970, a educação escolar na cidade era marcadamente pública (com 15 instituições de ensino), rompendo com o predomínio das instituições privadas e/ou confessionais, que diminuíram em número (SOUZA, 2010).

Também é importante fazermos referência ao crescimento populacional urbano, apresentando dados relevantes para a compreensão da articulação entre educação escolar e migração.

**Quadro – População Rural e Urbana do Município de Ituiutaba**

ANO	POPULAÇÃO RURAL	%	POPULAÇÃO URBANA	%	TOTAIS
1940	30.696	88%	4.356	12%	35.052
1950	43.127	81%	10.113	19%	53.240
1960	39.488	55%	31.516	45%	71.004
1970	17.542	27%	47.114	73%	64.656

Fonte: Fundação IBGE – Censos Demográficos dos anos de 1940 a 1970.





**IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”**  
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

O expressivo crescimento populacional demonstrado no quadro pode ser creditado à alta taxa de natalidade que era superior a de mortalidade, mas como vemos, também, foi resultado da migração rural, pois neste momento, significativa parcela da população brasileira se deslocava do campo para as cidades em busca de melhores condições de vida (saúde, moradia e educação), com perspectiva de empregabilidade no comércio e setor de serviços públicos que se expandiam com velocidade, acompanhando o desenvolvimento nacional. O quadro demonstra essa inversão da relação rural e urbano no município de Ituiutaba, ou seja, em três décadas a população passou de predominantemente rural para urbana, quando nesse mesmo período, o sistema escolar deixa de ser majoritariamente privado tornando-se marcadamente público.

É possível observarmos no quadro, que ocorreu um decréscimo populacional entre as décadas de 1960 e 1970, pode-se creditar tal fato à emancipação política de alguns distritos administrativos pelo município de Ituiutaba.

Também fazemos referência ao processo de modernização que ocorreu não apenas na indústria local e no campo educacional (com a construção de novos prédios escolares, por exemplo), a preocupação das autoridades em melhorar o setor urbanístico da cidade ficou evidenciada nesse período, ampliando-se os serviços de abastecimento de água e de iluminação pública, arborização e calçamento de ruas, construção de prédios públicos, o que atendia às demandas da população que aumentava. Na década seguinte, a mudança urbanística acelerou-se ainda mais, com a chegada do asfalto, a construção de praças, implantação do Distrito Industrial e do primeiro Campus Universitário no município (CORTES, 2001).

Dessa forma, a migração nordestina foi estimulada com a difusão, por todo o país, em rádios e jornais pela a ideia de “novo eldorado” no pontal mineiro. Além de parentes e amigos que migraram para a cidade em busca do trabalho na lavoura, os quais espalharam as “boas novas”, como podemos ver nesse trecho concedido por um entrevistado:

[...] já tinha uma tia que já morava aqui, um tio, tudo já morando aqui. Eles é que meu pai pediu pra eles se podia vim pra cá morar com eles, porque lá tava difícil pra nós... Pra ele sobreviver com os filhos dele que lá não tinha jeito mais de dar estudo, nem de dar alimento. Lá tava sem lado mais. Aí meu tio falou: “Pode vim embora que aqui cumpadre tem tudo pra você. Ta sobrando as coisa aqui. Dá pra viver, tem emprego, tem serviço, tem lavoura. Pode vim, que aqui chove, aqui tem muita água, muita vida boa. Aí não dá pra ir mais não. Aí meu pai veio pra cá” (LEITE, 2010).





Observando-se esse contexto podemos melhor compreender os fluxos migratórios e sua relação com a rede escolar pública em Ituiutaba, focalizando o olhar para a escolarização da mulher migrante. Isso porque, nesse processo de *modernização*<sup>3</sup>, os migrantes foram fator importante do desenvolvimento local, certamente, uma das especificidades da região.

### **O preconceito étnico e suas implicações na escolarização da migrante nordestina**

A migração é o acontecimento social de maior expressão no século XX, gerando reflexos em todos os aspectos sociais e, também no campo educacional, configurando-se como elemento gerador de conflitos no encontro de indivíduos portadores de diferentes culturas.

Assim, o nordestino migrante chegou à nova região<sup>4</sup>, trazendo seus hábitos, seu modo de vida, os quais seriam simbolizados e representados provocando julgamentos, preconceitos, e discriminações. Ao discutir o conceito de representação, Chartier (2002) destaca a importância de se pensar as formas de apreensão de determinada realidade por meio dos discursos que a estruturam. Dessa forma, aponta a importância das pesquisas nessa área, pois segundo ele,

[...] as percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade a custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas [...] As lutas de representações tem tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio (CHARTIER, 2002 p.17).

A representação construída e lançada sobre o migrante passou a ter significado pejorativo. Muito além disso, seus hábitos culturais foram rejeitados pelo mineiro tijucano, como o sotaque e o uso da “peixeira” na cintura, surgindo o perfil de gente violenta que deveria ser tratada com cautela e mantida a distância (SILVA, 1997).

<sup>3</sup> A modernização verificada no país manteve-se, principalmente, no âmbito da consolidação dos mercados de massa e na sofisticação do consumo, tendência acentuada em todo o mundo, após a Segunda Guerra, que gerou imenso salto tecnológico permitindo incremento substancial na produção industrial (VIANNA, 1997).

<sup>4</sup> Segundo Silva (1997), um dos pontos de ligação entre a região do pontal mineiro e o Nordeste estaria na atividade do garimpo no Rio Tejuco nos anos de 1930, trazendo os migrantes pioneiros para a região. Nos anos de 1950 e 60, as excursões para o nordeste, organizadas por donos de pensões e agenciadores, trariam migrantes em massa para Ituiutaba. A atividade do “agenciador de mão-de-obra” era intermediar fazendeiros e trabalhadores.





## IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Nessa perspectiva, Silva (2009) discorre sobre a identidade e a diferença como uma questão de produção, significando que nessas relações entre diferentes culturas não há consenso, diálogo ou comunicação, mas processos que envolvem, fundamentalmente, relações de poder. E o migrante nordestino, ao chegar ao novo espaço, teve a sua identidade como migrante reforçada, assumida como diferente e inferior na hierarquia das relações locais. Nesse caso, a identidade do tijucano era a norma.

Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais as outras só podem ser avaliadas de forma negativa (SILVA, 2009, p. 83).

Esse processo de interação cultural geraria consequências, sobretudo nas interações escolares, pois como dito anteriormente, o acesso à escolarização começava a expandir nos anos de 1950 e 1960. Ademais, parte desses migrantes, principalmente a segunda geração - os filhos dos pioneiros, transporia os muros das novas instituições escolares que se multiplicavam pelos bairros da cidade, mesmo com todos os obstáculos e dificuldades em função de não portarem de forma plena e “legítima” os códigos culturais da região. Por isso também, eram olhados com certa desconfiança já que dividiam o espaço do mineiro, buscando as oportunidades de trabalho, além da expectativa de acesso a serviços públicos que desconheciam no seu local de origem, tais como saúde e educação.

Dessa forma, estudar a escolarização das migrantes nordestinas em Ituiutaba-MG, permite-nos refletir sobre o papel social desse grupo de mulheres, colaborando para o desvelamento da história das mulheres na região do pontal. No grupo de seis migrantes entrevistadas deparamo-nos com relatos marcados pelo preconceito étnico, uma dificuldade que incomodou e ainda incomoda algumas das depoentes. Na inserção dessas jovens nas escolas, observamos o encontro cultural repleto não apenas de violência simbólica, mas também física como elemento constituinte do comportamento escolar desse grupo, pois a agressão de que era alvo era revidada com a mesma intensidade, buscando estabelecer seu espaço, como veremos a frente.

Pelos depoimentos colhidos, compartilhamos com Silva (1997) a idéia de que existia diferenciação entre os próprios migrantes em função de sua origem social, uma pequena parte,





## IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

acreditamos, migrou em condições melhores, isso se refletiu no acesso e permanência a escola que foi diferenciado também, de forma que algumas delas frequentaram instituições privadas e tradicionais da cidade, como vemos nesse excerto de entrevista:

Tinha aquela história, era quatro, três pagava, uma não pagava e mamãe foi trabalhando e pagando nosso estudo. Então nós estudamos a vida inteira em escola particular que era o Santa Tereza, uma escola de freira. [...] Fiquei um ano no Marden, mas eu não me adaptei com a escola, aí fui lá pro Machado de Assis. Aí lá eu fiz o segundo grau. [...] Nessa chegada minha, quando você vai pra uma escola que é de um nível aquisitivo alto, e também por você ser um migrante, havia uma pequena rejeição das pessoas em cima da gente. Então o nordestino era visto como um intruso nessa época. Então assim, o povo te olhava meio assim,... você se sentia um pouco assim de lado, entendeu. Até as pessoas adaptarem com você, te aceitar. eu acho que a gente... Eu sofri um pouco com isso. Entendeu, havia rejeição do mineiro em cima do nordestino. Mas o povo vendo o valor que é o povo da minha terra, eles começaram a aceitar. (SILVA, 2010)<sup>5</sup>

Essa família veio em condição bastante diferenciada da maioria dos migrantes, sendo exceção à regra. Na fala da maioria das entrevistadas, ao chegarem à região do pontal, viviam em situações muito difíceis e precárias, suas casas eram de pau-a-pique e o piso de terra batida.

A minha casa era de terra, chão batido. O fogão era de barro. A casa era de chão e as paredes era de pau. Não era de tábuas não. Era de pau, pau mesmo. Pau enfiado no chão. [...] E a nossa casa, o chão, era aguado, nós aguava quase todo dia pra ficar bem... Não tinha uma terrinha. Era chão batidim, batidim, batidim, que a gente podia andar até descalço. (PIRES, 2010)

Em alguns casos era pior a situação, como vimos no relato do pai de uma das entrevistadas. Por ter ficado presente durante a entrevista, ele pode narrar como foi a sua chegada com a família. Fez isso de forma que deixou claro como lhe doía ver a que circunstâncias estavam submetidas sua esposa e seus filhos: “Chegou na fazenda, abriram as porteira e vocês entraram e foi lá pra dentro do curral...” (Pai de OLIVEIRA, 2010) Ao rememorar o fato, ele via apenas a sua família entrando no curral. É como se não estivesse presente, pois o pior era ver os seus familiares em tal condição. Portanto, para essas famílias a condição social jamais permitiria que colocassem

---

<sup>5</sup> Essa família constituiu-se em exceção, pois nesse primeiro momento, grande parte dos migrantes viviam nas fazendas, ir a cidade fazia parte do seu lazer: “Depois de um certo tempo, quando as famílias nordestinas já estavam mais habituadas à vida na região, em muitas fazendas criou-se o hábito de ir à cidade aos sábados fazer compras. [...] a oportunidade para ir à cidade acabava se transformando num passeio.” (SILVA, 1997, p. 95)





**IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”**  
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

suas filhas em escolas particulares. O acesso à escola se dava nas próprias fazendas em situação também precária, em salas multi-seriadas, sem infra-estrutura alguma. Em um dos depoimentos, a colaboradora assim descreveu a escola da fazenda em que estudou:

E era uma escola só, uma professora só. E a professora..., que a professora era prima do papai. Então, foi essa a escola. E lá... E Lúcia foi pequenininha. Lúcia não tinha idade, mas ela queria tanto ir, que ela... que a professora falou: Não, deixa ela ir. [...] Ia a pé. Ia a pé. Às vezes, depois de bicicleta. De a pé enfrentando as vacas no meio do... da estrada que tinha vaca. [...] Uma professora pra quarenta alunos, por aí assim. Eram poucos os migrantes. Era mais já, os que eram daqui mesmo. Poucos os migrantes. (LIMA, 2010)

Em outro depoimento, a colaboradora falou das dificuldades de educação na zona rural: “Porque nessa época não tinha escola nas fazendas. Ih, era a coisa mais difícil do mundo escola em fazenda. Só esse povo que podia mesmo é que vinha pra cidade estudar, né. Quem os pais sabia, ensinava em casa, mas meus pais também não sabia.” Ela só estudaria quando se transferiu para a cidade, em escola particular chamada Santa Terezinha (foto abaixo) que era improvisada em uma casa, mas pelos custos da educação só se manteve na escola por um ano, essa instituição se localizava: “Na Vinte, na esquina da Dezenove. Hoje ta... desmancharam a casa lá. Tinha quintal, tinha um pátio de brincar, tudo. [...] Ah, eu fiz só o quarto ano e mais nada” (PEREIRA, 2010).

**FIGURA: Foto de alunas da Escola Particular Santa Terezinha**



**Fonte:** Acervo particular depoente PEREIRA (com o uniforme escolar, à direita na foto).

Apesar de algumas famílias terem condições de inserir suas filhas nas instituições particulares da cidade a permanência delas não era tranquila, e as referências a discriminação e a punição “do diferente” surgem em todas as falas:





## IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Não, pra você ter uma idéia, não tinha um dia que a Irmã Letícia não me botava de castigo e não me chamava pra ir lá na frente. Ela pegava... Eu já ia andando pra frente. É eu que ela vai chamar. E era. Nossa! Eu era muito levada. Entrava na clausura das freiras pra ver as freiras sem aquele véu. Entrava no confessionário. Nossa, eu fazia miséria naquele Santa Tereza. Descia aqueles escorregador das escadas, sabe assim. Correndo, assim, escorregando. Subia nas árvores, nas últimas árvores. Subia em cima da mesa de pingue-pongue. (SILVA, 2010)

Os conflitos não ficavam apenas no campo da discriminação, mas chegavam aos embates físicos: “Tanto que uma vez, eu não sei o que aconteceu, eu dei uma briga na escola, eu bati em seis menina lá. Eu rodava minha lancheirinha e: Vem, vem, vem, vem! E o povo vinha e a lancheirinha batia.” (SILVA, 2010). E outra depoente que estudou em escola rural assim afirmou: “Eu era meio brava (risos). Sempre pegava uma briga na escola (muitos risos). Eu era meio brava.” (LIMA, 2010).

Esses trechos denotam que no novo universo (a escola) que se abriu a alguns migrantes e seus filhos, teve início um comportamento local que instituiu o outro, ou o diferente, como o “não é” ou aquele “que é”, negando ou afirmando a alteridade ao atribuir-lhe valores negativos ou positivos quanto às suas características regionais, físicas, e até mesmo emocionais (LÉVINAS, 1997). É fato que as irmãs da depoente permaneceram na escola, porém, o preconceito em relação aos hábitos nordestinos foi gradativamente instituído.

Nesse sentido, observamos o preconceito a que eram vítimas, e que afetava fundamentalmente a interação professor-aluno. Há relatos de professores que discriminavam o estudante nordestino reproduzindo estereótipos negativos como o de povo violento.

[...] esse que tinha tanto preconceito com nós quando fazia quarta série, que separava nós. Que falava: ‘Eu quero nortista tudo naquele canto! Que esse povo não presta! Tudo naquele canto! Que vão brigar e vão judiar!’ E punha nós tudo num canto. Nós sentado tudo num canto desconfiado com as cabeças baixa. Você acredita? (risos) Aí nós ficava lá por isso. Aí os meninos saíam pro recreio, depois que os meninos saíam é que nós saíamos, pra nós não brigar. É mole? (PIRES, 2010).

A negação do diferente, muitas vezes com agressão física, levava as alunas a uma atitude também violenta. Entretanto, esse comportamento era uma forma de estabelecer seu espaço e de externar sua angustia frente à nova situação. Nesse depoimento podemos ver um pouco mais do





estabelecimento dessa relação discriminatória em relação ao comportamento cultural da migrante:

Mas porque que nós brigava? [...] era cada briga horrorosa, de esquina, de correr, de tudo quanto era trem. Nós andava armado. Nós andava... Era uma gangue armada. (risos) Eu conto as arma que nós tinha. Nós tinha porrete, tudo escondido. Nós apanhava muito por causa da nossas violências. [...] Mas é porque? Porque nós chegava... Nós, naquela época, chamar de nortista era xingar... Era chegar e eles ficava: ‘nortista, não sei o que’... Aí nós falava: Deixa! Aí se fazia alguma coisa: ‘Foi aquela nortista! Foi as nortista!’ Tudo que acontecia nas escola, era os capeta do nortista! Aí os nortista era revoltado. (PIRES, 2010)

A formação social e histórica da identidade tem estreita relação com as interações que acontecem em sala de aula (OLIVEIRA, 2007). Nesses espaços acontecem situações que influenciam na constituição identitária do aluno, sobretudo nas situações geradas pelos/as professores/as. Observamos depoimentos de professoras que afirmavam não haver discriminação, no entanto, demonstraram em suas falas que o aluno migrante nordestino deveria ter sua identidade *normalizada*, era necessário, por exemplo, mudar seu vocabulário para se integrar ao grupo dos alunos da região, pois o sotaque diferente era um problema.

Eles vinham com um sotaque completamente diferente, não é. O vocabulário deles... Muitas palavras eram diferentes do vocabulário nosso. Teve assim... O que eles tinha? Tinha que integrar nesse nosso vocabulário. Muitas vezes até mudar o deles pra integrar. (BARBOSA, 2010) Em outro depoimento: Eles se entrosavam, não vou te falar que era assim rapidinho não, mas também não demorava tanto não. Dentro de um mês eles já estavam completamente já largando as suas raízes (FERREIRA, 2010).

Sendo assim, o preconceito étnico<sup>6</sup>, ao qual as migrantes eram acometidas influenciava em sua formação de maneira determinante, como podemos ver nesse relato de uma depoente ao ser perguntada sobre sua condição de nordestina:

Porque quando eu fiz a quarta série na fazenda com o professor José Gonçalves, ele tinha pavor de nordestino. [...] E aí depois que eu vim estudar, fazer a quinta série na cidade, eu tive um professor que se chamava Artur Machado Magnino. E um dia ele falou muito importante sobre o nordestino. Sobre as coisas... Aí aquilo me tocou. Aí eu comecei a tomar gosto pelo nordestino e fui incentivando outros

<sup>6</sup> Podemos observar um dado relevante e que denota uma sociedade extremamente fechada, na qual a rejeição ao diferente influenciava também nas relações afetivas entre tijucano e os migrantes nordestinos. Do grupo de seis migrantes apenas uma casou-se com um mineiro. Duas delas não constituíram família e as outras três casaram-se com maridos migrantes, sendo dois nordestinos e um paranaense.





## IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

nordestinos e hoje o meu desgosto é não ter nascido lá. [...] Mas a gente, todos nós tinha muita vergonha de ser nordestino porque todo mundo falando, falando, falando, uai. Não é? Nós tinha vergonha mesmo, não é? (PIRES, 2010)

Entretanto, tivemos o relato de uma migrante que afirmou não se considerar nordestina. “Pra mim a minha terra é aqui. Sabe?” (JUNQUEIRA, 2010). Quando a procuramos ela relutou bastante para dar a entrevista e mostrou-se bastante emocionada durante quase todo o tempo, principalmente ao dizer das dificuldades que enfrentou para estudar, pois sempre trabalhou muito. O que queremos apontar ao trazer esse relato são as contradições que podem acontecer em meio às relações sociais existentes nas instituições como as escolares. Vários foram os fatores que influenciaram esse seu sentimento contrário à identidade nordestina, mas o preconceito a que eram vítimas, certamente foi um deles.

Essa situação de preconceito ao diferente ainda persiste, causando indignação e tristeza, impondo às migrantes a convivência com a discriminação e o desrespeito. Pudemos perceber esses sentimentos em alguns depoimentos:

Não, o povo tem uma mania, você sai e olham na gente e fala assim: “Você é nortista, né?... [...] Incomoda, porque que não fala o nome, né. Fala que é nortista, assim. Como que nortista é uma coisa mal...” (OLIVEIRA, 2010). Agora muita gente desfaz da gente. Isso aí é verdade. Eu mesmo tava numa reunião da Igreja, [...] Aí só tinha eu de nordestina, né. [...] Um dia uma mulher falou lá um negócio que eu não gostei. Eu cheguei aqui em casa e chorei, chorei e aí eu pensei assim: eu não vou voltar lá mais não (PEREIRA, 2010).

Constatamos que os primeiros grupos migrantes tinham pouco acesso à escolarização já que até mesmo para a população local, a escola era ainda uma “dádiva das classes privilegiadas” às classes menos favorecidas (FOLHA DE ITUIUTABA, 1963). Mas a partir da segunda metade da década de 1960 esse quadro mudaria de figura, pois os migrantes começaram a se transferir para a cidade: “Aos poucos, muitos foram deixando as fazendas em busca da cidade e do estudo para os filhos e depois, com a crise na agricultura, provocada pelas estiagens no final dos anos 60 e início de 70”. (SILVA, 1997, p.101) Até esse período, a maior parte deles estava nas fazendas que não contava com número de escolas adequado para o atendimento a toda a população da zona rural:

Porque o meu pai tinha oito filhos e não tinha como dar escola pra nenhum. E nem existia escola, entendeu. Existia assim, uma professorinha ir lá numa fazenda,





## IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

um fazendeiro daqueles, arrumava lá um rancho, um ranchinho lá na beira da casa, uma varanda, um rancho lá, um paiol de milho, um trem assim e punha ela pra dar aula e aqueles meninos iam pra lá, mas ia quando não tinha serviço, certo (LEITE, 2010).

Ao longo dos anos de 1960 os fluxos migratórios começaram a ter o meio urbano como destino final, surgindo, em 1961 a Associação da Colônia Nordestina, “entidade que visa defender os interesses dos emigrantes nordestinos neste município” (SILVA, 1997, p.107), pela iniciativa de Cristovam Jose Ribamar Nunes, que buscava ajudar nordestinos sem documentação, e pela sua atuação juntos a eles, elegeu-se vereador no ano de 1962. Os migrantes ganharam pouco a pouco visibilidade social, construindo seus espaços de convívio. A escola passaria a ser local para a produção e reprodução da cultura do migrante. Segundo Kreutz (1998), o étnico é elemento de diferenciação social, influi na percepção e na organização da vida social o que significa que a educação é etnicizada, “atravessada” pela etnia:

Eleger a etnia como uma das categorias em educação significa entender que o pertencimento étnico, enquanto uma concreção ou singularização do cultural numa especificidade própria, tem uma dimensão engendradora das potencialidades específicas de grupos no conjunto do processo histórico. (KREUTZ, 1998)

Nessa perspectiva as diferenças culturais seriam as novas barreiras impostas aos nordestinos para permanecerem nas instituições, a partir dos anos de 1970 quando o acesso a educação passou a abranger de forma ampla o grupo migrante em Ituiutaba. Apesar da expansão das escolas públicas, tal processo ocorreu de forma bastante precária, de maneira que a permanência na escola continuava sendo privilégios de poucos, um dos fatores para isso seria a precariedade da rede escolar pública, que era apontada pelos jornais locais, como podemos ver abaixo:

O Grupo Escolar João Pinheiro – A Esperada Reforma do seu Prédio (Folha de Ituiutaba, 28-out-1950) Dois anos depois, com a participação do governo municipal é que a reforma dessa escola aconteceria: Ampla colaboração da prefeitura na execução de obras do Estado. (FOLHA DE ITUIUTABA, 27-dez-1952)<sup>7</sup>

<sup>7</sup> A precariedade estava presente em todo o sistema de ensino desde as escolas mais antigas até as recém-criadas, nessa matéria se denunciava a falta de carteiras e os alunos assistiam as aulas sentados no chão: “Ainda sem mobiliário o Grupo Escolar Senador Camilo Chaves” (Folha de Ituiutaba, 25-fev-1956)





## IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Os obstáculos para as migrantes se manterem nas escolas eram maiores em função das dificuldades cotidianas decorrentes de sua condição social, mas acentuadas pelas diferenças culturais. Nesse depoimento, a colaboradora que estudou em escola pública estadual abordou alguns desses aspectos:

Então eu ficava puxando a água pra encher as vasilhas assim, até encher. Quando dava o sinal lá na escola é que eu saía correndo pra ir pra escola. Era desse jeito. Minha vida sempre foi sacrificada... desde pequena. (mostrou-se emocionada). [...] Assim, do Ensino Fundamental. Deu pra mim aprender a ler e a escrever. Sabe, assim muito mal, engolindo muitas letras, mas deu. Eu fiquei assim até os cinquenta anos, quando eu resolvi estudar de novo. (JUNQUEIRA, 2010)

Dessa forma, pudemos observar que a escolarização da migrante nordestina foi vivenciada por forte discriminação étnica. Sua cultura foi apresentada como acentuadamente diferente, portanto, a do tijucano se manteve como a norma. Como vimos, as implicações dessas escolhas envolveram violência simbólica e física junto às interações existentes nas instituições escolares. Como se não bastasse, havia problemas sociais que dificultavam ainda mais a inserção e a permanência aos estudos dessas meninas.

### Diferenças de gênero e de escolarização das filhas e filhos do Migrante Nordestino

Para melhor respondermos nossas indagações, é importante realizar uma breve análise sobre a categoria gênero e seu aspecto relacional, pois que está diretamente ligada aos debates sobre igualdade e diferença. Nesse sentido, ao estudarmos o gênero numa perspectiva historiográfica, não se pode ficar alheio às relações sociais entre os sexos e os significados construídos nesses processos culturais. Na pesquisa histórica, há que se pensar os discursos como forma de representação simbólica, conferindo-lhes significados, numa concepção de gênero como construção cultural

[...] a História Cultural ganha terreno entre os historiadores, enfatizando a importância da linguagem, das representações sociais culturalmente constituídas, esclarecendo que não há anterioridade das relações econômicas e sociais em relação às culturais. O discurso, visto como prática, passa a ser percebido como a principal matéria prima do historiador, entendendo-se que **se ele não cria o**





**IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”**

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

**mundo, apropria-se deste e lhe proporciona múltiplos significados<sup>8</sup>.** (RAGO, 1998, p. 06)

Escrever sobre a história das mulheres, e particularmente sobre a história das relações sociais entre mulheres e homens no que se refere às representações relacionadas à instituição escolar, remete-nos a reflexões sobre os discursos aí produzidos.

Vale ainda, discorrer sobre a definição da categoria gênero, proposta por Scott (1995), que a divide em duas partes e diversos subconjuntos. Essa definição traz apontamentos que vão ao encontro dos nossos estudos: “(1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 86).

Sobre a primeira definição, Scott (1995) apresenta quatro subconjuntos e no primeiro deles afirma que há símbolos culturalmente disponíveis como, por exemplo, Eva e Maria como símbolos da mulher na tradição cristã ocidental, luz e escuridão, purificação e poluição, inocência e corrupção. Essa autora fala da necessidade de que os historiadores/as interpretem os significados desses símbolos questionando as representações simbólicas que são evocadas, como, e em quais contextos. Continua dizendo do desafio da nova pesquisa histórica em pensar a noção de fixidez presente na representação binária do gênero, descobrindo o debate ou repressão da aparência de uma continuidade eterna desse tipo de representação. E ainda como um quarto subconjunto da primeira definição, ela fala da identidade subjetiva.

Aponta-nos, então, que os historiadores devem analisar como as identidades generificadas são substantivamente construídas e devem, ainda, relacionar seus achados às atividades, às organizações e representações sociais historicamente específicas. Ao definir gênero como um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos, Scott (1995) afirma que os quatro subconjuntos não devem operar simultaneamente na pesquisa histórica, apesar de não operarem um sem o outro.

No que diz respeito às condições sociais das mulheres migrantes, ficou claro que além das dificuldades com a discriminação étnica, para prover a casa, os pais contavam com a ajuda ativa

<sup>8</sup> Destaque da autora.





**IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”**  
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

das filhas. Apesar de uma vida repleta de dificuldades de toda sorte, muito trabalho na fazenda, elas estudaram, e algumas, mesmo com forças contrárias, terminaram a graduação.

Nesse sentido, uma especificidade encontrada na pesquisa, foi a observação de que enquanto os meninos – filhos dos migrantes – deveriam colaborar com o sustento da família, o que dificultava sua permanência na escola e muitas vezes o próprio acesso a cultura letrada, as filhas eram, na medida do possível, incentivadas a iniciar e concluírem os seus estudos.

Durante essa pesquisa houve dificuldade de localizarmos, para a realização das entrevistas, homens migrantes que haviam estudado na época recortada. No processo da investigação, esse problema foi se transformando em um dado ao percebermos que, como dissemos anteriormente, os meninos necessitavam colaborar com a manutenção das famílias indo, junto ao pai, para os trabalhos da roça, o que dificultava a sua escolarização.

Nesse depoimento fica claro que os meninos precisavam trabalhar, devendo se afastar dos estudos.

Escola foi pouco, certo. [...] O pai não dava conta, chegou aqui, certo. E aquilo você vai crescendo, aí você vira rapazinho e não dá conta de estudar, que é preciso... aí eles precisa do seu serviço mesmo. Os próprio patrão não aceita você estudar muito, porque eles precisa do seu serviço. Se ocê for pra escola durante o ano, como é que faz? Aí não tem serviço. Aí você não estuda. [...] Eu estudei um tempo. Aí parava e ia trabalhar (LEITE, 2010).

Esse dado se confirma ainda no decorrer da entrevista desse migrante em trechos como: “Tem um pessoal que chama... Uns nortistas, que veio com nós que chama família Bailão, nunca foi na escola. Só uma das moças ou duas, que ia com nós, lá no Capinópolis” (LEITE, 2010). Ainda em outro depoimento: “eu tiro pelo cunhado meu. A minha irmã teve muito filho, eles morava na fazenda... Difícil! ‘Pobre de Jó’. Então tinha muito menino homem. Não queria que os filho estudasse, queria só que trabalhasse” (PEREIRA, 2010).

Do grupo de entrevistadas, três chegaram ao nível superior, uma concluiu o ensino fundamental, e outras duas apenas o primeiro ciclo desse ensino (4º ano)<sup>9</sup>. Esse estímulo à entrada da filha mulher no âmbito escolar, inverte as estatísticas quando comparadas as do local

---

<sup>9</sup> Dessas depoentes duas são irmãs e tiveram um irmão que concluiu o ensino superior, uma não tem irmão, das três restantes apenas uma teve o irmão que concluiu o primeiro ciclo do Ensino Fundamental e os irmãos das outras duas não tiveram escolarização.





**IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”**  
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

de origem - o Nordeste do país, que nos anos de 1950 e 60 tinha número elevado de mulheres fora da escola, superior ao da população masculina. A expansão das escolas públicas na cidade nesse período contribuiu para a escolarização dessas mulheres, todavia poderia facilitar também a inserção e permanência dos filhos dos migrantes, já que as meninas também colaboravam nas tarefas diárias e dentre elas, algumas trabalhavam nas fazendas quando os pais precisavam. Essa entrevistada relata o trabalho pesado que realizava desde pequena e nesse caso seu irmão não teve escolarização:

Eu com sete anos eu já tomava conta da minha casa. Da casa da minha mãe. A minha mãe ia pra roça panha algodão, panha arroz... Daquele... É... que caía no chão, assim quando eles vão colher o arroz... Então cai aquele cacho, então ela catava. Eu ajudava a catar, pequenininha eu já ajudava a catar algodão com ela. Aí então, quando eu ia ficando maior eu ficava em casa fazendo comida. Subia na cadeira (JUNQUEIRA, 2010).

Podemos observar, também, o depoimento de uma migrante, que embora em tenra idade, já enfrentava os serviços pesados para colaborar com a manutenção da família. Apesar disso, sempre estudou e terminou a graduação. Hoje está aposentada da profissão de professora de matemática:

Quando eu comecei a trabalhar eu tinha sete anos. [...] eu era menina, mas como eu era muito ativa, era eu e meu irmão. [...] Nós levantava de quatro horas, ia na carreira pros cavalos. Punha os cavalos pra dentro, tratava dos porcos, ia buscar água. Por quê? Porque a cisterna, a água fica barrenta e secava. Aí nós... Nossa casa era a primeira a ser abastecida. Quando era cinco e meia, nós já tava tudo com os latão, tudo que nós tinha, cheio d'água, que era pra poder nós... Aí depois dessa hora, nós ia trabalhar, ajudar, puxar cavalo, pra levar a comida na roça. As bacia de comida... Punha as rodias, que a gente fazia de pano. [...] Nós levava as comida e vinha na carreira pra nós almoçar, tomar banho e ir pra escola. Porque três horas nós tinha que sair da escola e levar a janta. Tá bom? E ainda pra chegar e ser xingado de nortista, ser achincalhado? (PIRES, 2010)

Embora os pais precisassem da colaboração das filhas na lida cotidiana da fazenda, as meninas nordestinas tiveram melhores possibilidades de escolarização que os meninos. Como observamos anteriormente, esse não era o comportamento comum das famílias no Nordeste. Há que se pensar qual a intencionalidade dessa prática, por parte dos pais, ao tratarem de forma diferente as filhas, encaminhando-as para as instituições escolares. Apoiamo-nos nas teorias de Scott (1995) sobre os estudos de gênero para compreender o que existe por trás da relação de





**IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”**

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

poder entre pais e filhas migrantes nordestinas, pensando quais os significados que aparecem nessas interações. Para essa autora,

Devemos nos perguntar mais seguidamente como as coisas se passaram para descobrir porque elas se passaram; [...] Para buscar o significado, precisamos lidar com o sujeito individual, bem como com a organização social, e articular a natureza de suas interrelações, pois ambos são cruciais para entender como o gênero funciona (SCOTT, 1995, p. 86).

Sendo assim, nos perguntamos: haveria uma intencionalidade protetora dos pais frente ao trabalho feminino? O investimento na escolarização das meninas teria o objetivo de reforçar inconscientemente o “[...] papel da mulher como reprodutora e guardiã da ordem, uma ordem que não se deve questionar com o trabalho feminino”? (DHOQUOIS, 2003, p.45). Seriam então, essas meninas migrantes consideradas “sexo frágil”<sup>10</sup>, pois deveriam os meninos trabalharem nos serviços pesados da roça e a elas caberiam ir à escola?

A concepção de corpo feminino, naturalmente mais frágil, é apresentada por Albuquerque Jr. a partir de uma pesquisa que o mesmo realiza em Natal-RN e Recife-PE na instituição BEMFAM, na qual foram entrevistados 120 homens. “A maioria dos homens considerou seus corpos como menos vulneráveis a doenças do que o corpo das mulheres” (ALBUQUERQUE Jr. 2012, p. 01). Segundo as respostas obtidas, essa fragilidade também se justifica, entre outras coisas, devido à responsabilidade da mulher, no que se refere à procriação, levando-as a procurarem mais os cuidados médicos o que não é o caso dos homens.

Dessa forma, pode-se perceber uma visão do corpo e da sexualidade feminina ainda carregada de representações, as quais foram sendo construídas desde tempos remotos pela medicina da época, como discute Del Priore (1999). “Galeno que, no século II de nossa era, esforçara-se por elaborar a mais poderosa doutrina de identidade dos órgãos de reprodução, empenhou-se com afinco em demonstrar que a mulher não passava, no fundo, de um homem a quem a falta de calor vital - e portanto, de perfeição - conservara os órgãos escondidos” (PRIORE, 1990, s/p).

---

<sup>10</sup> Durante séculos a mulher foi tratada tanto pela medicina, quanto pela religião, a política e outros importantes setores que determinavam o discurso representativo da visão do feminino, como suposto sexo frágil. No livro *O corpo feminino em debate* os autores discutem as determinações de fragilidade do corpo feminino em diversos períodos da história desde o Renascimento até o século XX (MATOS & SOIHET, 2003).





## IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Mas outro questionamento acerca da atitude protetora dos pais torna-se necessário: por que a escola? Seria esse um mecanismo encontrado pelas famílias migrantes, para ampliar as possibilidades de estabilidade econômica no novo destino, com a entrada a instituição escolar já que estaria mais acessível do que em seu local de origem? Teria a crença no poder da educação como alavanca social mobilizado os pais nesse sentido? Essas são questões complexas, pois assim como Scott (2005), pensamos que nas questões de igualdade e diferença e nesse caso, identidade e diferença de gênero, as respostas necessitam de mais investigação, não podendo se voltar a uma visão polarizada apenas.

[...] meu argumento será o de que não existem soluções simples para as questões, debatidas calorosamente, da igualdade e da diferença, dos direitos individuais e das identidades de grupo; de que posicioná-los como conceitos opostos significa perder o ponto de suas interconexões (SCOTT, 2005, p.12).

Por isso mesmo, não podemos deixar de analisar as interações familiares, no que se refere à dominação patriarcal<sup>11</sup>, buscando perceber qual a intencionalidade dos pais e em que medida permitiam que, diferente do que acontecia no estado de origem, as filhas tivessem maior escolarização que os filhos. Dessa forma, é fundamental pensarmos o contexto peculiar da história dessas migrantes. Suas famílias migraram em difíceis condições financeiras e, certamente, deveriam buscar alternativas de sobrevivência nesse novo espaço que prometia grandes oportunidades e que, no entanto, mostrou-se extremamente hostil.

---

<sup>11</sup> Em relação ao conceito de *família patriarcal* nos apoiamos nas discussões apresentadas por Narvaz e Koller (2006). Essas autoras discorrem sobre os valores do patriarcado, que segundo elas atravessaram a história e permanecem até hoje. Na contemporaneidade o patriarcado aparece em estereótipos relacionados com a divisão do trabalho doméstico conforme o sexo da pessoa significando a tradicional *família nuclear*, em que o pai é o provedor, ligado também a questões de disciplina e de autoridade, e à mãe cabe o papel de cuidadora dos filhos (NARVAZ & KOLLER, 2006). Entretanto, há que se destacar que existem diferentes configurações familiares, mas ao nos referirmos à concepção de patriarcado, ainda nos voltamos às referidas autoras para apontar, que há uma abrangência maior, pois que patriarcado designa o poder dos homens, ou do masculino, na sociedade mais ampla, em que as mulheres estão hierarquicamente subordinadas aos homens e os jovens estão hierarquicamente subordinados aos homens mais velhos. Para ilustrar, é importante trazer o exemplo de uma das nossas colaboradoras que teve que ficar na presença do pai durante toda a entrevista. Ela não constituiu família e cuida do pai atualmente. Quando a abordamos e pedimos para que fôssemos para um lugar reservado, o pai não aceitou que ela ficasse sozinha. Em assuntos como casamento, percebi que ficou tímida por estar perto do pai. Depois a procurei para retornarmos esse tema, mas ela respondeu dizendo que não havia mais nada a dizer sobre esse tema.





## Conclusão

Com essas reflexões, entendemos que a dominação patriarcal parece ser uma possível explicação para o comportamento dos pais frente à diferença na escolarização das filhas migrantes. Todavia, é importante ressaltar o caráter inconcluso desse estudo, certos de que haverá continuidade na pesquisa em busca de aprofundamentos das reflexões aqui suscitadas.

Contudo, o que se tem claro é que, como já foi dito, mesmo com diversos obstáculos enfrentados decorrentes da condição étnica, social e cultural, essas mulheres tiveram acesso à escola. A maioria das depoentes exerceu ou exerce uma profissão. Mesmo que não houve um tratamento especial por parte dos pais, no sentido de preterir os filhos garantindo melhor educação às filhas, mas sim buscando uma “proteção à fragilidade feminina” aliada às necessidades econômicas. De certa forma, a inserção nas instituições escolares com a possibilidade de completar os estudos, contribuiu para a emancipação dessas mulheres. Chartier (1995) aponta a existência de mecanismos e recursos que muitas vezes as mulheres utilizaram ao não se curvar simplesmente à submissão alienante, deslocando ou subvertendo a relação de dominação. Segundo ele “Uma tal incorporação da dominação não exclui, entretanto, afastamentos e manipulações” (CHARTIER, 1995, p, 41).

Como vimos, a mulher migrante nordestina teve que conviver com o preconceito desde que chegou à região do pontal mineiro. Teve sua infância e a adolescência envolvida com o enfrentamento nas questões de discriminação étnica e sua escolarização pontuada de violência simbólica e física. Essa violência representava o embate entre a punição ao diferente e a defesa contra a imposição da norma. Todavia, observamos que nesse enfrentamento a sua postura foi de resistência, pois mesmo havendo que entrar no embate físico para conseguir permanecer nas instituições escolares junto aos colegas tijucanos, ela não recuou frente a ordem estabelecida e hierarquizada. Além disso, essa mulher, que ainda era menina, encarou as dificuldades sociais, pois que migravam em situações extremamente precárias. Trabalhar cotidianamente ajudando a família e ainda buscar uma forma de manter-se escolarizada, demonstra a superação de mais um desafio na sua história.





## IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Nesse sentido, a histórias das mulheres migrantes nordestinas deve ser escrita, investigada e pensada sobre vários aspectos. Ela tem se mostrado uma história de luta contra a discriminação; de luta por espaço e combate às normatizações impostas.

Segundo Carneiro (2002, s/p) “A emergência desses novos atores decorre da insuficiência da perspectiva universalista para contemplar as diferentes identidades sociais e realizar um dos fundamentos da democracia, que é o princípio de igualdade para todos”. Dessa forma, percebe-se uma necessidade premente de dar voz às minorias que durante muito tempo ficaram silenciadas nas instituições oficiais e nos estudos e pesquisas da História e História da Educação e de outros setores das ciências humanas. É nesse sentido que precisamos voltar as investigações, transformando estigmas negativos, por meio da ciência.

### Referências

ALBUQUERQUE JR., D. M. de. Mulher de casa pra gente é da rua pro outro”: *masculinidades e práticas sexuais em cidades do nordeste*. 33 p. Disponível em: <[http://www.cchla.ufrn.br/ppgh/docentes/durval/artigos/mulher\\_de\\_casa\\_pra\\_gente\\_e\\_da\\_rua\\_pro\\_outro.pdf](http://www.cchla.ufrn.br/ppgh/docentes/durval/artigos/mulher_de_casa_pra_gente_e_da_rua_pro_outro.pdf)>. Acesso em 18 abr. 2012.

CARNEIRO, S. *Por um multiculturalismo democrático*. TV Brasil, 2002. Programa Salto para o Futuro.

CHARTIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Tradução de Maria M. de Galhardo, Lisboa: Difel (82), Rio: Bertrand Brasil, 2002.

\_\_\_\_\_. Diferenças entre os sexos e dominação simbólica. *Cadernos Pagu*, n. 4, 1995: p. 37-47. Disponível em: <<http://www.pagu.unicamp.br/sites/www.pagu.unicamp.br/files/pagu04.04.pdf>>. Acesso em 01 maio. 2011.

CORTES, C. D.C. *Ituiutaba Conta a sua História*. Ituiutaba, EGIL, 2001.

DEMARTINI, Z.de B. F. *Pesquisa histórico-sociológica, imigração e educação: as fontes e sua análise*. Anais VII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, Porto, 2008.

DHOQUOI, R. O direito do trabalho e o corpo da mulher. (França: séculos XIX e XX). Proteção da produtora ou da reprodutora? In: MATOS, M. I. S. de; SOIHET, R. (Org.). *O corpo feminino em debate*. São Paulo: Ed. da UNESP, 2003. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/up000031.pdf>> Acesso em: 12 set. 2011.

DUSSEL, E. *1492 o encobrimento do outro: a origem do “mito da modernidade”*. Petrópolis: Vozes, 1993.

ENCICLOPÉDIA DOS MUNICÍPIOS BRASILEIROS, XXV volume, Rio de Janeiro: IBGE. 1959. p. 306.

KREUTZ, L. Identidade Étnica e Processo Escolar. *Cadernos de Pesquisa*, n.107, julho/ 1999.

LÉVINAS, E. *Entre nós: ensaios sobre a alteridade*. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. A História (oral) da Educação: Algumas Reflexões. *Em Aberto - Ensino de História - ano IX*, n.47, 1990.

MATOS, M. I. S. de ; SOIHET, R. (Org.) *O corpo feminino em debate*. São Paulo: Ed. da UNESP, 2003. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/up000031.pdf>> Acesso em: 12 set. 2011.





## IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

NARVAZ, M. G.; KOLLER, S. H. Famílias e patriarcado: da prescrição normativa à subversão criativa. *Psicologia & Sociedade*. Porto Alegre, v.18, n.1, p. 49-55, jan./abr. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0102-71822006000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0102-71822006000100007&script=sci_arttext)> Acesso em: 16 set. 2011.

OLIVEIRA, L.H.M.M. *História e Memória Educacional*: o papel do colégio Santa Teresa no processo escolar de Ituiutaba, no Triângulo Mineiro-MG (1939-1942). Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Uberlândia, 2003.

OLIVEIRA, I. M. de. *Preconceito e Autoconceito*: identidade e interação na sala de aula. Campinas-SP: Papyrus, 2007.

RAGO, M. A “nova” historiografia Brasileira. *Anos 90*, Porto Alegre, n.11, p.73-96, jul. 1999.

\_\_\_\_\_. Epistemologia feminista, gênero e história. In: PEDRO, J. M., GROSSI, M. P.(orgs.). *Masculino, feminino, plural*: gênero na interdisciplinaridade. Florianópolis: Editora Mulheres, 1998. Disponível em: <[http://www.nutead.org/gde/downloads/epistemologia\\_feminista.pdf](http://www.nutead.org/gde/downloads/epistemologia_feminista.pdf)>. Acesso em: 29 jun. 2011.

RIBEIRO, P. R. M. História da Educação Escolar no Brasil: Notas para uma Reflexão. *Revista Paidéia- Cadernos de Educação*. USP, n.4, 1993.

SARTI, C. A. O feminismo brasileiro desde os anos 1970: revisitando uma trajetória. *Estudos Feministas*, Rio de Janeiro, v.12, n.2, p. 35-50, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/381/38112203.pdf>> Acesso em 15 set. 2011.

SILVA, Dalva M.de O. *Memória: Lembrança e Esquecimento*. Trabalhadores Nordestinos no Pontal do Triângulo Mineiro (Décadas de 1950 e 1960). Dissertação de Mestrado: PUC-SP. 1997.

SILVA, T. T. da (Org.). *Identidade e diferença*: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

SCOTT, J. W. O enigma da igualdade. *Estudos Feministas*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 001, p. 11-30, jan./abr. 2005. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/381/38113102.pdf>> Acesso em 06 jun. 2011.

\_\_\_\_\_. Gênero, uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SOUZA, S. T. O Universo Escolar nas Páginas da Imprensa Tijucana (Ituiutaba-MG – anos de 1950 e 1960). *Cadernos de História da Educação*, vol. 9, n.2, jul/dez.2010.

THOMPSON, P. *A voz do passado*: história oral Rio de Janeiro. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VIANNA, L. W. A Institucionalização das Ciências Sociais e a Reforma Social: do Pensamento Social à Agenda Americana de Pesquisa in: VIANNA, L.W. *A Revolução Passiva*: Iberismo e Americanismo no Brasil. Rio de Janeiro: Revan, 1997.

## Fontes

### Entrevistas (nomes fictícios):

(LIMA, Maria), entrevista em fevereiro/2010 – migrou em 1952, vindo de Caicó-RN, era criança;

(PEREIRA, Joana), entrevista em março/2010 – migrou em 1944, vindo de Santana de Matos-RN;

(SILVA, Rita), entrevista em março/2010 – migrou em 1950, vindo de São Vicente-RN na primeira infância.

(JUNQUEIRA, Aparecida), entrevista em fevereiro/2010– filha de migrantes que vieram nos anos de 1950.

(OLIVEIRA, Ana), entrevista em março/2010 – migrou em 1953, vinda de Florânia-RN.

(PIRES, Laura), entrevista em abril/2010 – filha de migrantes que vieram no ano de 1954.





**IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”**  
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

(LEITE, Mario), entrevista em abril/2010 – migrou em 1958, vindo de Cabeçudo na Paraíba.

(BARBOSA, Zilé), entrevista em dezembro/2010 – professora nascida em Ituiutaba, em 1947. Começou a lecionar em 1967.

(FERREIRA, Divina), entrevista em novembro/2010 – professora que migrou de SP para Ituiutaba com quatro anos, em 1950. Começou a lecionar aos 17 anos.

**Jornal:** Consulta às Coleções do jornal: “Folha de Ituiutaba”, constante do acervo da Fundação Cultural de Ituiutaba.

**INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA:** Recenseamentos de 1940, 1950, 1960 e 1970.

