

INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DO TRABALHO E DA EMPRESA



“O MELHOR DO MUNDO SÃO AS CRIANÇAS”  
OU O VALOR DE UMA CRIANÇA

Orlanda Maria Oliveira Rodrigues

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de

Mestre em Antropologia  
Especialidade em Educação

Orientador:

Professor Doutor Raul Iturra, Professor Catedrático,  
Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa

Fevereiro, 2008

## AGRADECIMENTOS

Não teria sido possível fazer este trabalho sem o acompanhamento, experiente, sábio e carregado de afectuosidade do meu orientador, Professor Doutor Raúl Iturra, que ao longo desta etapa da minha vida me ajudou a encontrar a serenidade para a realização da tarefa a que me propus. É para ele o meu primeiro, sincero e grande agradecimento.

Em segundo lugar agradeço à Cristina, toda a sua disponibilidade, simpatia e boa disposição com que sempre me acolheu desde o primeiro encontro. Ela é a matéria-prima deste trabalho. Conhecemo-nos por um motivo estritamente académico que terminou, mas ficou entre nós, para perdurar no tempo, uma relação mais forte e muito mais bonita. Uma relação de amizade.

O que a vida tem de bom, é que não estamos sozinhos, vivemos e somos, no meio dos outros que nos rodeiam. Muitas vezes são estes, os outros, que nos encorajam para continuar nos momentos de maior desânimo. Foi o que fez a minha amiga Cristina Costa que sempre esteve ao meu lado, a dar-me apoio com palavras incentivadoras e com disponibilidade para me ajudar. Também quero agradecer ao Mário Costa que na recta final do trabalho teve a paciência, e foi muita, de me ajudar no que respeita à informática, matéria em que não sou perita.

Os últimos agradecimentos vão para os do meu lar: para o António, o Miguel, a Ana e o Manuel que tiveram, uma mulher, uma mãe e uma filha menos disponível.

## RESUMO

O conceito de criança é uma construção social, dos adultos, que tem que ser analisado nos contextos históricos e sócio-económicos em que um estudo deste tema se insere.

É às gerações mais velhas que cabe a tarefa de construir e moldar as gerações para se tornarem membros das respectivas sociedades. O adulto define o que quer fazer das suas crianças e assim lhe atribui um valor. Valor que está sempre directamente relacionado com as necessidades materiais, sociais e afectivas dos ascendentes e por isso a infância tem que ser olhada no tempo e no espaço das relações familiares e sociais em que decorre.

Com a presente dissertação, a partir de uma história de vida, pretendo compreender se, ao longo da vida de um indivíduo, o processo de construção de um determinado conceito, neste caso o conceito de criança, é determinado pela interacção, pela influência/pressão do grupo social de origem, o seu grupo de pertença, ou, mais directamente pela socialização primária dentro do constrangimento do lar, sendo esse processo tão poderoso e determinante que o conceito se internaliza ao longo da vida do indivíduo. Ou se, num sentido diferente, o processo de conceptualização vai sendo redefinido e remoldado pela aproximação, intervenção e interacção com outros grupos sociais e processos culturais distintos do grupo identitário de origem.

**Palavras-chave:** conceito de criança, infância, socialização primária, socialização secundária, família, valor.

## ABSTRACT

The concept of child is a social frame, of the adults, which have to be analysed in the historic and social-economic contexts in which this work is inserted.

To built and shape the generations to become members of their own societies is a task of the old generations. The adult defines what he wants to do of his children and he gives them, this way, a value. This value is always directly connected with the material, social and affective needs of the ancestors and therefore the childhood has to be seen in the time and in the space of the familiar relations in which it happens.

With the present work, starting from a story of life, I want to understand if, in the course of the life of a person, the building process of a certain concept, in this case the concept of childhood, is ruled by the interaction, by the influence/pressure of the social group of origin, his group of belonging, or, more directly, by the primary socialisation inside the home constraint, being this process so powerful and decisive that the concept become itself internal during the life of the person. Or if, in a different way, the process of conceptualisation is being redefined and shaped by the approaching, the intervention and the interaction with other social groups and with cultural processes different of the ones of the group of origin.

**Keywords:** concept of child, childhood, primary socialisation, secondary socialisation, family, value.

## ÍNDICE

Introdução		
Capítulo 1.	Explicitação da opção por esta investigação	1
Capítulo 2.	Criança : imagens de adulto (definição do conceito de criança) em contexto histórico	4
	2.1 – Considerações prévias	4
	2.2 – A tese pioneira de Philippe Ariès	5
	2.3 - Críticas à tese de Philippe Ariès	12
Capítulo 3.	A construção social do conceito de criança em Portugal	18
Capítulo 4.	A opção do tema a trabalhar	26
	4.1 – A escolha da aprendiz	26
	4.2 – A escolha do ego	27
Capítulo 5.	Opções metodológicas	30
	5.1 – Histórias de vida : porque viver é subjectivar.	30
	5.2 – Percurso metodológico: descrição do trabalho de campo	36
	5.2.1 – Alguns apontamentos teóricos da etnografia	36
	5.2.2 – O trabalho de recolha	39
Capítulo 6.	História de vida (descritiva/teórica/analítica)	45
Capítulo 7.	« O melhor do mundo é as crianças » ou o valor de uma criança (análise e interpretação)	78
Conclusão		81
Bibliografia		82

Anexos	89
Anexo 1 – Genealogia de Cristina	90
Anexo 2- Registos do trabalho de Campo	92
Anexo 3 – Fotografias	121
Anexo 4- Vassilissa a Bela	124

## INTRODUÇÃO

“O MELHOR DO MUNDO SÃO AS CRIANÇAS” OU O VALOR DE UMA CRIANÇA.

*Que são crianças?*

*Que seres estranhos são esses que viram para nós os seus rostos frescos, que nos perturbam às vezes com um olhar subitamente profundo e sábio, que são irónicos e gentis, débeis e implacáveis, e sempre tão alheios?*

*Temos pressa de os ver crescer, de os admitir no clã dos adultos sem surpresas.*

*Somos impacientes, nervosos, porque estamos diante de uma espécie desconhecida...<sup>1</sup>*

O que são crianças? Numa primeira aproximação esta questão não levanta, aparentemente, grandes problemas na resposta. Não existirá nenhum adulto, ou mesmo uma criança que não encontre um punhado de adjetivos para dar resposta a esta pergunta simples. No dicionário de língua portuguesa<sup>2</sup> podemos ler: “criança *s.f.* ser humano que se começa a criar; menino ou menina; [fig.] pessoa de pouco juízo, ingénua”. Bastará determo-nos com um pouco de atenção sobre esta explicitação para encontrarmos significações impregnadas de pressupostos culturais, como é o caso da necessidade de referência explícita de ambos os géneros. Ou seja, independentemente da “qualidade” de ser humano de que se fale, masculino ou feminino, onde subjaz a presunção de que existem dois tipos dissemelhantes de seres humanos que não partilham as mesmas qualidades,

---

<sup>1</sup> - Saramago, José ( 1971) *A neve preta* in *Deste Mundo e do Outro*. Lisboa, Editora Arcádia, pp.190-192.

<sup>2</sup> - Dicionário de Língua Portuguesa (8ª Edição 1998) Porto Editora

desde que o indivíduo esteja na fase de ser criado designa-se por criança. Importa referir que actualmente, no que respeita à sexualidade, a discussão coloca-se no plano cultural e não no biológico, assim, temos que falar de género e não de biologia sexual.

Precisando: sexo remete-nos para as características biológicas de homens e mulheres, ou seja, às características específicas dos aparelhos reprodutores femininos e masculinos, ao seu funcionamento e aos caracteres sexuais secundários decorrentes das hormonas. Género remete-nos para relações sociais, que são relações desiguais de poder entre homens e mulheres que resultam de um tipo de construção social de papéis; do homem e da mulher a partir das diferenças sexuais.

Sabemos que ao longo da história homem e mulher têm papéis construídos culturalmente que mudam conforme as sociedades e os períodos históricos. Esses papéis começam a ser construídos desde o momento da concepção da criança, quando se começa a preparar o enxoval. Se a expectativa é um rapaz o enxoval será maioritariamente azul, se as esperanças forem de uma rapariga então de forma cromática passamos para o cor-de-rosa. Depois do nascimento os estímulos serão diferenciados para que a construção do género certo se realize sem problemas nem deslizes.

A educação a que esses novos seres são sujeitos está determinada pelo conjunto de regras sociais que determinam os comportamentos socialmente admissíveis. Essas regras e comportamentos são parte integrante e dependem, como diz Durkheim<sup>3</sup>, dos sistemas religiosos, da estrutura política, do desenvolvimento científico, da capacidade industrial etc. São todos estes factores que dão inteligibilidade ao que se transmite, ou não, às gerações mais novas. E, continuando com Durkheim, “*não há povo onde não exista um certo número de ideias, de sentimentos e de práticas que a educação inculca a todas as crianças indistintamente, seja qual for a categoria social a que pertençam*” (idem. p. 50)

Mas, retomando o nosso dicionário, se analisarmos o que ao sentido figurado respeita podemos inferir que ser criança implica, necessariamente, “ter pouco juízo”, isto é, não conhecer nem saber ter os comportamentos adequados às diferentes circunstâncias que se deparam aos indivíduos na sua vida quotidiana nas diferentes interacções sociais dentro do grupo. Ora este pressuposto pode ser discutível, pois muitas vezes, nós que vivemos a nossa vida no meio dos mais novos verificamos, e espantamo-nos, com o conhecimento profundo que eles possuem, desde muito cedo, sobre os papéis e “guiões” sociais. Por exemplo, eu conheci uma menina com cerca de 4 anos que a mãe, por motivos

---

<sup>3</sup> - Durkheim, Émile ( 1905 ) 2001 *Educação e Sociologia*; Edições 70, Lda., Lisboa (p. 48)



profissionais, permanecia muito pouco tempo em casa e quando estava dedicava o tempo a fazer as tarefas domésticas destinando pouco tempo à filha. Um dia a miúda fez uma traquinice e a mãe castigou-a. Então a menina foi para cima de uma cadeira, com a cara virada para a parede e começou a gritar: - *“É para isto que tu queres filhos? Quando estás em casa é só para lhes ralhares?!”*

Porém, se em 1998 encontramos no dicionário já referido um significado para a palavra criança, nem sempre esta palavra criança teve uma significação específica para sociedade. De forma mais precisa será que a infância sempre existiu? Phillippe Ariès, através da sua investigação sobre as atitudes dos adultos para com as crianças em França desde a época medieval até à contemporaneidade defende que o conceito de criança, não era como o entendemos hoje.<sup>4</sup>

É pela atribuição de significado que as sociedades aduzem valor às acções, aos indivíduos, aos artefactos. É assim que podemos apreciar o entendimento que as sociedades têm da vida de uma criança. Para falar *à la* Marx, é o valor que os pequenos têm que é um valor acrescentado pela educação familiar, que encerra desejos de retorno dos investimentos materiais e afectivos porque ninguém investe para perder mas sempre para ganhar.

Para falar do que é ser criança é incontornável falar de família, ou melhor, de famílias. Sabemos que a família rural, nos séculos passados, a família alargada, estimava a sua descendência como uma fonte de produção directa. Quanto maior número de braços maior era garantia de capacidade produtiva. Entenda-se que nestas condições o tempo permitido à infância era muito curto, pelo que o investimento nela seria, muito provavelmente, em tudo o que se relacionava com as necessidades básicas: baptizá-las, alimentá-las, vesti-las, passar-lhes os ensinamentos da igreja católica e, acima de tudo, ensinar todos os segredos do trabalho sobre a terra. Apenas se esperava dos filhos que continuassem o trabalho de produção, a labuta da terra, e que por ela ficassem até ao final dos seus dias, reproduzindo-se e replicando saberes seculares passados aos longo das muitas gerações, amando e sofrendo pelo seu investimento de trabalho da produção de

---

<sup>4</sup> - *“A língua não dava à palavra «criança» o sentido restrito que lhe damos hoje – as pessoas diziam «criança» do mesmo modo que hoje se diz «rapaz» na linguagem de todos os dias. A ausência de uma definição estendia-se a todos os tipos de actividade social: jogos, artesanato, armas”* Ariès, P.1962 *Centuries of Childhood*. London, Jonathan Cape (p.125).

couves, milho, trigo, erva, etc. Fosse o meio de produção propriedade da família ou arrendada, simbolizava toda a razão de viver e era o elemento determinante da identidade do grupo.

Com os grandes movimentos migratórios, que começaram nas décadas de 60 e 70 do século passado, observa-se uma alteração na estrutura familiar. A família urbana começa a racionalizar a sua fecundidade. A cidade encerra em si a esperança de poder oferecer um conjunto de oportunidades, bens, trajectos de vida possíveis e sistemas de valores acessíveis aos indivíduos que não eram imagináveis nas duras e imutáveis condições da ruralidade. Limitar o número de crianças por grupo familiar é uma forma de associar aos descendentes oportunidades de trabalho, procura de opção para se alimentar e criar uma família e eles próprios. Os pais aumentam o investimento material e afectivo na baixa prole com o intuito de lhes fornecer todos os recursos necessários para vencer na vida social.

Existe, de facto, uma preocupação paternal com a posição social dos filhos. Segundo Bourdieu o custo deste empreendimento é particularmente acentuado nas classes médias.<sup>5</sup>

Decerto que nesta nova família a infância tem um tempo diferente, decorre durante mais tempo, não obriga a tanto esforço físico, há mais abundância, há mais investimento afectivo. Os pais olham os seus filhos com olhos diferentes dos pais camponeses, mas ainda assim, tanto uns como outros, algum retorno esperam dos filhos. Diferentes, sim, mas sempre retornos e se possível com mais valias. Marcel Mauss (1950) demonstrou que toda a dinâmica social se desenvolve e se cimenta-se em relações de dar, receber e, finalmente retribuir. Nas relações entre pais e filhos não é diferente, ao estarmos no patamar do respeito mútuo e na generosidade recíproca que a educação ensina. A criança desde que nasce e entra no seio do seu grupo social aprende que é aos seus pais que deve a vida e a subsistência, que os seus progenitores esperam em troca obediência e comportamentos tidos como certos dentro do grupo social, e esta forma iniciatória de interacção marcará toda a existência terrena do indivíduo ao longo da sua vida.

Estas são relações sociais, idênticas a todas as outras que fazem parte do comportamento humano total, de toda a vida social.<sup>6</sup> Mauss interessou-se pela compreensão das relações entre o grupo e o indivíduo, e pela forma pela qual cada sociedade

---

<sup>5</sup> - Bourdieu, P. 1974 . Avenir de classe et causalité du probable. *Revue française de Sociologie*, vol 15, pp.3-42

<sup>6</sup> - Mauss, Marcel (1924) 2001 *Ensaio sobre a dávida*. Edições 70; Lisboa

“por intermédio da educação das necessidades e das actividades corporais que a estrutura social imprime a sua marca nos indivíduos” (Mauss, 1974: pp.2-3)<sup>7</sup>

A criança desde o dia do seu nascimento interage. Estimula e é estimulada num movimento constante inerente à vida em grupo sem o qual a dimensão humana não é possível. O ser humano não cessa de interagir com os outros e cada sociedade produz as suas formas particulares de interacção e é na família, entendida como modelo simbólico, que emergem as bases que dão sustentabilidade e continuidade à sociedade e é deste primeiro modelo que, simbolicamente, se reproduzem todos os outros.

As relações sociais são determinadas pelo processo social, e qualquer relação é tal que a conduta das pessoas nas suas interacções, umas com as outras, é controlada por normas, regras ou padrões culturais ou costumeiros. Assim, a criança dentro da família, tal como em qualquer relação dentro de uma estrutura social, aprende o que os outros esperam de si e como se deve comportar. O etnopsicólogo Raul Iturra alerta que a criança é sempre o resultado de um contexto social.<sup>8</sup>

Assim as crianças são actores sociais – considerados individualmente ou como entidade grupal – que estão permanentemente implicados no quotidiano em que estão inseridos e por isso são dominados pelos mesmos pressupostos culturais – económicos, políticos, éticos e sociais – que os adultos. Todos estes usos culturais possuem concepções próprias do que é ser criança, o que nos permite concluir que as crianças são inferidas de acordo com o pensamento adulto marcado por circunstâncias sociais e culturais. A criança é pensada diferentemente de acordo com a classe social, a etnia, o género, o campo de conhecimento de quem está a inferir. A criança emerge na cultura e para a cultura com valores diferentes de acordo com categorias previamente construídas pelos outros actores sociais. Por isso ser criança em qualquer sociedade implica, como refere Schutz<sup>9</sup>, “*uma multiplicidade de realidades*”.

Termino com a descrição sucinta do plano da presente dissertação. É uma abordagem sintética do que será tratado em cada um dos pontos do presente trabalho.

---

<sup>7</sup> - Mauss, Marcel, (1974) *Sociologia e Antropologia*, E.P.U., São Paulo.

<sup>8</sup> - Na sua obra *O Caos da Criança*, referindo Alice Miller, Iturra diz-nos que “*uma criança é resultado de um contexto social, quer pessoal do lar, quer da situação histórica dentro da qual se desenvolve a sua vida*”. Iturra, Raúl (2001) *O Caos da Criança*. Ensaios de Antropologia da Educação; Livros Horizonte, Lisboa. (pp.16/17).

<sup>9</sup> - Referido por Ferreira, M. 2004. “*A gente gosta é de brincar com os outros meninos!*” *Relações sociais entre crianças num Jardim de Infância*. Porto: Edições Afrontamento. (p. 19)

No Capítulo 1, explico as razões pessoais que me levaram à escolha do tema da dissertação.

O Capítulo 2 é destinado a fazer uma sucinta abordagem às duas principais correntes de análise e interpretação da construção do conceito de criança, numa perspectiva histórica: A tese pioneira de Philippe Ariès e as teses críticas deste trabalho através do posicionamento de Linda Pollock.

O Capítulo 3 destina-se a olhar para alguns dos trabalhos sobre esta temática realizados em Portugal

O Capítulo 4 explica as razões que determinaram a escolha do Ego.

No Capítulo 5, opções metodológicas, é abordada a teoria do método das histórias de vida, é realizada uma curta introdução com a abordagem teórica ao trabalho etnográfico e termina com o relato todo o meu trabalho de campo ao longo dos cinco encontros que tive com a minha entrevistada

No Capítulo 6 passo à descrição, já trabalhada e sistematizada, da história de vida relatada pela minha entrevistada e simultaneamente é feita a análise teórica e analítica.

O Capítulo 7 é destinado à minha reflexão e interpretação da história de vida relatada tendo em consideração as contribuições teóricas que fui recolhendo ao longo da minha investigação

Por último surge a Conclusão e o trabalho termina com a listagem bibliográfica e com os anexos.

## CAPÍTULO 1. EXPLICITAÇÃO DA MINHA OPÇÃO POR ESTA INVESTIGAÇÃO

Nascer e morrer, etapas limites de um continuo a que chamamos vida. É assim para todos os seres vivos, dos mais humildes, os unicelulares, aos mais complexos de que nós humanos, orgulhosamente, decidimos ser o expoente máximo. Designamos por viver o percurso que distancia o nascimento até à morte. Esse percurso é único para cada ser humano e por essa razão cada homem ou mulher é irrepitível ou irreproduzível, tanto numa perspectiva sincrónica como diacrónica. Refiro-me às características genótípicas dado que as fenotípicas, com os desenvolvimentos das ciências médicas, são actualmente passíveis de serem manipuladas.

Viver é, antes de mais, construir uma “realidade” que é cultural, edificada por via das interações com o espaço físico em que nos movemos e com os outros. Esta “realidade” é uma representação simbólica partilhada pelos membros da comunidade de pertença do indivíduo. Esta partilha de simbolismo pela comunidade tem como função decisiva a de conservar e transmitir às gerações vindouras, para elas manterem a identidade da cultura e do modo de vida. O grupo ensina-nos a pensar, situa-nos numa “realidade” que mais não é que o enquadramento cultural que nos permite mover-nos, sentindo-nos seguros, dentro da complexidade do todo, através da utilização dos recursos culturais de que somos detentores.

Vivemos posicionando-nos no mundo dos outros, que afinal é o nosso, em que o Eu, necessariamente, para sobreviver, é compelido a interpretar e a atribuir significado à multiplicidade de estímulos. Este processo é claramente sintetizado por Bruner<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> - “As interpretações de significado espelham não só as histórias idiossincráticas dos indivíduos, mas também os cânones culturais de construção da realidade. Nada está isento de cultura, nem os indivíduos são meros espelhos da sua cultura. É a interação entre ambos que ao mesmo tempo empresta um cunho comunal ao pensamento individual e impõe uma imprevisível riqueza ao estilo de vida, ao pensamento individual e ao sentimento de uma dada cultura. (...) A vida em cultura é, pois, um equilíbrio entre as versões do mundo que as pessoas formam sob influência institucional e as que são fruto das histórias pessoais.

Bruner, Jerome (1996) 2000 *Cultura da Educação*; Edições 70. Lisboa (p.33)

Este trabalho tem como primeiro objectivo, compreender se, ao longo da vida de um indivíduo, o processo de construção de um determinado conceito, neste caso o conceito de criança, é determinado pela interacção, pela influência/pressão do grupo social de origem, o seu grupo de pertença, ou, mais directamente pela socialização primária dentro do constrangimento do lar, sendo esse processo tão poderoso e determinante que o conceito se internaliza ao longo da vida do indivíduo. Ou se, num sentido diferente, o processo de conceptualização vai sendo redefinido e remoldado pela aproximação, intervenção e interacção com outros grupos sociais e processos culturais distintos do grupo identitário de origem. Como refere Ricardo Vieira<sup>2</sup> *“A mentalidade é contruída por todas as experiências da vida social, pelos adultos com quem se interage desde criança, pelas opções que se tomou ao longo do percurso biográfico, enfim, pela educação em geral e pela participação num colectivo que tem hábitos e juízos elaborados”* (1999: 59)

Diz o ditado popular que “casa de pais, escola de filhos”, ou seja, parece que o senso comum, a voz do povo, o saber de experiência feito sabe que o que se aprende no lar, na casa dos pais, se entranha no mais profundo da nossa essência, do Eu que nos torna únicos no seio da totalidade e determina substancialmente a nossa visão da vida, dos outros, dos costumes, das crenças. Em síntese, determina-nos enquanto seres sociais habitantes plenos de uma determinada cultura. Mas será que esta é uma tese apenas partilhada pelo saber de experiência feito?

Com o meu trabalho viso entender o mecanismo social e psicológico que faz parte integrante do ser do indivíduo na formação de um conceito. Neste caso concreto, como já referi, o conceito de criança.

Em segundo lugar proponho-me perceber o investimento que é feito na construção de um ser humano a partir do conceito de criança de duas maneiras: uma, a moda cultural e outra, a moda antropológica. Para a moda antropológica criança é todo o ser humano, desde o dia da sua concepção até ao dia da sua entrada no entendimento do desenvolvimento histórico da humanidade, o que é estabelecido por Freud<sup>3</sup>, Klein<sup>4</sup> e Bion<sup>5</sup> cerca dos quatro anos e meio ou cinco anos.

---

<sup>2</sup> - Vieira, Ricardo 1999: *Histórias de Vida e Identidades. Professores e Interculturalidade*, Edições Afrontamento, Porto

<sup>3</sup> - Freud, Sigmund (1906) 1935: *Three Essays on the Theory of Sexuality*, Penguin Books; London

Uma outra maneira de definir criança é a forma cultural, da qual fazem parte os dicionários, que definem de forma lógica ao distinguir entre género, cronologia, classe social e outros contextos que dizem respeito à sociologia, à história e à economia. A primeira forma de definição é a etnoantropológica, que também se vale das ciências anteriormente mencionadas, mas concentra-se antes em analisar a entrada da criança na sua vida individual e social.

O meu ponto de partida para me lançar neste desafio é o saber se existem degraus na vida do ser humano. Degraus curtos na fase da infância, em contraste com a fase da adolescência, início da maturidade e velhice, onde começam a ser mais folgados devido à experiência de vida. Clarificando a minha ideia, com a presente investigação pretendo perceber se o conceito de criança é construído apenas durante as primeiras fases da vida do sujeito, durante a infância e a adolescência, ou se, contrariamente, este conceito se vai construindo e reconstruindo de acordo com o percurso de vida individual, até à adultez, dentro da mesma cultura ou de outras. Proponho-me perceber de que forma as passagens de estatuto social, académico, profissional, enfim, se o processo histórico e a situação de sermos pais conduzem a que o conceito de criança venha a ser alterado, nos denominados degraus e no tempo, e se as expectativas em relação ao que é uma criança também sofrem transformações.

Por fim gostaria que este trabalho pudesse ser um contributo para aferir qual é o entendimento do que é ser criança em Portugal e qual é o valor que lhe é atribuído na multiplicidade de trocas e interacções sociais.

---

<sup>4</sup> - Klein, Melanie (1932) 1959: *La Psychanaliste des Enfants*. PUF, Paris

<sup>5</sup> - Bion, Wilfred (1962) 2004 : *Learning from Experience*. Karnac, London

## CAPÍTULO 2. CRIANÇA : IMAGENS DE ADULTO EM CONTEXTO HISTÓRICO

### 2.1 – CONSIDERAÇÕES PRÉVIAS

A concepção de criança é apreendida a partir das construções feitas pelo adulto em que a palavra das próprias crianças é inexistente ou não é considerada válida. A história da criança é registada a partir do olhar dos adultos, porque os mais pequenos não conseguem ou não sabem registar a sua própria história. Talvez por isso a história da infância é um tema gerador de controvérsia. O valor social da criança não é o mesmo em todos os tempos, em todas as sociedades e em todos os grupos sociais. Assim a imagiologia sobre o que é ser e como se vive em criança, ou o que é a infância em geral, não tem referentes universais ou uma categorização unívoca. De facto, a infância não constitui uma fase estritamente biológica e natural, insere-se nos limites sócio-culturais e económicos da evolução e de diferenciação desta categoria. Evolução referida aos padrões históricos e culturais. Como tal, infância define-se no tempo e no espaço das relações familiares e sociais em geral. Há que ter presente a diacronia existente nas imagens sociais sobre a criança e a infância que se inscrevem no percurso histórico. Há que ter presente, como bem alertou Benedict<sup>6</sup> que ninguém é detentor de uma visão isenta de preconceitos. Ver é em si mesmo um acto condicionado pelo costume, as instituições e os modos de pensar do grupo de pertença. O estudioso, o que procura, o que lê os outros, não está isento de todo desta lupa cultural. Na sua obra estará presente o seu *background* cultural, continuará a ser aquele indivíduo e não outro, mesmo quando faz trabalho de investigação, trabalho académico.

Desde o início da investigação nesta área, anos 60 do século passado, que os investigadores se têm posicionado em dois campos de opinião contrastantes. Uns defendendo a existência de uma “continuidade” das práticas para com a criança e outros, no campo oposto, defendendo a “descontinuidade” e a “mudança”. A verdade é que a evidência da infância no



passado é muito reduzida e, portanto, torna-se tarefa difícil tentar reconstruir a vida de uma criança e, por maioria de razões, reconstruir a sua “experiência” no mundo social. Assim a história da infância emerge como uma matéria de investigação repleta de sombras e silêncios.

## 2.2 – A TESE PIONEIRA DE PHILIPPE ARIÈS

As primeiras obras relevantes para a construção de uma história da infância foram de Philippe Ariès, (1962) *Centuries of Childhood*, e de Lloyd De Mause, (1976) *History of Childhood*. Nos seus trabalhos ambos os historiadores concluíram que o tratamento dado às crianças, pelos pais e pela sociedade, evoluiu e melhorou consideravelmente ao longo dos séculos, ainda que descrevam uma imagem muito negativa da infância e da família ao longo dos séculos.

Estes trabalhos refrem-se às crianças da sociedade de raiz romano-cristã. As construções sobre o que é ser, e de que forma é vivida a infância não são concepções universais com uma única configuração. A infância mais do que um estágio natural do desenvolvimento biológico é uma categoria do tecido sócio-cultural que se define no contexto espaço-temporal e das relações familiares e sociais e por isso teremos que falar em infâncias que foram construídas diacriticamente em termos históricos e culturais.

Lloyd De Mause, na sua obra, faz afirmações terríveis como “*a história da infância é um pesadelo do qual só há pouco tempo se começou a despertar*”<sup>7</sup> ou ainda “*quanto mais se anda para trás na história, mais baixo era o nível social atribuído à infância, mais as crianças são susceptíveis de serem mortas, abandonadas, espancadas, aterrorizadas e abandonadas sexualmente*”<sup>8</sup>

Mas foi Philippe Ariès o primeiro nome a surgir no universo dos investigadores da história da infância e é sobre a sua obra que irei de seguida fazer síntese.

---

<sup>6</sup> - “*Não há ninguém que veja o mundo com uma visão pura de preconceitos. Vê-o, sim, com o espírito condicionado por um conjunto definido de costumes, e instituições e modos de pensar*” Benedict, Ruth, (1934) 2000 *Padrões de Cultura*; Coleção Vida e Cultura, Edição “Livros do Brasil”, Lisboa. (p.14)

<sup>7</sup> - De Mause, Lloyd (1976). The evolution of childhood in De Mause, Lloyd, ed.: *The History of Childhood*, Souvenir Press, London, pp 1-74 – p.1

<sup>8</sup> - Idem p. 2

Ariès concluiu que não existiu qualquer noção de infância enquanto um estágio diferente da idade adulta, durante séculos.

Segundo o autor, no mundo medieval não havia lugar para a infância. Esta ideia é sustentada pela análise de fontes iconográficas em que as crianças surgem retratadas como adultos apenas em escala mais pequena sem quaisquer traços da infância. A arte e o mundo social resistiam em aceitar a morfologia infantil.

Engendravam-se muitas crianças porque, infelizmente, sobreviviam poucas. O sentimento para com a criança era irrelevante dentro do contexto de tanta mortalidade infantil. Podia-se lamentar a perda de uma criança mas não existia desgosto porque “ *a passagem da criança pela família e pela sociedade era demasiado breve e insignificante para que houvesse tempo e motivos para a infância se gravar na memória e afectar a sensibilidade.*

*Todavia, tem existido um sentimento superficial de criança – a que dei o nome de sentimento de «criança-brinquedo» (...). Os adultos brincavam com ela como brincavam com um animal, um macaquinho impúdico. Se morresse nesse período (...) regra geral era não se prestar grande atenção ao facto, já que outra criança em breve viria substituir aquela, que não chegava a sair de uma espécie de anonimato.”<sup>9</sup>*

Estamos perante uma concepção de perda/desperdício necessário. Ariès defende que esta indiferença persistiu até ao séc. XIX na ruralidade profunda, até porque era compatível com o cristianismo que, como se pensava, só através do baptismo a criança assumia a imortalidade da alma. Ariès assinala o séc. XVI como o período em que começam a surgir os primeiros sinais da existência de sentimentos para com os pequenos, especialmente para os casos de os mais novos morrerem após uma idade curta: a criança morta passou a ser objecto de veneração e a ser considerada um anjo, por ter ido para o céu a seguir a essa curta estada na terra. Era o tempo em que a medicina melhorava e havia mais alimentos pelas conquistas de territórios além-mar: mais comida e mais trabalho diversificado, permitem que esses pequenos possam crescer sendo alimentados.

As crianças mortas são retratadas na efigie funerária e colocadas de pé sobre um altar, com muitas velas acesas, sem luto nem pranto, por causa de um membro da família ter entrado

---

<sup>9</sup> - Ariès, Philippe.(1960) 1988 *A Criança e a vida familiar no Antigo Regime*. Relógio D'Água, Lisboa –p.10

<sup>10</sup> - Smith, Adam (1759) (2000) *The Theory of Moral Sentiments*. Prometheus Books; New York .

(1776) *An Inquiry Into the Causes and Reasons of the Wealth of Nations*, George, Routledge and Sons, London

directamente no Céu para interceder por nós, em frente da Divindade na qual os cristãos acreditam. Tal como acontece em outras religiões, como os muçulmanos e, especialmente os budistas.<sup>10</sup>

Isto não se deve à diminuição da mortalidade entre os Séc. XIII e XVII, que se mantém muito elevada, mas sim, ao surgimento de uma concepção ao nível dos sentimentos que se liga à noção de individualidade até então totalmente alheia ao quotidiano social. De referir que a ideia de individualidade só aparece clarificada com Adam Smith em 1759 e 1776<sup>11</sup>. Afirma Ariès que “*sem dúvida, esta importância atribuída à personalidade da criança, liga-se a uma mais profunda cristianização dos costumes*” (idem:71), como são exemplo comemorar o nascimento com um ritual, o baptizado, ou a passagem da pré-puberdade com a primeira comunhão e a Comunhão Solene ou Confirmação, no caso da Europa e das suas colónias.

É também no séc. XVII que surgem registos escritos do olhar dos adultos para a criança, seu dia-a-dia e seu desenvolvimento. Exemplo disso é o Diário de Infância de Luís XIII<sup>12</sup>. O seu médico dá visibilidade à evolução de crescimento que se traduz na passagem da criança a homem e como Ariès afirma “*estas cenas literárias da infância correspondem às da pintura e da gravura de costumes suas contemporâneas: descoberta da primeira infância, do seu corpo, das suas atitudes, do seu balbuciar*” (idem:79).

Para Ariès a ideia moderna de infância como fase distinta do estado adulto só começa a revelar-se ao nível dos sentimentos e da vida social em finais do século XVII mas, mais acentuadamente do século XVIII, sobretudo na burguesia e em alguns sectores da aristocracia. Porém nas classes populares não se registaram grandes alterações no que concerne às velhas concepções de infância e à forma de tratamento das crianças, considerando mesmo que com o florescimento da industrialização e a conseqüente procura de mão de obra infantil registou-se um retrocesso da categorização social da infância. Sem dúvida o séc. XVII marca uma modificação das atitudes para com a infância e por isso mesmo elas surgem na iconografia

---

<sup>10</sup> - Raúl Iturra refere que tem observado este facto, na actualidade, na vida rural em Portugal. Diz este autor que o mesmo pode ser retirado dos textos de Max Weber, especialmente no seu inquérito, e também Pierre Bourdieu relata esta situação no trabalho de campo entre camponenses ao Sul do Rio Elba , 1989, na Revue Française de Sociologie.

<sup>12</sup> - Conta-nos Ariès que Luís XIII tem um ano quando “muito alegre, anota Heroard (o médico de Luís XIII), ele manda que todos lhe beijem o pénis” em Ariès, P (1960) L’Invention de l’enfance. Paris, retirado da Net. <http://www.google.pt/search?hl=->

com frequência em situações em que a criança é o centro dos retratos de família. Sinal desta alteração da visão da infância é a constatação de que se na idade média crianças e adultos vestiam de igual modo de acordo com o seu estrato social, é a partir desta época que a criança, pelo menos na nobreza e burguesia, começa a ter roupas próprias, distintas das usadas pelos adultos e isto é representativo desta nova concepção de que a infância é uma etapa distinta e diferente da adultez. No entanto aqui as questões de género emergem explicitamente porque é apenas nos indivíduos de sexo masculino que se regista esta mudança, dado que as raparigas continuam a vestir igual às suas mães. “*A separação entre crianças e adultos continua a não existir para as mulheres*”, (idem: 82). É, assim, possível afirmar que a infância nasce para o género masculino. Para as raparigas, o pensar tradicional perdura e ficam submetidas ao modo de vida que as confunde com os adultos. Outro facto que prova que os mais novos eram considerados adultos, é que os jogos eram partilhados por novos e adultos. Era comum ver crianças a jogar por dinheiro e a jogos de azar, bem como, jogos que hoje consideramos infantis, faziam o deleite dos adultos, tal como a cabra-cega, a apanhada etc.. Os jogos de azar não eram moralmente reprováveis pelo que não havia nenhuma razão para as crianças não os jogarem, situação que acontecia ainda no Séc. XVII nos colégios privados, apesar da relutância dos educadores.

É a Igreja Católica a que se opõe ferozmente a esta paixão generalizada dos jogos, condenando, sem excepção, qualquer tipo de jogo e interditando-o por completo aos eclesiásticos e aos alunos das instituições religiosas. Foram os Sacerdotes Católicos da Companhia de Jesus, também denominados Jesuítas que inverteram esta situação ao perceberem que o jogo tinha uma virtualidade, acabando por assimilar e introduzir alguns jogos nos seus regulamentos e programas por serem considerados como um meio de educação tão proveitoso como o estudo.

Assim, as crianças entendidas como indivíduos humanos com as especificidades que hoje lhes atribuímos “nasceram”, na sociedade ocidental de raiz romano-cristã, há cerca de 200 anos. Até essa data, como refere Manuela Ferreira,<sup>13</sup> eram as dimensões físicas do corpo infantil a marca distintiva por referência ao adulto.

---

<sup>13</sup> - “porque as propriedades e atributos cognitivos afectivos e sociais que caracterizavam a criança – amoral, acultural, a-social, imatura, irresponsável, incapaz, irracional – tomam como base o seu estado biontológico.”

Era interessante afirmar, de acordo com a tese de Ariès, que os adultos dos séculos XVII / XVIII começaram a atribuir um valor às suas crianças, que deixaram de ser figuras pequenas e engraçadas que davam prazer aos adultos através das suas momicas e contacto físico e que deambulavam entre os adultos, desprovidas de qualquer estatuto social ou psicológico, e que cresciam, tal como uma erva no campo, “naturalmente”, sem necessidade de investimento moral ou material. Como bem sabemos o conceito de valor encerra as noções de trabalho e remuneração. Ao avaliar a entidade criança, o adulto passa a investir afectivamente e materialmente nos pequenos mas esperará e exigirá a sua “remuneração”, *soi disant* a curto, médio e longo prazo, em afecto, obediência, força de trabalho e ascensão social.

A tese da não existência de um conceito de criança na idade média, defendida por Ariès fez escola e tem sido replicada por muitos seguidores.<sup>14</sup>

Para terminar esta abordagem da obra de Ariès penso que é importante deixar expresso uma passagem importante do seu pensamento quando escreve que *“na sociedade medieval que tomámos como ponto de partida o sentimento da infância não existia; isso não significa que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento de infância não se confunde com a afeição pelas crianças: corresponde a uma consciência da especificidade infantil (...)”*<sup>15</sup>(1988: 182). Penso que esta frase é paradigmática na medida em que todo o trabalho do autor nos mostra uma sociedade adulta que não reconhecia valor às crianças. Uma criança não era mais do que uma pessoa entre muitas outras, eram seres socialmente invisíveis. Não eram os mais novos, eram apenas seres humanos, como referia

---

Ferreira, M. (2004), “ *A gente gosta é de brincar com os outros meninos! Relações sociais entre crianças num Jardim de Infância* “ Porto, Edições Afrontamento (p. 12)

<sup>14</sup> - Alguns dos nomes e obras que vão na senda da tese de Ariès são a título de exemplo: Badinter, Elisabeth (1980). *L’Amour en Plus*; Flammarion, Paris; Demos, John (1972). *Family Life in a Plymouth Colony*; Oxford University Press; Hunt, David (1972). *Parents and Children in History*; Harper & Row, New York; Lyman, Richard (1976). *Barbarism and religion: late Roman and early medieval childhood in de Mause, Lloyd, ed.: The History of Childhood*; Souvenir Press, London; de Mause, Lloyd (1976) *The evolution of childhood in de Mause, Lloyd, ed.: The History of Childhood*; Souvenir Press, London; Pinchbeck, I. & Hewitt, M. (1969). *Children in English Society*; Routledge and Kegan Paul, London; Sears, R (1975) *Yours Ancients Revisited. A History of Childhood Development*; University of Chicago Press; Shorter, Edward (1976). *The Making of the Modern Family*; William Collins, London; Stone, Lawrence (1977). *The Family, Sex and Marriage in England 1500-1800*; Weidenfeld & Nicolson, London.; Tucker, M. J. (1976). *The child as beginning and end: fifteenth-and-sixteenth-century English childhood in de Mause, Lloyd, ed.: The History of Childhood*; Souvenir Press, London.

<sup>15</sup> - Ariès, Philippe. 1988 *A Criança e a vida familiar no Antigo Regime*, Relógio D’Água, Lisboa.

Jean-Jaques Rousseau no seu texto *Émile*<sup>16</sup> Segundo esta perspectiva não se pode estimar o que não se reconhece como único e específico. Para se estimar tem em primeiro lugar que se reconhecer e de alguma forma categorizar.

Antes de passar às teorias críticas ao trabalho de Ariès parece-me interessante referir no final deste capítulo o trabalho de François Lebrum<sup>17</sup> sobre a mortalidade infantil nos séculos recuados. O autor começa este seu trabalho da seguinte forma: “*Até cerca de 1750, a morte de uma criança não era motivo de escândalo. De facto, uma em cada duas crianças estava condenada a morrer antes dos quinze anos*” (1997: 221).

Lebrum contextualiza a mortalidade infantil como uma componente essencial da mortalidade geral à época. Antes da data acima referida uma em cada quatro crianças não chegava a fazer um ano. Mas esta morte, segundo este autor, era vista com fatalismo e resignação e não com indiferença como alguns têm vindo a defender. A morte destas crianças era produto da falta de condições de higiene e das condições gerais de existência que se faziam sentir na saúde das mães e das crianças. O número médio de mortes tem grandes disparidades de acordo com as regiões.

A enorme mortalidade neonatal (no primeiro mês de vida) é maioritariamente de origem endógena. As crianças nascem com malformações congénitas que não lhes permitem sobreviver. Por outro lado as lesões sofridas durante o parto, a falta de preparação de quem assiste ao parto e os preconceitos que limitam a intervenção dos cirurgiões (homens) são factores determinantes para esta demografia. A medicina tinha avançado, mas ainda não tanto, como para salvar vidas novas e mulheres grávidas. Era o horror dessas mulheres o facto de ter filhos: era um risco de vida, como é conhecido pelas estatísticas desses anos<sup>18</sup>

Passado o parto, a criança enfrentava outros riscos: as práticas dos cuidados a que eram sujeitos os recém-nascidos. As diarreias dos recém-nascidos, as bactérias que dizimavam a

---

<sup>16</sup> - *Émile ou De l'éducation, traité d'éducation, 1762*-retirado da Net, Motor de pesquisa Google <http://www.a.la.lettre.com/rousseau-emile.htm> Há versão portuguesa da Editora Europa - América, 1999, dois volumes, texto de apoio para a minha pesquisa.

<sup>17</sup> - Lebrum, François (1985) 1997 Um em cada dois recém-nascidos in Le Goff, Jacques apres. *As Doenças têm história*, Terramar, Lisboa 2ª Edição

<sup>18</sup> - Barbosa, Hermínia, Godinho, Anabela, 2001: Crises de mortalidade em Portugal desde meados do século XVI até ao início do século XX, Editora NEPS, Universidade do Minho, Portugal, retirado da Net: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/dspace/handle/1822/782>

população, os vírus para os quais ainda não havia tratamento, as cólicas, e outras doenças que, nesses tempos, não tinham cura. O avanço da medicina deu um salto apenas no Século XX, ao ser descoberta a penicilina.<sup>19</sup> As diarreias dos recém-nascidos eram outro factor de mortalidade. A dureza da vida rural obrigava a que as mães e as amas deixassem os bebés sozinhos, e a qualidade do leite era muito fraca. Dada a falta de vigilância a criança ficava mais sujeita a ter acidentes e a contrair doenças mortais.

Como reagiriam os pais à morte destas crianças? Lebrum afirma que este é *“um problema delicado e a propósito do qual é necessário não efectuar juízos simplistas e precaver-se contra anacronismos”* (idem: 227). Baptizar o recém-nascido era a preocupação principal. Em caso de morte só o Baptismo asseguraria a partida sem pecado, tal como ensinou a Igreja Católica, nos finais da Idade Média. A criança partia para um lugar melhor, sem mácula nem pecado e por essa razão os pais não sentiam tristeza, revolta ou desespero. No entanto, se a criança tivesse mais de dois anos, e portanto já tivesse havido tempo para estabelecer laços afectivos profundos entre pais e filhos, se a criança morresse, a sua morte era sentida e chorada, existia dor e pouca resignação. No entanto, a partir da segunda metade do século XVIII através de medidas concretas, como a instrução de parteiras, a vigilância dos recém-nascidos, a difusão de regras de higiene, a vulgarização da puericultura e o início da limitação voluntária de nascimentos, pouco a pouco foi-se alterando a situação dramática do nascimento de bebés e sobreviviam mais crianças que nos séculos anteriores.

Após a leitura deste quadro negro do drama que era nascer e crescer até ao Séc XVIII, penso que é necessário ter muita precaução quando se fazem juízos de valor sobre comportamentos diacrónicos, ainda que estas ideias sejam apenas hipóteses. Diz um ditado popular que *“não se tira de onde não há”*. Nos séculos recuados a única coisa que se podia “tirar” era a Fé e o apelo à intervenção divina, que infelizmente não chegava para as realidades e encomendas!

---

<sup>19</sup> - A descoberta da penicilina por Alexander Fleming, em 1928, foi uma das descobertas científicas mais marcantes da história da ciência, da medicina e da farmácia do século XX. Retirado da Net: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2321915> Texto: Alexander Fleming (1881-1955): da descoberta da penicilina (1928) ao prémio Nobel (1945)

### 2.3 – CRÍTICAS À TESE DE PHILIPPE ÀRIÈS

Na História a ideia de Ariès não é universalmente aceita. Em 1944 Morgan<sup>20</sup> e mais tarde em 1970 Alan Macfarlane com a colaboração da sua mulher Sarah Harrisom,<sup>21</sup> não partilhavam a opinião de que as crianças, massivamente, seriam severamente tratadas. Hanawalt<sup>22</sup> e Kroll<sup>23</sup> defenderam nos seus trabalhos a existência de um conceito de infância na idade média. De uma forma geral o que estes autores reclamam é que ainda que a criança fosse vista de uma forma diferente no passado, isso não significava, no entanto, de que elas não fossem percebidas como crianças e não, apenas, como adultos em tamanho reduzido.

Mas outras críticas são feitas a Ariès, nomeadamente por Kuhlmann Jr.<sup>24</sup>, que considera que no trabalho de Ariès ressalta uma percepção generalizante e linear por causa das suas fontes derivarem de famílias abastadas. As condições, em consequência, não são universais, o que invalida a sua hipótese. É uma pesquisa pouco útil para declarar universalmente os sentimentos e relações que trata como tese provada. É normal, diz o autor que refuta Ariès, que entre “ricos” há tempo para amar e acarinhar. Entre os sem recursos, a descendência é apenas fonte de força de trabalho, como referi ao começo do meu texto. Amar e acarinhar, não existe. O que é solicitado à criança, é o ordenado que possa criar desde muito novo, ou salário, tal como foi descrito por Karl Marx em 1848<sup>25</sup> e defende por isso a tese de

---

<sup>20</sup> - Morgan, Edmund (1944). *The Puritan Family*; Trustees of the Public Lybrary, Boston.

<sup>21</sup> - Macfarlane, Alan (1970). *The Family Life of Ralph Josselin*; Cambridge University Press. Retirado da Net: <http://scholar.google.com/scholar?hl=pt-PT&lr=&q=Sarah+Harrisom&lr=> e da morada Net <http://scholar.google.com/scholar?hl=pt-PT&q=Alan+Macfarlane+The+Family+Life+of+Ralph+Josselin&spell=1>

<sup>22</sup> - Hanawalt, Barbara (1977). Childrearing among the lower classes of late medieval England. *Journal of Interdisciplinary History*, vol. 8, no 1

<sup>23</sup> - Kroll, Jerome (1977). The concept of childhood in the middle ages. *Journal of the History of Behavioural Sciences*, vol 13, no. 4

<sup>24</sup> - Kuhlmann, Jr. M (1998). Infância e educação infantil: uma abordagem histórica; Mediação, Porto Alegre

<sup>25</sup> - Marx, Karl, 1848: Le Manifeste des communards, traduzido de forma enganada como Manifesto Comunista, para comemorar o primeiro Manifesto, Manifeste de Plébéiens, de 1795, Agosto 23, de Gracchus Babeuf de e o de Sylvain Maréchal Outubro do mesmo ano, Le Manifeste des Egaux. Estes manifestos todos falam dos que todo têm e dos que vivem apenas do seu trabalho. Pesquisa do Motor Google: <http://scholar.google.com/scholar?hl=pt-PT&lr=&q=Manifeste+des+Pl%C3%A9b%C3%A9iens+Babeuf&lr=> ou, para Marechal: <http://scholar.google.com/scholar?hl=pt-PT&lr=&q=Manifeste+des+%C3%89gaux+Sylvain+Mar%C3%A9chal&btnG=Pesquisar&lr=> e para Marx, ver na Net: <http://scholar.google.com/scholar?hl=pt-PT&lr=&q=Manifeste+des+Communards+Karl+Marx&btnG=Pesquisar&lr=>



que foi no seio destas famílias que nasceu o sentimento de amor pelas crianças. Ariès deixou de fora as fontes históricas relativas ao povo que devido à precariedade das condições económicas poucos registos deixou da infância. Apesar da realidade social em que as crianças pobres viviam, espaços compartilhados por adultos e crianças, participantes nas conversas dos adultos, na vida nocturna, sem *modos denominados civilizados ou de estirpe*, é dizer, sem maneiras burguesas, mas com a cultura proletária, válida para estudar por serem tantos, e, ainda que vestida com as roupas que os adultos já não usavam, marcavam uma realidade tão diferente das crianças da nobreza e da burguesia, mas para Kuhlmann Jr isso não implica afirmar que o sentimento ou a educação, neste caso *dita informal dos plebeus*, das crianças pobres não existisse. “*Mesmo em abordagens que tomam a infância em sua referência etimológica, como os sem-voz, sugerindo uma certa identidade com as perspectivas da história vista de baixo, a história dos vencidos, essa visão monolítica permanece e mantém um preconceito em relação às classes subalternas, desconsiderando a sua presença no interior das relações sociais*” (1998: 24).

Em suma, Kuhlmann Jr vem dizer-nos que as aprendizagens ocorriam nas famílias de todas as crianças quer elas fossem pobres ou ricas e a cultura dessas duas infâncias detêm em si os laços com o mundo dos adultos, possibilitando à criança presenciar experiências que resultavam dessas relações: aprendia em convívio, em solidariedade, em reciprocidade, por outras palavras, o povo aprendia **convivendo!**

Também num posicionamento diferente do trabalho de Ariès, Linda Pollock, na sua obra *Forgotten Children: Parent-child relations from 1500 to 1900* (1983)<sup>26</sup>, criticou duramente os argumentos avançados por Ariès e De Mause, entre outros. Pollock, a partir da investigação de fontes primárias, mais de quatrocentos diários, autobiografias e periódicos defende, que a vida da criança não foi tão cruel como o afirmado. A autora afirma que a história da infância está cheia de erros e de falsas interpretações acrescentando que esta é uma área de investigação dominada por mitos.

Para ela, os seguidores de Ariès defendem a mesma ideia, na discussão sobre a história da criança, com uma “*regularidade monótona*” (1985: p.1). Estes autores argumentam que não existia uma avaliação das necessidades da criança e em consequência elas eram

---

<sup>26</sup> - Pollock, Linda A. (1983) (1985). *Forgotten Children: Parent-child relations from 1500 to 1900*; Cambridge University Press, Cambridge

negligenciadas, ou mesmo maltratadas, como defendem alguns, pelos seus pais e ignoradas pelas estruturas estatais. É defendido que a consciencialização de que as crianças eram diferentes dos adultos e não meras miniaturas humanas foi um processo gradual que de desenrolou ao longo dos séculos.

Pollock também põe em causa as fontes usadas por Ariès, e que suportam o seu ponto de vista e a sua argumentação de que não existia um conceito de infância na idade média. Esta autora critica Ariès por considerar que as fontes que ele usou são suspeitas e não uma base segura para construir a dramática tese generalista que deriva delas. Através da sua investigação, defende uma posição diferente. Para ela, ainda que as crianças fossem apreciadas como adultos em miniatura, no passado, isso não significava que, no entanto, elas não fossem vistas como crianças reais, com desventuras e sofrimento, ou habilidades e capacidades.

A tese construída por esta autora tem como suporte informação retirada de fontes primárias: diários de adultos e crianças, autobiografias e artigos da imprensa da época.

Salvaguardando os enviesamentos e subjectividades de que possam estar imbuídos os relatos dos adultos, eles são já o resultado de uma construção do vivido. Pollock, que ao comparar relatos dos adultos e das crianças, afirma não encontrar grandes discrepâncias. Diz, ainda que, pela análise dos diários infantis é possível chegar à conclusão que as crianças não eram reprimidas nem severamente punidas tal como afirmam Ariès e seguidores. Antes pelo contrário, pode concluir-se que as crianças eram felizes nas suas vidas e eram claramente apegadas aos seus pais.

Pelos relatos analisados a investigadora conclui que quase todas as crianças foram desejadas<sup>27</sup>, esperadas, atendidas, mimadas. Acrescenta a investigadora, que fases do desenvolvimento como o desmame ou o nascimento dos dentes interessam e preocupam os adultos e que os pais revelam ansiedade e angústia na doença ou na morte da criança.

Quanto aos diários escritos por adolescentes é possível entender que existia discordância e atritos entre pais e filhos mas isto raramente implicava um corte de relacionamento entre pais e filhos.

---

<sup>27</sup> - Nesta fase do texto é necessário esclarecer que o termo *desejado*, empregado neste contexto histórico, tem por entendimento que as crianças ao serem desejadas são ansiadas e almejadas pela sua família. No contexto social da actualidade o *desejo* de uma criança pode ganhar uma nova dimensão de carácter sexual, em que as crianças são, neste caso, cobiçadas e apetecidas pelos adultos.

Se é verdade que a maioria das autobiografias confirma a informação recolhida nos diários, também é verdade que é nestes registos que se encontram descrições de formas disciplinares mais duras e de uma maior autoridade parental. É nelas que se encontra informação sobre as duras condições de educação a que algumas crianças foram sujeitas. No entanto Pollock regista que das 121 autobiografias estudadas só 4 referem efectivamente tratamentos cruéis.

Numa posição totalmente oposta à defendida por Ariès, o que esta autora vem defender é que no séc. XVI já existia um conceito de criança que tem vindo a ser mais elaborado ao longo dos séculos seguintes. No entanto, a partir das suas fontes, considera que houve poucas alterações, salvaguardando as mudanças sociais e os desenvolvimentos tecnológicos, no que respeita ao interesse parental e vida doméstica das crianças entre o séculos XVI e XIX.

Em síntese o que Pollock defende na sua obra é que a imagem de criança enquanto ser distinto do adulto com necessidades e características diferentes do adulto sempre existiu. Sempre houve por parte das gerações mais velhas, cuidados e preocupações específicas para com os mais novos apesar desses cuidados, preocupações e práticas se terem vindo a alterar de acordo com a contextualização histórica e social seculares. Ou seja, a moda foi-se alterando de acordo com novas formas de pensar e de conceber o mundo e a vida.

Não podemos esquecer que para a construção do conceito de criança, tal como hoje o entendemos, muito contribuíram nomes da psicologia e da psiquiatria do século XIX. São os casos de William James, 1842-1910 e Sigmund Freud, 1903-1958. É a este que se pode atribuir a descoberta da infância como um período determinante na vida dos indivíduos em oposição à perspectiva até então prevalecente de que à infância correspondia um período vazio e benigno. Freud deu à infância uma dimensão emocional, até aí desconhecida. Para Freud a vida da criança é movida pelo instinto, mas este desde muito cedo conflitua com as exigências do meio social. A agressividade e as tendências sexuais são precocemente reprimidas em primeiro lugar pelo meio familiar, que incorporam as exigências sociais e todos os seus interditos. Freud percebeu que o viver em colectivo obriga os indivíduos, desde muito cedo, a arranjar mecanismos de adaptação sob o risco de serem esmagados pela sociedade. Esta percepção de Freud é sintetizada por Pesch<sup>28</sup>. No entanto, o seu discípulo Erik Erikson, 1902-

---

<sup>28</sup> - *“Se Freud se tivesse limitado a sublinhar a contradição entre o homem e a civilização por ele elaborada, não teria ultrapassado o estádio de uma observação banal; mas reconheceu também que os indivíduos tinham*

1994 percebeu a existência de uma relação tridimensional determinante nos indivíduos: o eu, o seu contexto social (ambiente imediato) e da historicidade (ambiente remoto). Ou seja, Erikson traz ao palco do desenvolvimento individual a cultura de pertença. Concretizando, Erikson argumenta a existência de oito estágios em termos de qualidade básica do ego que surge em cada estágio, discutiu as forças do ego que surgem nos estágios sucessivos e descreveu a ritualização peculiar de cada um. Esta era por ele referido como uma maneira lúdica e culturalmente padronizada de experienciar uma vivência na interação quotidiana de uma dada comunidade. Para Erikson, o período da adolescência reveste-se de especial importância devido ao facto de ser a transição entre a infância e a idade adulta, em que se verificam acontecimentos relevantes para a personalidade adulta.

Esta descoberta de Erikson, permite-nos entender a razão que assiste a Berger e Luckmann<sup>29</sup> quando afirmam que *“as maneiras do homem se tornar ser humano são tão numerosas como as suas culturas”* (1967: 66). Assim, é-se criança da forma que a cultura a entende, a valoriza ou perspectiva no futuro. A cultura “cria” de facto as crianças de acordo com as suas necessidades culturais, os seus edifícios religiosos e ideológicos. A criança tem um valor específico para cada cultura com aperfeiçoamentos conceptuais aos subgrupos sociais identificáveis em cada cultura. Raúl Iturra<sup>30</sup> sintetiza o que temos acabado de escrever ao afirmar que *“a cultura manda, e a lei diz, nesta nossa fãlica sociedade, que a criança deve ser um adulto muito cedo, e cedo entenda a interacção, as hierarquias, as opções, o valor do dinheiro, o valor de si próprio, para melhor se vender no mercado de trabalho”* (1997: 11).

De tudo o que já foi escrito neste capítulo onde foram reveladas teses opostas sobre a cronologia histórica do conceito de crianças, questiono-me: será que em alguma época da existência humana o adulto era totalmente assentimental para com as crianças? Os actos de amor podem ser por vezes totalmente incompreensíveis, ao não mostrarem qualquer laivo de

---

*deveres, pelo simples facto de viverem em colectivo. Indicou, ou, pelo menos, esboçou o modo como deveríamos, sob pena de perecer, transformar essa colectividade numa comunidade harmoniosa e viva, na qual a contradição, cada vez mais aguda, entre o indivíduo e o social fôsse ultrapassada, tal como a oposição entre a vida e a morte...”* Pesch, Edgar (1985) (2003). *Para compreender Freud*. Edições 70, Lisboa (p. 8)

<sup>29</sup> - Berger, P. e Luckmann, T. (1967), *The Social Construction of Reality a treatise in the sociology of knowledge*, Doubleday, New York.

<sup>30</sup> - Iturra, R. (1997) *O imaginário das crianças – os silêncios da cultura oral*. Lisboa, Fim de Século Edições, Lda.

racionalidade ou amor, mas temos a certeza que não amavam os seus filhos os pais incas que ofereciam os seus filhos em sacrificio aos Deuses? Não ama o seu filho a mãe, que sabe que nada tem para oferecer de melhor do que uma vida de miséria e o dá o seu filho para a adopção? Não é um acto de amor a mãe, que na canção de embalar que canta ao filho moribundo pedir a Maria e a José que o leve para o pé dos anjos? Hoje em dia podemos amar de uma determinada maneira mas na história o ser humano sempre foi um animal de sentimentos. O homem é eminentemente um produtor de sentimentos cujo espectro vai do amor ao ódio e passa pela amizade, o carinho, a repulsa, a angústia, a tristeza etc. Sabemos que a conjuntura dos tempos determina em muito os sentimentos que afloram nas comunidades e nos indivíduos. No entanto, não creio que exista qualquer estudo científico exaustivo que me possa demonstrar que em algum tempo da história dos homens os pais não amassem os seus filhos e não temessem por eles. Pais que fossem totalmente assentimentais para com as suas crianças. As crianças sempre tiveram valor para os seus pais. Não interessa discutir que tipo de valor elas encerram, esse valor alterar-se-á conforme o meio social e com a passagem do tempo. Ainda assim, a criança é um valor, *e ao que damos valor desenvolvemos por ele um sentimento*, como eu, autora deste texto, sinto e penso.

Esse sentimento não terá tido a mesma configuração da actualidade mas estou ciente que os pais, em todos os tempos e em todos os lugares, sempre sentiram alguma coisa pelos seus filhos. Cuidaram deles conforme a vida e a sociedade lhes permitia, mas a vida do homem foi no decorrer dos tempos muito difícil. Ninguém pode dar o que não tem, quantas vezes os pais só tinham para dar aos seus filhos uma prece resignada para que os Deuses salvassem o seu menino. Os homens sempre precisaram das crianças, elas são, afinal de contas, a garantia da nossa imortalidade terrena essa que é a única que me parece existir, ou da nossa história, ao ficarmos dentro dos seus sentimentos e lembranças. Não faz sentido tentar, penso eu, provar que houve períodos em que as crianças não eram acarinhadas e, dentro das possibilidades históricas, preservadas e cuidadas. Quem vive em cenários de guerra, e a vida em sociedade é uma guerra, uma luta de classes opostas, como referem os autores citados nos Manifestos, acima referidos. É aí que se aprende a conviver com a dor e o sofrimento, apesar de que a maior parte dessas pessoas continuem a sofrer e desejar que a guerra e a luta de classes termine.

### CAPÍTULO 3. A CONSTRUÇÃO SOCIAL DO CONCEITO DE CRIANÇA EM PORTUGAL

Em Portugal não encontramos muitos estudos que se detenham sobre a História da Infância no nosso País. Muito do trabalho produzido interessa-se sobretudo pela História da Educação e este campo tem de facto muito trabalho produzido, sobretudo o que respeita à História da Educação Formal, da Escola: trabalhos de educação comparada, que se interessam pelos currículos, com a população abrangida, estudos focalizados a nível geográfico etc., em que a abordagem à infância aparece como residual para contextualização do tema da educação.

Sabemos que o estudo da infância é complicado de fazer, devido à dificuldade de aceder, ou mesmo à inexistência, de fontes relevantes que possibilitem fazer um trabalho exaustivo neste campo. No entanto a infância não esteve fora do interesse dos investigadores. Por exemplo A H . Oliveira Marques<sup>31</sup>, em 1964, escrevia. *“Disse alguém que a história se restringe aos indivíduos com mais de vinte anos. Assim é, na verdade. Todo o mundo da infância e da adolescência se furta ao interesse e às possibilidades de captação do investigador. Gostaríamos de saber como se exprimia o afecto entre pais e filhos menores; como estes eram tratados e educados, como folgavam e com quê; na puberdade, quais os problemas que os afligiam e como, os debelavam ou superavam. Muito, é de facto, desse ambiente que persistiu até hoje nos costumes e nos modos das chamadas classes baixas”* (1964: 117)

Sabemos que quando queremos entrar pelo terreno da infância este não é um conceito unívoco, visto que não existe uma só infância, mas várias infâncias. Tantas como os contextos socio-económicos e culturais em que se desenrolam. Temos a infância que surge, como define Luís Vidigal<sup>32</sup>, (2005) da *“privatização” da criança privilegiada, através das novas exigências que lhe são feitas em termos de conduta por parte da instituição familiar (...) e da instituição escolar (...)* (2005: 20). Estamos, portanto, a referir-nos à infância das classes altas, em que a criança é o centro das dinâmicas familiares, em que é encarada como um bem,

---

<sup>31</sup> - Oliveira Marques, A.H. 1964. *A Sociedade Medieval Portuguesa*: Livraria Sá da Costa Editora. Lisboa  
Capítulo V – O Afecto (pp.117-140)

<sup>32</sup> - Vidigal, Luis. 2005 A Infância e a sua Historiografia – Problemas e Desafios, in Fernandes, Rogério e Vidigal; Luis (Coord.) *Infância et Pueritia. Introdução à História da Infância em Portugal*, Escola Superior de Educação de Santarém. Santarém (pp. 15-24)

no qual é necessário investir, sentimentalmente, económica e moralmente para perpetuação e dignificação da própria família dentro da sociedade.

Mas também temos a outra infância, que, ainda que amada, não conhece o mimo e o carinho, porque a dureza da vida dos pais não lhes deixa tempo para mimarem os seus filhos. Maria Lamas<sup>33</sup>, na sua belíssima obra de 1948 “*As Mulheres do meu País*” descrevia da seguinte forma a vida da mãe Serrana: “*O amor maternal não tem, entre as camponesas, aquela expressão de enternecida protecção que é comum nas mães de outros meios. As condições de vida levam a mãe aldeã ou serrana a desprender-se, aparentemente, dos filhos, à medida que vão crescendo, e às vezes ainda na infância.*

*A necessidade que ela tem de trabalhar longe de casa e de fazer trabalhar os filhos, desde pequenos, fora da sua vista, cria, nuns e noutros, um sentido especial de independência que amortece a natural ternura*” (1948: 165). Maria Lamas entende que são as circunstâncias duríssimas da vida desta gente que obriga a que a criança tenha que se “amparar” a ela própria desde muito cedo. Mas também sabe que o amor destas mulheres para com os seus filhos é um facto, e por essa razão ela não deixa de sublinhar isso mesmo no seu texto<sup>34</sup>.

Porém a infância tem tido ao longo dos tempos quem se interesse por ela, e sobre ela tenha trabalho feito, ainda que os pressuposto do trabalho sejam, mais que analíticos, prescritivos de comportamentos a ter com estes seres. É exemplo disso Bernardino Machado (1851-1944)<sup>35</sup>, iminente Político, membro da Carbonária e da Voz do Operário, associações em prol do operariado durante a 1ª República, dedicou grande parte da sua actividade aos assuntos da educação e foi defensor da instrução popular. No final do séc. XIX, escreveu

---

<sup>33</sup> - Lamas, Maria. (1948) 2002. *As Mulheres do Meu País*, Editorial Caminho. Lisboa.

Maria Lamas é figura relevante do Sec. XX. Foi uma percursora da luta pelos direitos das mulheres no nosso País. “*As Mulheres do Meu País*” marcam o jornalismo e a literatura em Portugal. De elevado interesse histórico e antropológico, é um testemunho e um retrato fiel da condição das mulheres portuguesas na primeira metade do século passado.

<sup>34</sup> - “*No fundo, a mãe camponesa ama os filhos, sempre, como sente, como sabe e como pode. Exigir-lhe as manifestações de carinho, ou permanentes cuidados, aqueles mimos que outras mães, incomparavelmente mais felizes, dispensam aos filhos, é esquecer as condições da sua vida, tão desumanamente sobrecarregada de trabalho e tão privada de tudo o que poderia torná-la menos dura e amarga*” (idem: p. 165). E conclui da seguinte forma: “*É certo que há mães mais amoráveis do que outras. No fundo, todas amam os seus filhos e são capazes de dar a vida por eles, numa hora de aflição*” (idem: p. 167)

<sup>35</sup> - Bernardino Machado, no tempo da Monarquia, pertenceu ao Partido Regenerador e foi deputado. Ministro das Obras Públicas, Comércio e Indústria no primeiro Governo presidido por Hintze Ribeiro. Desiludido da Monarquia, aderiu ao Partido Republicano e viria ser Presidente da República Retirado da Net: <http://www.arqnet.pt/portal/portugal/temahistoria/bernardino.html>

numa pequena publicação intitulada *Introdução à Pedagogia*<sup>36</sup> estas curiosas palavras: “*Tão intimamente ligadas entre si as duas vidas [pais e filhos] que a acção da alma dos paes sobre o seu organismo se transmite do organismo á alma dos filhos. O instincto representa uma accumulção de heranças.*”

*Herdam-se as disposições para certos officios de preferênciã a qualquer outro, isto é, as vocações. (...) Em regra nunca os paes dos grandes homens foram homens vulgares, por muito que a humildade da sua posição encobrisse o brilho dos seus talentos. Na natureza, como na sociedade, legam-se os títulos de nobreza. Nasce-se fidalgo pelos primores da intelligência e da sensibilidade, pela naturalidade e gentileza dos modos” (1892: 22-23).*

Mas Bernardino Machado alerta que nem todas as crianças estão equipadas, desde a concepção, com as mesmas capacidades psíquicas, e fá-lo utilizando o saber científico da época: “*A influencia do physico sobre o moral patenteia-se nas aptidões especiaes dos dois sexos. As condições organicas da mulher fazem d’ella um ente semelhante mas não identico ao homem pelos dotes da alma. Dois phenomenos subordinados à maternidade decidem da sua sorte: um affluxo de seiva vegetativa a favor da vida da espécie, e uma apoiadora do grande sympathico e da espinhal medula simultaneamente com uma concentraçã da massa cerebral. Eis o que lhe estreita e subtilisa as fãculdades.*” (idem.: 11).

Já foi afirmado, durante este trabalho, que a infância é um conceito construído pela comunidade adulta, que constrói e reconstrói, previsivelmente, em concordância com os contextos históricos, sociais, e económicos e científicos de pertença do autor. No nosso país os trabalhos que se interessam especificamente pela história da infância não abundam. Em grande parte o que existe está disperso por trabalhos parcelares referentes a questões particulares da infância, mas que são da maior importância para quem se interessa por esta área de investigação. No entanto cada vez mais a temática da infância é um tema na agenda da investigação nas Ciências Sociais.

Algumas das obras abordam vários áreas, escritas por diferentes autores, dentro da mesma temática: a infância. São exemplo *Infãntia et Pueritia. Introduçã à História da Infãncia em Portugal* (2005)<sup>37</sup>; *Para a compreensã histórica da infãncia* (2006)<sup>38</sup>. Outros

---

<sup>36</sup> - Machado, Bernardino. 1892 *Introdução à Pedagogia*; Typographia e Stereotypia Moderna, Lisboa.

<sup>37</sup> - Fernandes, Rogério e Vidigal; Luis (Coord.) 2005 *Infãntia et Pueritia. Introduçã à História da Infãncia em Portugal*; Escola Superior de Educaçã de Santarém. Santarém



trabalhos estão direccionados para temas específicos como é, a título de exemplo, o caso de *A Circulação de crianças da Europa do Sul: O caso dos expostos no Porto no Século XVIII (1995)*<sup>39</sup>, esta obra é uma investigação sobre o abandono de crianças nas “casas de roda”.

Mais recentemente surgem trabalhos que se interessam pela história do “sentimento de infância” em Portugal. São os casos de *Gerar Criar Educar. A criança em Portugal do Antigo Regime (2000)*<sup>40</sup>, e mais recentemente, em 2007 o trabalho de Ana Rodrigues Oliveira *A Criança na Sociedade Medieval Portuguesa*<sup>41</sup>. Esta é uma obra que considero importante falar dela um pouco mais. Ana Oliveira atenta à diversidade de fontes a que é necessário recorrer para elaborar um trabalho, o mais exaustivo possível, que permita ter uma visão da infância no Portugal Medieval, que “*o estudo da criança medieval portuguesa implica a exploração de uma vasta e dispersa variedade de fontes, já que as informações a reter, a analisar e a interpretar não se encontram veiculadas por nenhum tipo de fonte em particular, devendo, por isso, todas elas serem valorizadas e confrontadas entre si em função da natureza do contexto informativo em que se registam*” (2007: 19). Assim, a investigadora recorre a fontes escritas, arqueológicas e iconográficas que, como a própria afirma têm que ser “*necessariamente interpretadas e relativizadas tanto entre elas, como no âmbito do mais global universo cultural e civilizacional em que se inseriu a sociedade medieval portuguesa*” (idem: 19).

Ana Oliveira recorreu, para concretizar a sua investigação, a diversos tipos de fontes. Fontes escritas: narrativas de natureza normativa; tratadística tipo enciclopédico didáctico-moral, médico e jurídico; legislação geral de aplicação no reino; fontes jurídicas de âmbito local; crónicas; hagiografias e livros de milagres.

Quanto às fontes não escritas a autora recorreu a informações relativas a imagens e objectos da civilização material e a fontes iconográficas. “*Foi o cruzar das informações contidas em todas estas fontes que nos permitiu desenvolver o que necessariamente será um começo da história medieval das crianças e dos adolescentes portugueses*” (idem: 25).

---

<sup>38</sup> - Fernandes, Rogério e Faria Filho, Alberto Lopes Luciano Mendes de (orgs.) 2006 “*Para a compreensão histórica da infância*”; Campo das Letras, Porto.

<sup>39</sup> - Sá, Isabel dos Guimarães. 1995 “*A Circulação de crianças da Europa do Sul: O caso dos expostos no Porto no Século XVIII*”; Fundação Calouste Gulbenkian e Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica.

<sup>40</sup> - Ferreira, António Gomes. 2000; “*Gerar Criar Educar. A criança em Portugal do Antigo Regime*”. Quarteto Editora. Coimbra

Após 412 páginas de análise fina dos dados recolhidos a autora conclui que na Idade Média em Portugal, se constata a consciência da existência de várias fases, idades ou estádios que se sucedem ao longo da vida dos indivíduos. Estas etapas eram delimitadas da seguinte forma: *infantia* que ia dos 0 aos 6 anos de idade, *pueritia* que incluía os indivíduos dos 6 aos 14 anos, *adolescencia* que abrangia os 14 até aos 20 anos, *juventus* até aos 60 anos e *senium* a partir dos 60 anos.

No Séc. XV, no Leal Concelheiro de D. Duarte pode ler-se: “*infantia ataa VII annos; pueritia ataa XIII, ata a XXI adolacencia, mancebia ataa cincoenta, velhice ataa LXX, senium ataa LXXX. E dali, ataa fim da vida decrepidus.*”<sup>42</sup> (idem: 29)

Como produto do cristianismo, a gravidez era exaltada e o feto valorizado. O casamento e a procriação uma obrigação moral do bom cristão. A mulher ao gerar filhos tinha a possibilidade de ser resgatada do pecado de Eva e aceder à salvação da sua alma.

Na medievalidade a criança fazia parte de um grupo etário identificado, social e civilizacionalmente reconhecido, desejado e não oprimido como muitos defendem.

As altas taxas de mortalidade têm que ser lidas e entendidas na globalidade dos altos níveis de mortalidade geral.

A elevada mortalidade e os abortos espontâneos eram em tal número que o problema que se colocava era o de gerar e manter crianças que garantissem a renovação geracional.

Das fontes escritas de carácter médico e normativo foram encontrados conselhos destinados a proteger e a assegurar a sobrevivência das crianças, nomeadamente no que respeita ao aleitamento, vestuário, forma de deitar e alimentação dos mais pequenos.

Nos escritos teológicos e canonistas podem ser encontradas orientações no sentido da orientação espiritual das crianças, quer através do sacramento do baptismo, logo após o nascimento, para evitar a morte “impura”, assim como, no séc. XII a criação do conceito de *Limbus Puerum*, que respeitava ao lugar teológico onde as almas das crianças encontrariam a salvação eterna.

A presença da infância é uma raridade nos textos literários. Já o mesmo não acontece, nomeadamente, nos escritos hagiográficos e especialmente nos Livros dos Milagres onde

---

<sup>41</sup> - Oliveira, Ana Rodrigues. 2007; “A Criança na Sociedade Medieval Portuguesa”. Editorial Teorema, Lda, Lisboa

crianças e adultos figuram em pé de igualdade. No entanto, como a própria autora refere, a época medieval cristã não foi um período civilizacional de escrita, mas sim uma época em que a oralidade, a imagem e o ritual eram os meios, por excelência, da transmissão social e cultural.

Ana Oliveira teve como preocupação neste seu trabalho compreender se as crianças medievais eram, ou não, amadas, protegidas e cuidadas. O que ela nos diz é que muitas mulheres recorriam a tudo o que tinham ao seu alcance para engravidar: promessas, ir a romarias, tomar mezinhas. Tudo faziam para que Deus lhes concedesse a graça divina de ter um filho, e depois tudo faziam para proteger e assegurar a sobrevivência dessa criança.<sup>43</sup>

Pelos testemunhos recolhidos, no que respeita aos sentimentos, os mimos e afectos não eram desconhecidos das crianças da Idade Média, apesar destas manifestações não serem muito bem vistas segundo os princípios morais e cristãos, que entendiam que o excesso de ternura era nocivo para os jovens que se tornavam vaidosos, indisciplinados e rebeldes.

Naturalmente que é salvaguardado, pela autora, que o quadro de afectividade dos adultos perante os mais pequenos se expressava de forma diferente do actual. As condicionantes sociais e culturais determinavam os comportamentos. Há que ter em conta o elevado número de crianças que cada família tinha, muitas vezes confrontada pela morte de vários deles, os fracos recursos alimentares impossibilitavam a adequada nutrição para todos, os partos frequentes e contínuos não possibilitavam às mães dar os cuidados necessários aos bebés que muito cedo eram desmamados e não lhes permitia dedicar a cada um a atenção requerida, pois esta era dividida por muitos. Por estas razões é aceitável perceber um certo distanciamento e afastamento dos filhos até porque apesar da morte de alguns eles tinham que cuidar dos restantes. Numa crítica aberta a Ariès, Ana Oliveira afirma que o registo de afectos

---

<sup>42</sup> - Recolha de Ana Rodrigues Oliveira in D. Duarte, *Leal Concelheiro*, ed. Maria Helena Lopes de Castro, (1998 Imprensa Nacional - Casa da Moeda; Lisboa. (p. 16)

<sup>43</sup> - “Depois, após a alegria do “côcebimento”, acompanhámos os cuidados médicos e alimentos seguidos pelas grávidas até chegarmos ao tão temido e ansiado momento do parto. Assistimos, então, às suas dores e medos, ouvimos os seus “gritos lastimosos”, e participamos no júbilo de ver nascer “sem nenhuu perijgo” os filhos tão desejados. Fomos observando o crescimento das crianças, os cuidados postos na sua higiene e alimentação e novamente a angústia de muitas mães que, “seccando-se-lhe os peitos”, tiveram de recorrer aos santuários para procurar algo que lhes fizesse outra vez “acudir o leite”. Entretanto, fomos vendo surgir os primeiros dentes e os primeiros passos das crianças, ouvindo as suas primeiras palavras e observando os seus primeiros jogos, brinquedos e também as suas primeiras “tra vessuras”. Assistimos ainda à aflição e ao choro dos pais quando os seus filhos adoeciam e com eles deambulámos por diversos santuários ouvindo-os implorar a cura ou até a

dos adultos às crianças se encontra em todas as classes, e não só nas elites como afirmou o autor francês. Ela encontrou relatos de manifestação de dor e tristeza pela morte ou doença dos filhos nas classes mais baixas *“os quais não seriam afinal assim tão sentidos como um encargo ou um fardo, podendo mesmo ser considerados como uma valorizada ajuda e mais valia”* (idem: 422).

Sou da opinião de que com este trabalho, Ana Rodrigues Oliveira, tal como ela desejou, contribuiu para reabilitar os pais do Portugal Medieval *“nas suas capacidades de amar e educar as suas crianças.”* (idem: 426).

Mas, não estaria completo este ponto do presente trabalho, se não fosse aqui referido o trabalho desenvolvido por Raúl Iturra, no campo da investigação da reprodução social, que começou em 1988 em Vila Ruiva, aldeia do concelho de Nelas, e que com ele levou um grupo de jovens estudantes de antropologia: Filipe Reis, Paulo Raposo, Berta Nunes e Nuno Porto, hoje todos eles Antropólogos e Professores Doutorados.

Iturra interessa-se pela antropologia da economia, pela reprodução social e por inerência pela antropologia da educação. Tudo o que respeita à antropologia da infância é para este antropólogo um campo a investigar e uma fonte de motivação que transmite aos novos aprendizes de investigação, grupo do qual eu faço parte.

Diz não procurar definições mas sim entender a epistemologia infantil, porque<sup>44</sup> *“a infância não tem cronologia. É um processo possível de fixar entre o nascimento e a puberdade, com formas de comportamento heterogéneas. Nem vale a pena repetir tudo o que sabemos sobre a fragilidade do ser humano que vem ao mundo nem, em consequência, da necessidade de o nutrir e cuidar(...)O cuidado dispensado varia de acordo com os ancestrais, a época histórica em que se vive e o trabalho que os adultos pratiquem, bem como da região do mundo na qual se vive. Não deixa de ser importante dizer que depende da classe social; mas a classe como conceito engloba comportamentos igualmente heterogéneos”* (1996: 21).

Muita da etnografia da infância realizada em Portugal deve-se ao trabalho pioneiro de Raúl Iturra, posteriormente continuado e desenvolvido pelos seus alunos.

---

*ressurreição dos filhos, e constatando como os pais e as mães se uniam, acreditando, talvez, que a sua união multiplicaria as possibilidades de obtenção das graças divinas.”* (idem: p. 420)

<sup>44</sup> - Iturra, Raul 1997. *“O Imaginário das Crianças – os silêncios da cultura oral”*; Fim de Século. Lisboa

Como ponto de partida para uma abordagem do conceito de criança no nosso país sabemos que Portugal construiu e alicerçou a sua sociedade nos pressupostos da cultura romano-católica que como Raúl Iturra<sup>45</sup> afirma “*qualquer sociedade constrói um sistema de relações sociais através do qual se reproduz. Este sistema é histórico existe no espaço e desenvolve-se no tempo muda e torna a ser o mesmo (...) a religião tem servido para os humanos como um sistema processual e estrutural de atribuir e distribuir capacidades dentro do dito grupo heterogéneo que coexiste, e serve de teoria não escrita para a continuidade histórica*” (2001: 17-18).

Então partiremos da premissa que a construção de conceito de criança que existe neste país ibérico de raízes culturais está profundamente arraigada na Igreja Católica e sua ideologia.

---

<sup>45</sup> - Iturra, Raul. (1991) 2001. *A Religião como Teoria da Reprodução Social*; 2ª ed. Fim de Século

## CAPÍTULO 4. A OPÇÃO DO TEMA A TRABALHAR

### 4.1 – A ESCOLHA DA APRENDIZA

Quando me candidatei ao mestrado em Antropologia da Educação, não tinha praticamente nenhum *background* de Antropologia. Nos meus estudos de Ciências da Educação abordado a etnografia como uma técnica de investigação e pouco mais.

Fui para o mestrado com a certeza que ia ter acesso a saberes e autores que me eram de todo desconhecidos, sobretudo os que fazem parte da História mais recuada da disciplina. Havia outros nomes transversais a todas as disciplinas das ciências sociais, mas a Antropologia era um campo do saber que me despertava grande interesse. Fiz o meu ano curricular e acabei-o com a certeza que tinha aprendido muito, que pessoalmente a antropologia me tinha dado ferramentas mentais e conceptuais importantes para todas as vertentes da minha vida.

Finalmente chegou o momento de fazer a minha dissertação de mestrado, o momento de dar a conhecer ao mundo académico de que forma eu seria capaz de pôr em prática o que a antropologia me ensinou, de como eu sou capaz de utilizar as ferramentas teóricas que me foram transmitidas.

Decidir sobre o tema da nossa dissertação nem sempre é tarefa fácil. Existem gostos e medos. É sempre assim para quem é um aprendiz. Mas o aprendiz, muitas vezes, conta com a ajuda do seu mestre para o apaziguar nos medos e incentivá-lo a terminar o que está iniciado.

Com o apoio do meu orientador, Professou Doutor Raúl Iturra a minha dissertação de mestrado é subordinado ao tema da Construção Social do Conceito de Criança.

Esta minha dissertação, tem início a partir da hipótese de que todo o adulto foi criança, e que o foi de diversas maneiras que integram dois processos: o histórico e o sincrónico – o que realmente foi. A afirmação corrente de que *O melhor do mundo são as crianças* tem entendimento diferente conforme a classe social de quem a pronuncia. Entendi que o conceito de criança era um conceito plástico que se adapta às necessidades de cada indivíduo consoante o grupo socio-económico de pertença e que o valor de uma criança é directamente proporcional ao investimento pessoal, afectivo e material que se faz, tendo em conta as expectativas que se têm para o futuro adulto da referida pessoa na sua infância. Em relação ao

que foi afirmado, um indivíduo adulto altera e adapta as suas ideias e conceitos sobre a infância ao longo da cronologia da sua vida, conforme as alterações que se dão no tempo e no espaço, e as suas hipotéticas mudanças de estrato social<sup>46</sup>.

Esta investigação visa contribuir para o estudo da Construção Social do Conceito de Criança em Portugal. A pesquisa implica, metodologicamente, a utilização de uma História de Vida que permita fazer a leitura da construção e reconstrução do Conceito de Criança ao longo da vida de um indivíduo.

#### 4.2 – A ESCOLHA DO EGO

Ruth Benedict, nas primeiras páginas do seu livro *Padrões de Cultura* já referido, escreve « A história de vida individual de cada pessoa é acima de tudo uma acomodação aos padrões de forma e de medida tradicionalmente transmitidos na sua comunidade de geração para geração. Desde que o indivíduo vem ao mundo os costumes do ambiente em que nasce moldam a sua experiência dos factos e sua conduta.(...)Quando crescido é capaz de tomar parte das actividades desta (a sua cultura), os hábitos dela são os seus hábitos, as crenças dela, as suas crenças, as incapacidades dela, as suas incapacidades.(...) Nenhum outro problema social nos cabe mais forçosamente conhecer do que este do papel que o costume desempenha na formação do indivíduo. » (2000 : 15)

A minha formação inicial é de Educação de Infância. Guardo gratas recordações dos três anos que estudei na, então designada, Escola do Magistério Primário de Lisboa, hoje Escola Superior de Educação de Lisboa. Naquela escola fiz coisas que pensava, na altura, que não se faziam quando já se estava a estudar “à séria”, para quem se queria preparar para uma vida profissional.

Durante as aulas, fiz as minhas aprendizagens teóricas, mas também aprendi a libertar-me de muitos dos meus constrangimentos e, principalmente, percebi que sem fazer um exercício de auto-conhecimento dificilmente viria a ser uma Educadora de Infância capaz de exercer bem a profissão que escolhi. Ali aprendi que só tirando o que cada um de nós tem de

---

<sup>46</sup> - Na base das ideias de Robert Merton, especialmente *Social Theory and Social Structure* (1949; revisto e acrescentado, 1957 e 1968), retirado da Net: [http://en.wikipedia.org/wiki/Robert\\_K.\\_Merton#Publications](http://en.wikipedia.org/wiki/Robert_K._Merton#Publications).

melhor é que pode dar o melhor aos outros, neste caso às crianças. Sei, por experiência própria, que uma Educadora de Infância tem que ter, obrigatoriamente, capacidade de adaptação, porque cada ano é diferente do anterior, pais e crianças mudam e os seus meios sócio-culturais podem ser muito diferentes.

Comigo tiraram o Curso cinquenta mulheres, divididas por duas turmas. Homens... nem um para amostra. Claro, esta coisa de tratar de miudagem é coisa de mulher! Aos homens falta-lhes aquele sentimento maternal... É o que é comum dizer-se!

Lembro-me que nas entrevistas públicas de admissão, quase todas as candidatas afirmaram que queriam ser Educadoras de Infância porque gostavam muito de crianças. Passados estes anos, questiono-me o que é que esta afirmação de facto significava. O que nos ia na alma, nessa altura, ao fazer esta afirmação? Hoje estou ciente que entraram cinquenta raparigas para aquele curso porque gostavam muito daqueles seres amorosos, pequeninos, engraçados e frágeis. Penso que não estarei a ser injusta, ao afirmar que algumas de nós pensávamos que aquele era um trabalho giro e não muito difícil.

Agora tenho a certeza que a maior parte delas, ao longo do tempo que permaneceu naquela escola, redefiniu o seu gostar, que deixou de ser um gostar “egoísta” e infantilizado e que, através da aprendizagem académica e crescimento pessoal, e posteriormente com a prática profissional, descobriu uma nova forma de gostar das crianças. Nasceu dentro de nós um sentimento de respeito por aqueles indivíduos pelos quais iríamos ter a responsabilidade de lhes proporcionar um desenvolvimento harmonioso capaz de lhes dar bases de segurança para se posicionarem no mundo, respeitando a sua individualidade, articulada dentro de um grupo de pares e do mundo inteiro que os esperava, fora das paredes do Jardim de Infância.

Pelas razões acima expostas foi minha opção ter como objecto do meu estudo uma Educadora de Infância. Sei que uma Educadora, ao longo da sua prática profissional, é obrigada a fazer um exercício reflexivo constante. Cada grupo de crianças é uma realidade nova, há que arranjar estratégias, umas novas, outras já experimentadas. Uma Educadora de Infância, pela natureza da sua actividade profissional tem que estar predisposta a reformular ideias e atitudes, tendo sempre em conta os desafios de cada novo grupo, que se transforma ao fim de algum tempo numa pequena comunidade social com dinâmicas próprias.



Foi pelas características acima referidas, que escolhi alguém que profissionalmente está ligado à educação institucional de crianças dos três meses ao 5 anos, que é Educadora de Infância, e que para além disso na sua vida pessoal é filha e é mãe.

Assim surgiu a Cristina como o meu Ego de estudo.

Devo esclarecer que a Cristina não foi minha colega de Curso nem de trabalho. Conheci a Cristina através de uma amiga comum, também Educadora de Infância. A Cristina foi colega da minha amiga no Complemento de Educação de Infância na Escola Superior de Educação de Lisboa. Dela foram-me tecidos os maiores elogios às suas qualidades profissionais e pessoais. Para ajudar à escolha veio juntar-se a situação geográfica: Eu trabalho em Loures e o Jardim-de-infância em que trabalha a Cristina é em Santo António dos Cavaleiros, ou seja os nossos locais de trabalho ficam à distância de cerca de dez minutos de carro. Assim os constrangimentos que por vezes existem em acertar de horários e pontos de encontro estavam ultrapassados porque os nossos encontros decorriam durante as nossas horas de almoço.

A pronta aceitação da Cristina para ser o objecto da minha investigação foi um factor decisivo para ir em frente com a “empreitada” que me esperava.

## CAPÍTULO 5. OPÇÕES METODOLÓGICAS

### 5.1 – HISTÓRIAS DE VIDA : PORQUE VIVER É SUBJECTIVAR

*“Todo o actor social competente é em si mesmo um teórico social que rotineiramente faz interpretações do seu comportamento e das intenções, razões e motivos de outros que são fundamentais para a produção da vida social”*

Giddens (1996: 174)<sup>47</sup>

A investigação de carácter qualitativo interessa-se por valores, crenças, opiniões, atitudes, representações e hábitos. Tem como objectivo aprofundar o entendimento dos processos particulares e específicos dos indivíduos e dos grupos, dentro de toda a sua complexidade. Já a investigação quantitativa age sobre patamares da realidade social na qual os dados surgem do directamente observável, e tem como campo de práticas e objectivos a constatação de fenómenos, indicadores e tendências observáveis.

A investigação qualitativa tem como uma das matérias-primas de investigação a oralidade, o discurso. Este não é um objecto inócuo e desprovido de sentido da realidade de quem o produz.

A palavra está imersa na esfera da subjectividade e do simbolismo, que subjaz ao contexto social de onde emerge. Esta é a razão porque através da oralidade se consegue alcançar as interacções e os motivos, a partir dos quais se consegue alcançar e dar entendimento às acções e às relações que os indivíduos estabelecem com os outros e com o mundo. Este é um exercício de estudo fundamentalmente interpretativo.

Há que ter em atenção que a pesquisa qualitativa não tem como pretensão ser representativa no que respeita à generalização dos fenómenos. Decorre num vasto campo de situações que podem ser admitidas, analisadas e interpretadas no plano das possibilidades.

Das diversas técnicas e métodos de recolha de dados através da abordagem qualitativa as histórias de vida são um elemento de excelência. Através delas o investigador tem possibilidade de aceder ao que sucede na interacção entre o indivíduo e o meio social, em que o elemento diacrónico é da maior relevância, porque a vida é olhada à distância, o que permite uma visão abrangente do percurso temporal.

O presente encerra um entendimento e um sentido mais aprofundado do passado vivido. Soares<sup>48</sup> (1994) sintetiza esta ideia da seguinte forma: “*Somente à posteriori se podem imputar, aos retalhos caóticos de vivências, as conexões de sentido que os convertem em “experiência”*” (1994: 23)

Como refere Pujadas (1992) 2002<sup>49</sup> “*para as correntes objectivistas de filiação positivista, o método biográfico é visto com cepticismo ou, simplesmente ostracizado*” (2002: 44).

No entanto as duas abordagens, ainda que de natureza diferenciada, podem não ser necessariamente exclusivas uma da outra. Em certos níveis de investigação podem ser complementares, se utilizadas nos limites das suas especificidades, e permitem uma melhor compreensão da realidade social.

No método biográfico, o objecto de estudo é o indivíduo, na sua singularidade. Este é o aspecto incontornável e marcante desta metodologia. É enorme a riqueza e complexidade da informação recolhida. Esta é a razão pela qual este tipo de estudos são também designados de intensivos, em oposição, aos de natureza extensiva, que recorrem a técnicas como os questionários estandardizados destinados a grupos mais ou menos extensos. Para

---

<sup>47</sup> - Giddens, Anthony, (1993)1996 *Novas Regras do Método Sociológico*; Gradiva. Lisboa. Para saber mais, visite o sítio Net: [http://www.google.pt/search?hl=pt-](http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Giddens+Novas+Regras+do+m%C3%A9todo+sociol%C3%B3gico+Gradiva&meta=)

[PT&q=Giddens+Novas+Regras+do+m%C3%A9todo+sociol%C3%B3gico+Gradiva&meta =](http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&sa=X&oi=spell&resnum=0&ct=result&cd=1&q=Soares,+D.E.+1994.+O+rigo+da+Indisciplina%3A+ensaios+de+antropologia+interpretativa%3B+Relume-Dumar%C3%A1%3A+Rio+de+Janeiro&spell=1)  
<sup>48</sup> - Soares, L.E. 1994. *O rigor da Indisciplina: ensaios de antropologia interpretativa*, Relume-Dumará: Rio de Janeiro Ver no sítio Net: [http://www.google.pt/search?hl=pt-](http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&sa=X&oi=spell&resnum=0&ct=result&cd=1&q=Soares,+D.E.+1994.+O+rigo+da+Indisciplina%3A+ensaios+de+antropologia+interpretativa%3B+Relume-Dumar%C3%A1%3A+Rio+de+Janeiro&spell=1)

[PT&sa=X&oi=spell&resnum=0&ct=result&cd=1&q=Soares,+D.E.+1994.+O+rigo+da+Indisciplina%3A+ensaios+de+antropologia+interpretativa%3B+Relume-Dumar%C3%A1%3A+Rio+de+Janeiro&spell=1](http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Pujadas%2C+Juan+Jos%C3%A9+1992%29+2002+El+m%C3%A9todo+biogr%C3%A1fico%3A+el+uso+de+las+Hist%C3%B3rias+de+Vida+em+Ci%C3%Ancias+Sociales%3B+CIS%2C+Madrid+%282%C2%AA+ed.%29&btnG=Pesquisar&meta=)  
<sup>49</sup> - Pujadas, Juan (1992) 2002 *El método biográfico: el uso de las Historias de Vida em Ciências Sociales*; CIS, Madrid (2ª ed.) Ver no sítio Net: [http://www.google.pt/search?hl=pt-](http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Pujadas%2C+Juan+Jos%C3%A9+1992%29+2002+El+m%C3%A9todo+biogr%C3%A1fico%3A+el+uso+de+las+Hist%C3%B3rias+de+Vida+em+Ci%C3%Ancias+Sociales%3B+CIS%2C+Madrid+%282%C2%AA+ed.%29&btnG=Pesquisar&meta=)

Denzin(1989)<sup>50</sup> a abordagem biográfica “*é forma específica de estudar a experiência humana (...) são expressões narrativas de experiência de vida*”.

As Ciências Sociais e Humanas atribuem às pessoas e às suas relações significados que lhes são próprios. Por essa razão o objecto destas ciências são os próprios sujeitos vistos como actores que dão sentido às práticas que produzem. A essas práticas é-lhes atribuído sentido, e são esses sentidos que interessam ao investigador etnógrafo. As práticas dos indivíduos são a materialização do que é a sua vida, única e irrepitível por outro sujeito. O vivido é tão único como uma impressão digital. Para Gagnon (1993)<sup>51</sup> a noção de “vivido” tem de ser entendida como uma construção conceptual em função de duas componentes complementares uma de natureza psicológica e outra de natureza sociológica. Sobre esta perspectiva de Gagnon, Gonçalves (1997)<sup>52</sup> especifica: “*A primeira perspectiva do “vivido” é como indissociável das noções de consciência e de sujeito entendendo-o como uma propriedade da consciência que implica a existência de um sujeito. A segunda sustenta que ele deve ser considerado como a dimensão subjectiva da realidade social e que o relato de vida se afirma como a técnica apropriada para a sua observação*” (1997: 97).

Juan José Pujadas, já referido, diz-nos que a “*História de Vida*” permite ao investigador situar-se no ponto crucial de convergência entre: 1) o testemunho subjectivo de um indivíduo à luz da trajectória vital, das suas experiências, da sua visão particular, e 2) a plasmação de uma vida que é o reflexo de uma época, de certas normas sociais e de valores essencialmente partilhados com a comunidade da qual faz parte” (1992: 13).

---

<sup>50</sup> - Denzin, N.K. (1989) *Interpretative biography*. Sage: Newbury Park. Retirado do sítio Net:

[\[http://www.pgla.org.br/site/lista\\\_2\\\_2007/Metodologia%20de%20Investigacao%20em%20LA.doc\]\(http://www.pgla.org.br/site/lista\_2\_2007/Metodologia%20de%20Investigacao%20em%20LA.doc\)](http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Denzin%2C+N.K.+%281989%29+Interpretative+biography.+Sage%3A+Newbury+Park&btnG=Pesquisar&meta= bem como do curso de pós graduação referido na Net:</a></p></div><div data-bbox=)

<sup>51</sup> - Gagnon, N (1993) Datos autobiográficos y praxis cultural In Marinas, J.M. & Santamarina, C. (eds) *La História oral: métodos y experiencias*. Debate: Madrid (pp.185-196). Retirado da Net, sítio:

<http://www.ugr.es/~mpperez/doce/postgrado/investigacionbiograficonarrativo.htm>

<sup>52</sup> - Gonçalves, J.A. (1997) A abordagem biográfica: questões de método In Estrela, A e Ferreira, J. *Métodos e Técnicas de Investigação Científica em Educação*. Actas do VII Colóquio da A.F.I.R.S.E / A.I.P.E.L.F. Universidade de Lisboa: Lisboa (pp- 91-114). Ver também o sítio Net:

<http://www.ugr.es/~mpperez/doce/postgrado/investigacionbiograficonarrativo.htm>

O levantamento de histórias de vida pode fazer-se com base em biografias, autobiografias, mas igualmente em diários, portefólios<sup>53</sup> e outras fontes de informação similares. É enorme a riqueza e complexidade da informação recolhida. Esta é a razão pela qual este tipo de estudos são também designados de intensivos, em oposição, aos de natureza extensiva, que recorrem a técnicas como os questionários estandardizados destinados a grupos mais ou menos extensos.

A história de vida, quer seja um trabalho sobre um ou vários indivíduos tem sempre como prática essencial a entrevista, ela é, de facto, o método privilegiado para a recolha de elementos com vista à sua construção, já que “*a história de vida única realiza-se sempre a partir de entrevistas repetidas*” Poirier,(1999: 50)<sup>54</sup> .

No entanto, este método apresenta vantagens e desvantagens que passamos a enunciar: uma das principais vantagens é o facto de poderem ser utilizadas em quase todos os segmentos da população, regra geral as pessoas cooperam mais quando apenas precisam de falar. Por outro lado, existe uma grande flexibilidade no que concerne à possibilidade de reformular questões para um melhor entendimento por parte do entrevistado. Permite ainda a observação do estado emocional do entrevistado, ou seja, como expressa os sentimentos. Em relação às desvantagens temos a referir: o factor tempo, a pressão que o entrevistador está sujeito e por último, o entrevistado pode duvidar da boa fé do entrevistador.

De seguida passo a enunciar, sucintamente, as vantagens e as desvantagens identificadas por Pujadas<sup>55</sup>. Como vantagens o autor refere: 1. Possibilita nas etapas iniciais de qualquer investigação a “*formulação de hipóteses*”; 2 . Introduce-nos em profundidade no

---

<sup>53</sup> - Sobre a palavra portefólios, há debate gramatical se é portefólios ou portofolios. Debate em: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&sa=X&oi=spell&resnum=0&ct=result&cd=1&q=Portefolios&spell=1>  
Com todo, o conceito, usado para investigação educativa, refere: *os portefólios são instrumentos de diálogo entre formador e formando(s) que não são produzidos no final do período para fins avaliativos, mas são continuamente (re)elaborados na acção e partilhados por forma a recolherem, em tempo útil, outros modos de ver e de interpretar que facilitem ao formando uma ampliação e diversificação do seu olhar, forçando-o à tomada de decisões (...). São instrumentos de estimulação do pensamento reflexivo (...)*. Retirado da Net, sítio: <http://www.eseb.ipbeja.pt/kinderet/Documentos/Avalia%C3%A7%C3%A3odocfinal.pdf>, para saber dos autores a debater este conceito, visite, entre outros, o sítio Net: <http://www.abed.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?UserActiveTemplate=4abed&inleid=142&sid=114> ou o sítio: <http://www.eseb.ipbeja.pt/kinderet/Documentos/Avalia%C3%A7%C3%A3odocfinal.pdf>

<sup>54</sup> - Poirier, J; Clapier-Valladon, S; Raybaut, P (1999) *Histórias de Vida. Teoria e Prática*; Celta Editora, Oeiras. 2ª Edição

universo das “*relações sociais primárias*”; 3. Proporciona um “*controle*” quase absoluto das variáveis que explicam o comportamento de um indivíduo dentro do seu grupo primário, que representa o nível essencial de mediação entre o indivíduo e a sociedade; 4. “*Dá resposta a todas as eventuais perguntas*” que poderíamos formular através de indagação, entrevista ou qualquer outra técnica de campo; 5. Nos “*estudos de mudança social, o relato biográfico constitui o tipo de material mais valioso*” para conhecer e avaliar os impactos das transformações; 6. Em qualquer tipo de estudo serve de controle das perspectivas “*etic*” e “*macro*”, dado que faz o contraponto da sua visão “*emic*” e “*micro*”; 7. Mostra “*universais particulares*” longitudinalmente, já que integra esferas sociais e de actividade diferentes; 8. O uso de “*relatos de vida paralelos*”, constituindo uma amostra proporcionalmente representativa do nosso universo de análise, substitui a melhor indagação ou bateria de entrevistas; 9. Na “*fase das conclusões*”, em qualquer tipo de investigação, a realização de uma ou várias entrevistas biográficas serve-nos como um eficaz “*controle dos resultados*”; 10. Quando da “*publicação dos resultados*” de uma investigação a história de vida é a melhor “*ilustração*” possível para que o leitor possa aceder de forma empática às características do universo estudado. Estas são as dez vantagens da utilização de histórias de vida identificadas por Pujadas, no entanto, o autor também encontra dez inconvenientes: 1. A dificuldade, que por vezes chega a ser extrema, de encontrar “*bons informantes*”; 2. A dificuldade de por vezes “*completar os relatos biográficos iniciados*”; 3. A dificuldade de “*controlar a informação recolhida*”, se não existir outro tipo de investigação que permita validar a veracidade de pontos concretos do relato biográfico; 4. Um dos principais perigos para o investigador é pensar que o “*relato biográfico fala por si mesmo*”; 5. Existe o perigo da “*impaciência do investigador*”, devido à lentidão e morosidade do sujeito, o que pode conduzir a que exista um excessivo direccionismo do investigador que pode pôr em causa toda a fiabilidade do método; 6. O perigo da “*sedução de se produzir um bom relato biográfico o que pode significar que a árvore não nos deixe ver a floresta*”; 7. O oposto também é perigoso, ou seja “*o excesso de suspeição*” ou de atitude crítica a respeito do informante; 8. A “*fetização do método biográfico*” é um dos maiores perigos das histórias de vida, isto é pensar que com um ou

---

<sup>55</sup> - Para melhor compreensão do que diz Pujadas consultar páginas 44 – 47 da obra referida. Ou, visite os sítios Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Juan+Jos%C3%A9+Pujadas+Mu%C3%B1os&btnG=Pesquisar&meta>

vários relatos já temos todas as informações e evidências necessárias para fazer uma boa análise e chegar a conclusões válidas sobre determinado problema social; 9. Entre os investigadores sociais iniciantes e estudantes, uma das situações mais frequentes, é saber o que fazer às centenas de páginas resultantes de uma pesquisa biográfica; 10. No que respeita à apresentação dos resultados de uma investigação baseada em relatos biográficos, é frequente que o investigador opte por incluir, total ou parcialmente, a transcrição das narrativas. Há que ser cauteloso na hora de decidir a forma de apresentação. O uso mais frequente das narrativas biográficas na composição do texto final de tipo científico é duplo: a) A inclusão da transcrição literal em forma de anexos, para ilustrar a análise prévia e também para mostrar a fiabilidade do procedimento seguido; b) Utilizar a técnica de citações na composição do texto do informante, intercalando-as constantemente para apoiar as afirmações analíticas ou interpretativas do autor.

Termino esta parte do meu trabalho citando Pierre Bourdieu<sup>56</sup>(1994):“*Tentar compreender uma vida como uma série única e bastando-se a si mesma de acontecimentos sucessivos sem outro nexos além do da associação a um “sujeito” cuja constância não é sem dúvida senão a de um nome próprio é mais ou menos tão absurdo como tentar dar conta de um trajecto no metropolitano sem se levar em conta a estrutura da rede, quer dizer, a matrix das relações objectivas entre as diferentes estações. Os acontecimentos biográficos definem-se como outras tantas “colocações” e “deslocações” no espaço social, quer dizer, mais precisamente, nos diferentes estados sucessivos das estrutura da distribuição das diferentes espécies de capital que estão em jogo no campo considerado*” (2001: 58-59).

## 5.2. PERCURSO METODOLÓGICO: DESCRIÇÃO DO TRABALHO DE CAMPO

---

[http://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=221271](http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Juan+Jos%C3%A9+Pujadas+Mu%C3%B1os&btnG=Pesquisar&meta= bem como, para baixar e ler textos do autor, sítio Net: <a href=)  
<sup>56</sup> - Bourdieu, Pierre (1994) 2001. *Razões e Práticas: sobre a teoria da acção*; Celta Editora, Oeiras (2ª edição)  
Sítio Net: [http://www.ambafrance.org.br/abr/label/label47/sciences%20humanes/20.html](http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Pierre+Bourdieu+%281994%29+2001.+Raz%C3%B5es+e+Pr%C3%A1ticas%3A+sobre+a+teoria+da+a+c%C3%A7%C3%A3o&btnG=Pesquisar&meta= ,debate em sítio Net: <a href=)

### 5.2.1 – ALGUNS APONTAMENTOS TEÓRICOS DA ETNOGRAFIA

Toda a pesquisa sociológica assenta na interacção entre actores sociais. A etnografia é assim um método de investigação de contacto directo com uma determinada duração temporal com os actores sociais em que a interacção estabelecida constitui o objecto de estudo.

Este método tem como objectivo perceber qual é o sentido que os sujeitos atribuem à sua própria acção, e à dos que os rodeiam, posicionando o sentido que atribuem e as acções nas suas condições sociais e materiais de existência.

A etnografia é sempre um exercício reflexivo da parte do investigador, e enquanto exercício reflexivo resulta dele um grau de subjectividade. É por isso que Judith Goetz e Margareth LeCompe (1984) consideram a etnografia como uma investigação personalista.<sup>57</sup>

Pedro Silva sublinha que “*uma etnografia reflexiva implica, por parte do etnógrafo estar atento à relação social da investigação*” (2003: 33)<sup>58</sup>.

O etnógrafo, enquanto investigador social, adopta uma perspectiva interpretativa da realidade e dos comportamentos humanos. Jurjo Torres Santomé (1988)<sup>59</sup> afirma que, nesta perspectiva, o etnógrafo “*preocupa-se em indagar como os distintos actores humanos constroem e reconstroem a realidade social mediante a interacção que eles mesmo realizam dos porquês e para quê das suas acções e da situação em geral*” (1988: 13)

---

<sup>57</sup> - Goetz, J e LeCompte, M (1984) *Ethography and Qualitative Design in Educational Research*; Academic Press, New York

<sup>58</sup> - Pedro Silva na mesma obra faz a seguinte caracterização da etnografia reflexiva: “*Por etnografia reflexiva entende-se aqui toda a etnografia que aceita o etnógrafo como interferindo, influenciando – pela sua mera presença no “terreno” – a “realidade” por si investigada. O Etnógrafo torna-se, queira-o ou não, parte integrante da rede de relações sociais que pretende investigar. Torna-se parte e parcela do todo que pretende compreender e interpretar. E as relações sociais da investigação, sabemo-lo, não são igualitárias. A sua assimetria em termos de poder deve fazer o etnógrafo redobrar a vigilância sobre a sua possível influência sobre as interacções que pretende entender e, portanto, sobre as interpretações que delas constrói*” Silva, P (2003) *Etnografia e Educação. Reflexões a Propósito de uma Pesquisa Sociológica*; Jornal a Página. PROFEDIÇÕES, Lda. Porto (p. 35)

<sup>59</sup> - Jurjo Santomé Torres in Goetz, J.P & LeCompte, M.D 1988. *Etnografia y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Morata: Madrid. Visite o sitio Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=-+Jurjo+Torres+Tom%C3%A9+&btnG=Pesquisar&meta=> ou o sitio: [http://www.edmorata.es/0\\_Files/Catalogo.pdf](http://www.edmorata.es/0_Files/Catalogo.pdf) ou, ainda, para ver texto: <http://epaa.asu.edu/epaa/v13n13/v13n13.pdf>



Um dos dilemas com que o aprendiz de etnógrafo se confronta é perceber que, ele próprio, é um dos principais instrumentos da investigação. A pessoa que é, e os seus objectivos na investigação, implicam que ao inserir-se num determinado contexto e permanecendo nele durante algum tempo, construa ali uma identidade e que estabeleça um conjunto de papéis sociais. A construção dessa identidade social e as suas características podem vir a ser, ou não, condicionantes dentro da investigação, sendo, por vezes, decisivas para a efectivação da mesma. Por esta razão António Firmino da Costa<sup>60</sup> (1986 ) 1999 alerta para que *“a identidade e os papéis do investigador originam-se, sedimentam-se e transformam-se num processo de interacção entre observador e observados”* (1999: 144). Estamos perante o patamar da relação que se estabelece entre investigador e investigado que implica uma negociação, que Costa define como um regime de trocas, quer para a recolha de dados, quer para o estabelecimento de níveis de confiança entre os intervenientes da interacção. Para tal é necessária implicação mas, mais uma vez Costa alerta para que *“o rigor da pesquisa está também dependente da capacidade de dosear, no terreno, e de objectivar, na análise, essas formas de implicação”* (idem: 145).

De tudo o que já foi dito chegamos à conclusão de que o etnógrafo confronta-se com alguns dilemas:

Tratando-se de um método qualitativo, enfrenta em si mesmo o problema da objectividade e da subjectividade face ao seu processo e aplicações. Há dados que se revestem de objectividade como, por exemplo, a idade e o sexo dos participantes, a recolha descritiva e factual no espaço e tempo dos dados, entre outros; no entanto, face às interpretações de dados essa certeza já não tão evidente. O desenvolvimento de leis gerais ou teoria a partir dos dados, não é um assunto consensual. Se em etnografia se estudam grupos restritos ou um único

---

<sup>60</sup> - Costa, António Firmino da (1986) 1999 Identidades e Papeis do Investigador in Silva, Augusto Santos & Pinto, José Madureira (Org.). *Metolologia das Ciências Sociais*. Edições Afrontamento. Porto – 10ª Edição. pp. 144 -146. Para ver textos, sítio Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Costa%2C+Ant%C3%B3nio+Firmino+da+%281986%29+1999+Identidades+e+Papeis+do+Investigador+in+Silva%2C+Augusto+Santos+%26+Pinto%2C+Jos%C3%A9+Madureira+%28Org.%29.+Metodologia+das+Ci%C3%A7ncias+Sociais&btnG=Pesquisar&meta=> Para saber mais sobre a temática, ver outros autores da mesma colectânea, visite o site Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=+Metodologia+das+Ci%C3%A7ncias+Sociais+Org+Augusto+Santos+Silva+e+Fernando+Madureira+Pinto&btnG=Pesquisar&meta=> ou o sítio Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&sa=X&oi=spell&resnum=0&ct=result&cd=1&q=Ra%C3%BAI+Iturra+Trabalho+de+Campo+e+Observa%C3%A7%C3%A3o+Participante+em+Antropologia&spell=1>

indivíduo, em que medida é viável fazer generalizações e dar-se certezas aplicáveis à maioria dos indivíduos?<sup>61</sup> O campo das Ciências Sociais é por excelência o terreno da subjectividade.

As interpretações do estudo feitas pelo etnógrafo, depois de transmitidas podem tornar-se teoria, no entanto subsiste a dúvida sobre a sua validade. Porém há autores como Eisner (1995)<sup>62</sup> que consideram que “o principal objectivo da investigação é o de promover a compreensão” (1995: 3). Outros, porém, defendem que a investigação terá que incorporar a validade mas também a compreensão, tudo dependendo do tipo de investigação: se é de cariz experimental e científico ou se tem um cariz mais qualitativo. Depende também do investigador, da sua formação pessoal, académica e das suas intenções na investigação. Por fim também há a considerar os participantes do contexto investigativo – seus testemunhos e descrições. Para Wolcott<sup>63</sup> (1994), no que respeita ao nível da compreensão, não se trata apenas daqueles que lêem as informações, mas também do ponto de vista da auto-compreensão do investigador.

A presença prolongada do etnógrafo num determinado contexto social pode levar a um grande envolvimento por parte do investigador, o que poderá tornar-se prejudicial à investigação. A posição que mais salvaguarda o investigador é a de este não se deixar envolver demasiado com os investigados ou com determinadas situações. Isto permite não comprometer a credibilidade do estudo e simultaneamente não tornar o investigador demasiado distante, o

---

<sup>61</sup> - Para Woods (1996) “*Os dados podem não ser generalizáveis mas a teoria é - ou está aberta a modificações em função da investigação futura*”. Woods, Peter 1996 *Investigar a arte de Ensinar*, Porto Editora. Porto (p. 70) ou visite o sítio Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Woods%2C+P.+1996.+Investigar+a+arte+de+Ensinar&btnG=Pesquisar&meta=> ou, ainda, o sítio da Revista Brasileira de Educação Maio, Junho, Julho 2002, para ler o texto referido: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/275/27502014.pdf>

<sup>62</sup> - Eisner, Elliot, W.(1995) What artistically crafted research can help us understand about schools. *Educational Theory* Vol. 45 Issue 1 (p. 1-6). Na Net em: [www.blackwell-synergy.com/toc/edth/45/1](http://www.blackwell-synergy.com/toc/edth/45/1)

<sup>63</sup> - Wolcott, Harry, F. 1994 “*Transforming qualitative data*”. Sage Publications, Thousand Oaks, Ca. Na Net: [http://books.google.pt/books?id=BMqxX\\_TaWNEC&dq=wolcott+harry+f+1994+transforming+qualitative+data&pg=PP1&ots=1znVdMHMxx&sig=kfMJhuyBYtAySlgizxR59eWuOtc&hl=pt-PT&prev=http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=-+Wolcott,+Harry,+F.+1994+Transforming+qualitative+data.+&btnG=Pesquisar&sa=X&oi=print&ct=title&cad=one-book-with-thumbnail](http://books.google.pt/books?id=BMqxX_TaWNEC&dq=wolcott+harry+f+1994+transforming+qualitative+data&pg=PP1&ots=1znVdMHMxx&sig=kfMJhuyBYtAySlgizxR59eWuOtc&hl=pt-PT&prev=http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=-+Wolcott,+Harry,+F.+1994+Transforming+qualitative+data.+&btnG=Pesquisar&sa=X&oi=print&ct=title&cad=one-book-with-thumbnail#PPP7,M1)

que pode conduzir a que este não se aperceba, concretamente, de ações que exijam de si alguma familiarização com o contexto e os intervenientes.

Outro dos dilemas do etnógrafo respeita à divulgação de dados. Segundo Woods<sup>64</sup> (1996) “*este é o principal problema ético em etnografia e reflecte a tensão entre o direito público de saber e o direito do sujeito à privacidade*” (1996: 79).

Dependendo do tipo de contexto social e da vontade dos indivíduos estudados o etnógrafo poderá ou não divulgar determinados dados. Algumas situações poderão justificar alguma “fuga de informação”, como por exemplo quando estão em causa injustiças sociais, no entanto, o etnógrafo tem que ter consciência que essa fuga poderá pôr em risco os próprios investigados, a comunidade cultural em estudo ou mesmo a credibilidade do próprio investigador, que ao comprometer-se com determinados limites de divulgação está a faltar à sua palavra. Este dilema com que o etnógrafo se pode deparar só ele próprio pode resolver. Tudo depende do nível do comprometimento que tem para com os sujeitos da investigação, e da sua formação enquanto pessoa e profissional.

Após esta breve abordagem ao método etnográfico passo a relatar em que circunstâncias decorreram os cinco encontros com o Ego durante os quais foi feita a recolha da sua história da vida.

## 5.2.2 – O TRABALHO DE RECOLHA

Os nossos encontros decorreram entre Março de 2005 e Junho de 2006. No total encontrámo-nos, para a recolha da história de vida, cinco vezes. Cada entrevista teve a duração média de uma hora e meia, e decorreu sempre durante as nossas pausas de almoço, que eram coincidentes e além disso estávamos a dez minutos de carro entre os nossos locais de trabalho.

Como já referi, no ponto 5, eu não conhecia a Cristina. Fomos apresentadas por uma amiga comum. A empatia que se estabeleceu de imediato entre nós foi muito positiva para o

---

<sup>64</sup> - Obra já referida na nota 70.

desenvolvimento de todo o trabalho. No primeiro encontro a nossa amiga comum foi comigo para fazer as apresentações.

Quando chegamos ao Jardim de Infância, a Cristina já estava à nossa espera, fomos apresentadas e muito sucintamente disse-lhe o que pretendia com a colaboração dela. Cristina disponibilizou-se desde logo, com muita abertura, para colaborar plenamente comigo para a concretização do trabalho. Fez questão em nos mostrar a sala de trabalho dela, até porque era hora de almoço das crianças e portanto o local mais recatado para conversar.

Mostrou-me a sala em pormenor, explicando-me qual o trabalho que era desenvolvido em cada espaço. Falou-me do seu grupo de forma muito entusiasmada e carregada de afectividade – é um grupo que acompanha desde os três anos de idade da *meninada* aí presente, e que este ano têm cinco anos, o que implica ser o último ano em que ela está com eles.

A Cristina é uma conversadora fluida, e uma comunicadora por excelência. Falou das “suas” crianças assim como dos pais delas, demonstrando um grande conhecimento particular de cada criança, enquanto me ia mostrando os trabalhos feitos por eles, quer das estruturas familiares e do envolvimento que estes têm, ou não têm, com o trabalho realizado no J.I.<sup>65</sup>..

Nunca parando de falar, e andando de um lado para o outro na sala a compor as coisas para o período da tarde, foi dizendo que desenvolvia um trabalho que tinha como objectivo principal levar as crianças a atingir níveis de autonomia que lhes permitissem ir para o 1º ciclo com ferramentas motoras e intelectuais que lhes permitissem não sucumbir perante as novas exigências.

Como estávamos em Março mostrou-me o trabalho que as crianças estavam a fazer para o Dia do Pai (19 de Março) – molduras em pasta de moldar que posteriormente foram pintadas. Através deste trabalho foi, novamente, relatando alguns traços específicos do desenvolvimento de algumas crianças.

Depois desta “visita guiada” sentámo-nos numa das mesas redondas e começámos a conversar.

Comecei por lhe explicar com mais pormenor qual era o objectivo do meu trabalho, o que ela respondeu que um dia também gostaria de fazer um mestrado.

---

<sup>65</sup> - A partir daqui Jardim de Infância será referido pela abreviatura J.I.

Iniciámos a nossa conversa de uma forma muito informal. Eu não levava nenhum guião de entrevista elaborado, apenas alguns tópicos dos dados que gostaria de recolher nesta primeira abordagem.

A entrevista decorreu como se se tratasse de uma conversa. Pedi os dados biográficos da Cristina, fomos falando dos seus filhos e dos seus pais. Como de uma conversa se tratava, também eu falei dos meus filhos e dos comportamentos que estes têm para com a família e na vida. Foi uma conversa em que encontrámos similitudes entre as nossas duas famílias nucleares.

No final deste encontro ficou logo marcada nova conversa para o dia 17 no mesmo horário.

À saída a Cristina apresentou-me à Directora da Instituição e explicou-lhe a razão da minha presença.

Neste primeiro encontro achei por bem não levar qualquer apoio áudio pois ele revestir-me-ia de uma importância que podia partir a relação entre mim e a minha entrevistada. Pareceu-me que a intrusão da gravação tornaria este encontro mais formal e perdia essa empatia simpática dos nossos encontros, dentro do estabelecimento. Optei, portanto, por ir tomando notas num caderno que dei tratamento informático, assim que terminei o meu dia de trabalho e entrei em casa.

No segundo encontro, quando cheguei, a Cristina estava no refeitório a acompanhar o almoço do seu grupo. Quando me viu chamou a Auxiliar de Acção Educativa que ficou com o grupo.

Fomos para a sala dela e sentámo-nos na mesma mesa redonda do dia anterior. Mais uma vez decidi não levar gravador, mas levei um caderno maior para tomar as notas da nossa conversa. Este segundo encontro teve como objectivo construir a genealogia do Ego.

A Cristina fala de família com muita alegria e entusiasmo. Quando fala dos mais velhos, avós e tios, revela no seu discurso ter orgulho da família. Durante a conversa ela foi apercebendo-se que desconhecia alguns factos da vida dos pais e dos avós que não sabia, mas disse que tinha ficado curiosa em saber e que iria tentar esclarecer estes desconhecimentos junto dos pais. Dado que houve algumas questões que a Cristina ficou de esclarecer com os pais, combinámos que eu lhe mandaria a transcrição da nossa conversa e ela acrescentaria o que conseguisse apurar com os pais.

Depois ficámos a falar do trabalho dos respectivos trabalhos. A Cristina tinha um grupo finalista e dizia com alguma tristeza, misturada com alegria, que tinha sempre pena de ver um grupo ir embora. Iam para a 1º ano do Ensino Básico. Ela tinha visto aquela gente crescer. Tinham chegado bebés e agora já iam uns rapazinhos e umas rapariguinhas para a “*escola dos grandes*”.

No nosso terceiro encontro, quando cheguei à Instituição, a Cristina estava na zona de creche em convívio com as outras colegas. A 17 de Julho as actividades de sala já terminaram, porque se estar em período de férias. A sala da de trabalho da Cristina nesse momento, serve para actividades livres em conjunto com o pequeno pátio anexo à mesma.

A sala não estava disponível para nós podermos trabalhar da forma habitual.

A Cristina sugeriu que fossemos até à esplanada de um café perto do J.I. No caminho, muito acidentado, falámos dos nossos filhos e de como é que iríamos gerir o tempo de férias deles estando nós a trabalhar.

Já na esplanada, sentadas numa mesa, rodeadas de outras mesas também ocupadas, havia algum ruído decorrente das conversas cruzadas das pessoas aí sentadas. No entanto, isso não prejudicou a nossa conversa. Felizmente, dessa vez, decidi levar um pequeno gravador para registar este encontro.

Como o café fica perto da Instituição durante o tempo em que permanecemos na esplanada ela foi cumprimentando as pessoas que passavam: adultos e crianças.

A conversa, como é costume, decorreu de forma simpática e divertida. Nesse encontro interessava-me que a Cristina me contasse a vida dela, livremente. Me falasse da infância, da adolescência, de tudo o que lhe viesse à cabeça com o mínimo da minha intervenção.

Como já referi, a Cristina é uma conversadora inata, portanto é só dar o mote e a conversa flui naturalmente. O discurso é vivo e coerente, acompanhado de muita comunicação não verbal. A maior parte das vezes em que é necessária a minha intervenção é sobretudo no sentido de esclarecer alguma ideia que necessito que seja precisada.

Quando nos encontrámos pela quarta vez a Cristina estava na zona de creche em convívio com as outras colegas. Tal como acontecera no encontro anterior fomos para a esplanada do café. A Cristina tinha com ela o filho mais velho que vai a caminho do 14 anos, que durante todo o tempo em que a nossa conversa decorreu, esteve a jogar no telemóvel.

Na esplanada havia algum ruído, tal como no anterior encontro, decorrente dos diálogos cruzados das pessoas que estavam nas outras mesas da esplanada. No entanto isso não prejudicou a nossa conversa. A presença do António, filho da Cristina, provocou um constrangimento na medida em que não se tocaram em temáticas, que previamente eu tinha pensado abordar, que estivessem direccionadas para a sua vivência enquanto mãe e expectativas relativamente aos filhos. A presença do filho foi de facto um factor inibidor, porque, por vezes, quando a Cristina falava de coisas da vida familiar baixava a voz, ou então interrompia o discurso e piscava-me o olho.

Para registar este encontro levei novamente o pequeno gravador. Apesar de tudo a conversa decorreu de forma simpática e divertida.

O nosso quinto e último encontro aconteceu vários meses depois da última conversa.

Não nos víamos há bastante tempo. Por sugestão da Cristina, fomos almoçar a um restaurante. O restaurante que ela escolheu era pequeno e não tinha mais ninguém para além de nós. Enquanto esperámos pela comida, fomos falando dos nossos filhos. Fizemos comparação de comportamentos escolares. De como eles estão a viver a pré – adolescência e, no meu caso, do final da adolescência do meu filho mais velho. Naturalmente fizemos também o paralelismo entre as nossas vivências naquela idade, da forma como as nossas mães e pais se relacionavam connosco antes de sermos adultas, no passado distante, nestas mesmas idades.

Durante o almoço a conversa centrou-se nas fêrias, e a Cristina falou da situação profissional da marido (GNR) que em Março foi colocado em Lisboa em definitivo (anteriormente estava colocado na zona do Algarve) o que queria dizer que ao fim de muito tempo os filhos iam ter a presença do pai diariamente. Aproveitei esta oportunidade para saber como é que ela tinha gerido o dia-a-dia familiar durante esta ausência. A resposta dela é que pouca alteração havia porque lá em casa quem de facto detinha o poder de decisão era ela. Em termos de partilha de tarefas no que aos filhos dizia respeito também não haveria grandes alterações porque o horário do marido não lhe permitia assumir muitas responsabilidades. A conversa é como as cerejas e lá voltámos a falar das nossas “crianças” e dos que elas queriam (ou não queriam) fazer no futuro. Novamente surgiu paralelismo com a nossa vida passada. Lembrámos o que nós queríamos com aquela idade, o desejo que tínhamos de crescer, de trabalhar e de nos libertámos dos nossos pais, e que não víamos isso nos nossos filhos. Dizia-me ela que *“eles têm o seu mundo e nós não os entendemos”*.

A Cristina centra muito o seu discurso no filho mais velho que desde muito cedo tem necessitado de acompanhamento psicológico devido a “problemas emocionais”. Demonstra preocupação como está a ser vivida a adolescência, porque se, por um lado, o filho mais velho recuperou ao nível do aproveitamento escolar, está numa situação escolar especial: tem 14 anos e está num 5º ano com currículo específico. Ao nível de comportamento a conduta complicara-se e havia que saber gerir esta nova realidade numa situação de compromisso assumido a três: filho, mãe e psicóloga. Esta foi uma conversa de amigas, um almoço entre duas mulheres que encontraram muitas afinidades entre elas, tanto no passado como no presente, no seu papel de mães.

Por fim acabámos o nosso almoço. A conversa que se seguiu, por decisão minha, não foi gravada, e foi a continuação da conversa que estávamos a ter, só com a diferença de que agora eu assumiria o meu papel de etnógrafa, que ouve, vê e cala, nunca coloca perguntas e sempre retira da conversa, as ideias e factos interessantes para a investigação.

Quando nos despedimos combinamos, para o próximo ano lectivo, uma visita do seu grupo de crianças ao meu local de trabalho.



## CAPÍTULO 6. HISTÓRIA DE VIDA (DESCRITIVA/TEÓRICO/ANALÍTICA)

Compreendo e identifico-me com Pierre Bourdieu quando afirma que *“não podemos apreender a lógica mais profunda do mundo social a não ser mergulhando na particularidade de uma realidade empírica, historicamente situada e datada, mas para construir um caso “particular do possível”, segundo as palavras de Gaston Bachelard, quer dizer, como um caso de figura num universo finito de configurações possíveis”*<sup>66</sup> (2001: 4).

Quando o nosso estudo incide, exclusivamente, sobre um único indivíduo passamos a encará-lo enquanto categoria de análise com um conjunto de propriedades. O nosso trabalho é sobre um ser humano e para conseguir aceder e dar sentido às suas propriedades, que são únicas, porque são individuais, obrigatoriamente teremos que abrir a porta do passado desse indivíduo. Passado não vivido por ele, porque não faz parte do seu tempo vivido, mas passado que ele transporta e reformulou na sua existência. Por outras palavras temos que começar o nosso estudo pelos que existiram antes do nosso indivíduo, porque como nos alerta Raúl Iturra,<sup>67</sup> *“nunca nenhum ser humano é apenas o que parece ser. Já é o produto do saber dos seus pais. Os pais, por sua vez, são pessoas que aprenderam com os seus.(...) Não há humano que não viva em três gerações diferentes, vive com conceitos do passado, a agirem no presente e a serem entendidos no futuro com aquele “o que sou”*” (1999: 130)

Por isso, esta história tem que começar pelo passado, pois ele é, para cada um de nós legitimador do nosso presente. É um reservatório de informações, de sinais, que desencadeiam todas as emoções que por sua vez estruturam o nosso quotidiano. Porque a família, é o lugar por excelência onde se constroem as identidades. Porque é o meio de pertença, a família é simultaneamente um lugar de afectos e de aprendizagem. É na família, que pela primeira vez as emoções ganham corpo, que as várias gerações exprimem os valores e as práticas reguladoras das relações entre os diferentes membros, e entre estes e o meio social. Assim a família não é apenas um conjunto de pessoas unidas por laços de sangue. Ela é essencialmente

---

<sup>66</sup> - Bourdieu, Pierre (1994) 2001. *Razões e Práticas: sobre a teoria da acção*; Celta Editora, Oeiras (2ª edição)

<sup>67</sup> - Iturra, Raúl, 1999 “Educação, Jogo e Aprendizagem” in Arquivos da Memória; Centro de Estudos de Etnologia Portuguesa, Semestral n.º Duplo 6/7

um corpo social onde as relações de parentesco, que unem os seus membros, orientam o modo como se organiza a hierarquia, se distribui o poder e se divide o trabalho.

Em 1964 em Lisboa, nascia Cristina. Com pais e avós de idênticos percursos familiares e de vida. É por eles que vou começar a história de vida de Cristina.

*- Luís Silva e Ana Silva, avós paternos de Cristina*

Os avós paternos da Cristina, Luís Silva e Ana Silva, eram naturais de Manteigas.

Luís Silva nasceu em finais do século XIX, mais concretamente em 1894. A sua mãe pertencia a famílias abastadas e morreu no parto de Luís. Órfão de mãe é criado pelas tias maternas que lhe dão uma educação “*mais esmerada do que era comum naquela época*”<sup>\*\*</sup>. Luís aprendeu a ler e a escrever em casa: nunca foi enviado a escola, o facto não parecia ser para os da sua classe social e condição. Aliás, as tias não tinham descendência. Elas próprias *usa vam* o rapazito como compensação para essa maternidade frustrada.

Luís esteve na França durante a Primeira Grande Guerra. A memória familiar guarda a recordação de que durante esse período escrevia cartas com poemas de amor para a namorada, sua futura mulher, que morava em Manteigas. Toda a sua vida é dedicada à actividade rural em terras da mulher, dado que “*devido a problemas de heranças e partilhas não recebe o que lhe é devido*”<sup>68</sup>. Por não existir, no discurso do ego, qualquer dado referente à figura do pai de Luís, e tendo em conta que ele é criado pelas tias maternas e a alusão à questão de problemas de herança e partilhas, é possível deduzir que a mãe e o pai de Luís seriam oriundos de meios socio-económicos diferentes e que a relação de que o Luís foi fruto não seria aceite pela

---

<sup>\*\*</sup> Todas as frases entre aspas são retiradas do discurso do Ego

<sup>68</sup> - Portugal, sítio de terras pequenas, caracteriza-se pelas lutas hereditárias de terras de maior tamanho, como aprofunda Jorge Dias no seu *Vilarrinho da Furna*, INI, 1944. Para saber mais sobre as ideias da criança em Portugal, pode visitar o sítio de Jorge Dias na Net: <http://www.google.pt/search?pt-PT&q=Jorge+Dias+Vilarrinho+da+Furna&btnG=Pesquisar&meta=>; ou Joaquim Pais de Brito no seu *Aldeia com Espelho*, Europa América, 1998 e outros autores que, ao falarem de bens, desvendam a infelicidade da vida no lar e as dificuldades para a interacção social. Se se pensa que este facto acabou, o autor se engana: continua para além Lisboa.... Para saber mais, ver Net:

<http://www.google.pt/search?hl=PT&q=Joaquim+Pais+de+Brito+Aldeia+com+Espelho&btnG=Pesquisar&meta=>

família do lado materno, que veria aquela união, como socialmente inconveniente. O pai de Luís fica arredado do crescimento e educação do filho. Assim, os laços de paternidade estão completamente omissos.

Ana Silva, nasceu em Manteigas em 1896, frequentou uma das escolas do denominado “Patronato”<sup>69</sup> – escola pública para raparigas em que a grande componente de ensino se destina à aprendizagem da execução de tarefas femininas. Casou com Luís por volta de 1918. Foi trabalhadora rural em terras próprias e morreu em Manteigas em 1993 com 97 anos. Do casamento de Luís e Ana nascem seis filhos: três rapazes e três raparigas. Dos seis filhos só dois ficaram em Manteigas, um rapaz e uma rapariga, enquanto os outros quatro migraram para Lisboa, à procura de melhores condições de vida.

***- José Cardoso e Amélia Cardoso, avós maternos de Cristina***

José Cardoso e Amélia Cardoso, avós maternos de Cristina, são ambos naturais de Casais da Marmeleira, Aldeia do Concelho de Alenquer.

José Cardoso nasceu em 1901, não foi à escola, não escrevia, mas, no entanto, aprendeu a ler um pouco. Casou em 1920, com 19 anos. Toda a sua vida foi trabalhador rural – caseiro, ou lavrador que dá parte do produto ao proprietário da terra. Morre em 1953 com 53 anos.

Amélia nasceu também em 1901. Não foi à escola e não sabia ler nem escrever. Toda a vida foi trabalhadora rural, exercia as funções da caseira numa quinta de pessoas ricas. Morre

---

<sup>69</sup> - Maria Lamas em 1948, obra já referida, sobre as Escolas do Patronato faz a seguinte descrição “*Também há(...) patronatos para crianças e adolescentes do sexo feminino, muitos dos quais entregues à direcção de congregações religiosas. A educação ministrada nesses estabelecimentos de protecção e ensino é teórica e subordinada ao critério de que as raparigas devem ser preparadas especialmente para a vida familiar. Assim, quando a sua educação é dada por finda, aquelas raparigas sabem ler, escrever e contar, fazer os bordados, algumas rendas, malhas e pouco mais*”[(1948) 2001: p.444]. Para entender melhor o que é Escolas de Patronato, ver o sítio Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Escolas+do+Patronato+Portugu%C3%AAs&meta=>

em 1965. João e Amélia tiveram sete filhos: cinco rapazes e duas raparigas. Maria é a mais nova dos sete irmãos e entre ela, mais nova, e a primeira irmã, há um intervalo de 19 anos.

Dos sete filhos que tiveram, três fizeram a sua vida em Alenquer e os outros quatro saíram da aldeia: três vieram para Lisboa e um foi para Angola e lá esteve durante vários anos. A seguir ao Dia da Liberdade ou 25 de Abril regressou a Portugal e ficou a viver em Lisboa.

Os avós de Cristina fazem parte da massa populacional com maior peso na estrutura económico-social em Portugal no período que compreende a passagem do século XIX até aos anos 30 do Século XX. Joel Serrão<sup>70</sup> e A. H. Oliveira Marques descrevem esta época como predominantemente agrícola em que a população camponesa compunha a base mais numerosa e homogénea da pirâmide social, de todo o país.<sup>71</sup> Afonso Costa<sup>72</sup>, ao discursar na Câmara de Deputados em 24 de Janeiro de 1913 afirmava que “*três milhões e meio de desgraçados que, na mais completa miséria, trabalhavam a terra, pedindo que lhes dêem com que possam viver*”<sup>73</sup>.

No que se refere à escolarização existe uma diferença entre os avós paternos e os avós maternos: os avós maternos fazem parte dos 74% de analfabetos indicados nos *Censos* de 1900,<sup>74</sup> no entanto, os avós paternos sabiam ler e escrever: o avô por via da educação doméstica e a avó porque, como já dissera antes, tinha frequentado o Patronato. Era corrente nesta época a existência destas instituições que dependentes do clero secular se destinavam à ocupação profissional, moral e religiosa dos que não possuíam recursos e que eram oriundos das classes mais desfavorecidas. Estas instituições multiplicavam-se por todo o território nacional. A marca da igreja católica romana no ensino, como em toda a sociedade, foi uma

---

<sup>70</sup> - Textos de Joel Serrão, 1933 na Net: [http://www.iplb.pt/pls/diplb/get\\_page?pageid=402&tpcontent=FA&idaut=1696003&idobra=&format=NP405&lang=PT](http://www.iplb.pt/pls/diplb/get_page?pageid=402&tpcontent=FA&idaut=1696003&idobra=&format=NP405&lang=PT)

<sup>71</sup> - Serrão, J, Olivera Martins, A H.(1991). *Nova História de Portugal – XI Volume Portugal – Da Monarquia para a República*. Lisboa. Editorial Presença. Capítulo VI – *A sociedade e as instituições sociais*, pp 187-239. Textos que podem ser encontrados na Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Serr%C3%A3o%2C+J%2C+Olivera+Martins%2C+A+H.%281991%29.+Nova+Hist%C3%B3ria+de+Portugal+&btnG=Pesquisar&meta=>

<sup>72</sup> - Afonso Costa foi Primeiro Ministro entre 9 de Janeiro de 1913 a 9 de Fevereiro de 1914. É a figura mais destacada da facção maioritária, ala democrática, do Partido Republicano Português, tendo exercido diversos cargos governativos entre 1910 e 1917.

<sup>73</sup> - Afonso Costa, *Discursos Parlamentares 1911-1914*, p. 257 in Serrão, J, Olivera Martins, A H.(1991). *Nova História de Portugal – XI Volume Portugal – Da Monarquia para a República*. Lisboa. Editorial Presença. Capítulo VI – *A sociedade e as instituições sociais*, p. 190

constante da história da mentalidade portuguesa, sempre profundamente enraizada na sua ideologia. Maria Filomena Mónica<sup>75</sup> (1978) afirma que, só no período da Primeira República é que os políticos defenderam a difusão da educação pelo povo. Este foi um episódio fugaz na História da Educação em Portugal. A educação ou, a ausência dela, reproduz diferenças de classe e sexo. É no tabuleiro da educação que a diferença de classes se joga, pois é aí que se reafirmam valores sociais. A educação tem um papel determinante na discriminação social<sup>76</sup>. A Educação tinha também uma função discriminatória no que respeitava ao género. As escolas de rapazes e raparigas eram separadas. Os saberes ensinados nas escolas femininas das famílias burguesas ou famílias com posse de bens, no início do Séc. XX, eram orientados para a formação da futura mulher, dona de casa e mãe, e incluíam a aprendizagem de rendas e bordados, a música, *as denominadas boas maneiras* etc. Em síntese as raparigas eram educadas para serem boas esposas, boas mães, boas católicas e obedientes aos seus maridos. Falo no plural, porque falo da imensidão de mulheres da classe burguesa e da acabada aristocracia<sup>77</sup>, porque o plural de maridos corresponde a essa ideia, não à de que cada mulher pode ter vários: uma mulher, um marido. Quanto ao marido, a sociedade não levava a mal, nem leva presentemente, que tenha várias mulheres.

---

<sup>74</sup> - Idem p. 515

<sup>75</sup> - Mónica, Maria Filomena (1978) *Educação e Sociedade no Portugal de Salazar*; Editorial Presença. Lisboa  
Textos na Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Maria+Filomena+M%C3%B3nica+Educa%C3%A7%C3%A3o+e+Sociedade+no+Portugal+de+Salazar&btnG=Pesquisar&meta=>.

<sup>76</sup> - A mesma autora afirma que no Estado Novo a maioria das crianças era analfabeta porque os políticos e os intelectuais portugueses entendiam que o povo não deveria ter acesso ao ensino, não precisava de saber ler e escrever. (1998: p)

<sup>77</sup> - A aristocracia tem sido estudada por Maria Antónia Pedroso de Lima, na sua investigação CEAS/ISCTE: referido na Net como: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&sa=X&oi=spell&resnum=0&ct=result&cd=1&q=Maria+Ant%C3%B3nia+Pedroso+de+Lima&spell=1>; bem como por Henrique Gomes de Araújo. Ver Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&sa=X&oi=spell&resnum=0&ct=result&cd=1&q=Maria+Ant%C3%B3nia+Pedroso+de+Lima&spell=1> Entre outros, 1998: *Ética, economia e educação*, Editado por Fundação Eng. António de Almeida, Porto. Ver Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Henrique+Lu%C3%ADs+Gomes+de+Ara%C3%BAjo+%C3%89tica%2C+Economia+e+Educa%C3%A7%C3%A3o&btnG=Pesquisar&meta=>; ou 2001: *A Casa Ferreira. A construção antropológica do sucessor*, editado por Quetzal Editores, Porto. Ver Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Henrique+Lu%C3%ADs+Gomes+de+Ara%C3%BAjo+A+Casa+Ferreira.+A+construc%C3%A7%C3%A3o+antropol%C3%B3gica+do+sucessor&btnG=Pesquisar&meta>

*- João Silva, pai de Cristina*

João Silva, o pai da Cristina, nasce em 1936, na vila de Manteigas, a noroeste da Serra da Estrela, sendo o mais novo de seis irmãos. Entre o irmão mais velho e o irmão mais novo, existe uma distância de dezoito anos, situação que, como vamos ver, é um facto do lar ou grupo familiar da época. A existência de lares ou grupos domésticos com grande número de descendentes era frequente nos anos 30 e 40, facto referido por Fernando Rosas (1994)<sup>78</sup> da seguinte forma: *“O reflexo da progressiva melhoria das condições higiénico-sanitárias e as condições de vida em geral na quebra da mortalidade, o aumento continuado da taxa de nupcialidade a partir dos anos 30 (...) associada a uma ligeira diminuição da idade média do casamento, dilatando o período fértil das mulheres – estes dois últimos fenómenos revelando a paulatina desagregação das estratégias familiares do mundo rural tradicional (...) Nos anos 30 e 40, quando cada mulher em idade fecunda (entre os 15 e os 49 anos) tinha, em média entre três a quatro filhos, perto de 40% das famílias portuguesas eram compostas por cinco ou mais pessoas, sendo que 15% desse total tinham sete e mais elementos”*. (1994: 22-23)

A base do argumento é apontar que 40% das famílias portuguesas, os grupos domésticos, tinham 5 ou mais parentes a viverem, como define Jack Goody em 1972<sup>79</sup>, *sob o mesmo teto e a comer do mesmo pote*. Estes parentes eram abastados em descendência, facto a que não era alheio a Concordata entre o Estado Português e o Estado do Vaticano<sup>80</sup>. Os 15% da população possuía sete ou mais descendentes a contribuir para a economia doméstica<sup>81</sup>. A fecundidade das mulheres parecia ter uma cronologia mais comprida, compreendia um período

---

<sup>78</sup> - Rosas, Fernando 1994 em Mattoso, José *História de Portugal*, Círculo de Leitores, Lda. e Autores. 7º Volume

<sup>79</sup> - “Os grupos domésticos são aquelas unidades que, nas sociedades pré-industriais circulam em volta da lareira e do tecto, da cama e da quinta, isto é, em torno dos processos de produção e reprodução, do abrigo e do consumo.” Goody, Jack, 1972: *Domestic Groups*, em Addison-Wesley Module in Anthropology, Massachusetts, USA. Ver Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Jack+Goody+Domestic+Groups+Addison-Wesley+Module+in+Anthropology&btnG=Pesquisar&meta=>

<sup>80</sup> Concordata assinada pelo ditador de Portugal e o Núncio Apostólico, em 1942. Concordata cujo objectivo era levar à emigração aos portugueses. Pela emigração, paga-se uma importância ao Estado, um imposto durante o tempo de emigração ao Estado Português. Concordata que tem sido, e ainda é a de 2005, um elemento económico na História da vida dos portugueses. Daí a importância de ter muitos descendentes: eram o lucro e mais valia da família... Concordata renovada e modificada em 2004. Ver texto na Net: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Concordata\\_entre\\_a\\_Santa\\_S%C3%A9 e Portugal \(2004\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Concordata_entre_a_Santa_S%C3%A9 e Portugal (2004))

<sup>81</sup> Fonte: Instituto Nacional de Estatística de Portugal e os textos da Demografia, entre os quais, José Mattoso.

dos 15 aos 45 anos,<sup>82</sup> como a ideologia dos seres humanos não permitia a prevenção da gravidez: era *pecado*<sup>83</sup>. A dita prevenção é dita matar a relação social e a felicidade familiar.

Mas a terra vai sendo retalhada ao longo das gerações pelos descendentes. A capacidade produtiva começa a não assegurar o sustento dos agregados familiares<sup>84</sup>. Perante a incapacidade de assegurar pela terra o sustento familiar há que encontrar estratégias que passam<sup>85</sup> pela emigração e pela migração para a cidade.

João completa o ensino primário e vive em Manteigas até aos 11 anos, altura em que lhe é colocada a hipótese de ir para o Seminário para continuar os estudos. Para as crianças do mundo rural pobre, e sem possibilidade de continuar a estudar, as famílias viam a ida de um dos descendentes masculinos para o seminário como uma bênção. Era uma forma de toda a família passar a ter um estatuto social mais elevado dentro da própria comunidade. Muitas famílias ansiavam que um dos seus descendentes fosse escolhido pelo pároco da aldeia como o *eleito com vocação para o sacerdócio ou ordem sagrada*. Sabemos, também, que muitas crianças, sem qualquer tipo de *chamamento divino* eram enviadas à força para uma nova vida, que os desenraizava totalmente do seu meio social de origem. Para muitos era um passaporte para o *inferno*, de onde ansiavam sair a todo o custo. A literatura dá-nos testemunho disso mesmo, como é o caso de *Manhã Submersa* de Virgílio Ferreira<sup>86</sup>.

Mas nem todas as crianças eram coagidas a ir, algumas tinham a possibilidade de decidir e foi o caso de João que opta por vir para Lisboa, onde fica sob a *tutela* do irmão mais

---

<sup>82</sup> - Fernando Rosas (1994) *História de Portugal*, Círculo de Leitores, Lda. e Autores. 7º Volume. P.23

<sup>83</sup> - Pecado, conceito definido pelos Catecismos ou livros que orientam o comportamento cristão, usados para catequizar as crianças por ordem da Papado Católico que reside no Estado Vaticano e referido pelos textos de vários autores, entre os quais Eduardo Lourenço com Raúl Iturra, Portugal e a Europa, ASA, 1986. Ver Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Ra%C3%BAI+Iturra+texto+O+pecado+Portugal+e+a+Europa&btnG=Pesquisar&meta>

<sup>84</sup> - “Não dispondo de terra suficiente para sustentar uma família, mesmo parcamente, o pequeníssimo proprietário convertia-se, *ipso facto*, num rendeiro ou num assalariado. (...) 66% dos trabalhadores eram compelidos a servir predominantemente como assalariados, rendeiros ou por qualquer outra forma que não fosse por conta própria” - Serrão, J, Oliviera Martins, A H.(1991). *Nova História de Portugal – XI Volume Portugal – Da Monarquia para a República*. Lisboa. Editorial Presença. Capítulo VI – *A sociedade e as instituições sociais* (1991: 190-191)

<sup>85</sup> - *Em Factores de Reproducción Social en Sistemas Rurales: Trabajo, Producción de Productores y Pecado em Aldeias Campesinas (1988)*, Raul Iturra defende que num sistema camponês é o conjunto dos membros do grupo doméstico que assegura o trabalho rural. No entanto existe um limite para o número de membros do grupo que podem ficar debaixo no mesmo tecto e alimentar-se do seu produto. A terra é o factor determinante de toda a economia por isso as pessoas tem que se adaptar à sua produção, ou à falta dela, arrançando novos processos de trabalho e aliança, entreajuda entre grupos, através de redes parentais e de vizinhança, arranjar estratégias que passam por recorrer à emigração, ao controle de nascimentos e dos casamentos. (1988:103)

<sup>86</sup> - Ferreira, Vergílio (1954) 1979 *Manhã Submersa*; Livraria Bertrand, S.A.R.L. Amadora (8ª ed.)

velho, que tem mais dezoito anos. Fica em casa do irmão que já tinha família constituída, e trabalha como *marçano*, esse terrível modo de vida, como empregado do seu irmão, que, sem saber, o está a explorar, ao ser o proprietário de duas mercearias na zona de Campolide/Campo de Ourique<sup>87</sup>. Aos 18/19 anos conhece a futura mulher (Maria). Este conhecimento dá-se por via de uma irmã que trabalha como criada dentro do mesmo prédio, defendendo a sua vida, também, como criada interna.

**- Maria Silva, mãe de Cristina**

Nasceu em 1939 em Casais Novos, Freguesia de Alenquer e é a mais nova de 7 irmãos. Andou na escola até ao terceiro ano do ensino primário. Ficou órfã de pai aos 15 anos e vem para Lisboa em 1954, para casa da irmã mais velha onde é educada juntamente com um sobrinho da mesma idade. Já em Lisboa aprende a profissão de bordadeira na Singer. Começa por se empregar como criada interna numa casa de alta sociedade. É no prédio desta casa que conhece a futura cunhada. Mais tarde, trabalha como governanta na Embaixada do México. Conhece João com cerca de 16 anos e inicia a namoro aos 18 anos com o aval, por outras palavras, o consentimento, da tia sob cuja custódia estava, como foi referido antes.

Maria é uma mulher da Estremadura. É importante citar, neste momento, como Maria Lamas, na dita obra de 1948<sup>88</sup>, descreve a mulher desta região, que designa como *saloiã*: “*A influência da mulher saloiã na família é importantíssima. O marido consulta-a frequentemente acerca do que faz ou deseja fazer, entrega-lhe o dinheiro que ganha para que o administre (...) a mulher partilha todas as suas responsabilidades e vantagens. Como negociante tem fama de suplantar o homem. Mercadeja com mais segurança e bom golpe de*

---

<sup>87</sup> - “*A família tem uma função educativa e uma função de apoio social. Existe uma função económica, mas a família cumpre uma função determinante na educação dos jovens. O ofício aprende-se junto dos familiares mais velhos em que a “própria aprendizagem é concebida como uma relação familiar de ordem privada”.* Prost, Antoine. (1991) Fronteiras e espaços do privado in Ariès, Philippe, Duby, Georges, dir. *História da Vida Privada*; V Volume Da Primeira Guerra Mundial aos nossos dias; Edições Afrontamento, Porto. (1991: 28)  
Texto Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Philippe+Ari%C3%AAs+Georges+Duby+1991%3A+Hist%C3%B3ria+da+Vida+Privada%3B+V+Volum+e+&btnG=Pesquisa+do+Google&meta>

<sup>88</sup> - Lamas, Maria. (1948) 2002. *As Mulheres do Meu País*, Editorial Caminho. Lisboa.



*vista, sendo raríssimo deixar-se enganar.*” Vamos ver o que ela nos diz sobre o comportamento para com os filhos: *“Quanto aos filhos entregam-lhe a jorna até casar, recebendo depois da mão dela a importância que a mãe julga suficiente para os seus pequenos gastos pessoais. O resto é rigorosamente amealhado (...) com destino ao enxoval e princípio de vida quando chegar a altura do casamento. Ela vigia constantemente(...). (2002: p. 282).* O retrato desta mulher continua na página 288 no que se refere à religiosidade: *“ De índole religiosa, mas sem fanatismo(...).”* E em jeito de conclusão desta análise de Maria Lamas a estas mulheres passo a citar: *“As camponesas da Estremadura (...) constituem um tipo de mulher inconfundível, com decisão e actividade, capaz de dirigir uma casa e a família, se o marido se ausenta ou lhe falta antes dos filhos estarem criados. (...) Muitas das raparigas destes lados vão “servir” para Lisboa ou para outras localidades importantes da região, e têm fama, como trabalhadoras, de limpas e fiéis” (2002: p. 290).* Esta comprida referência ao trabalho de Maria Lamas, sobre as mulheres da Estremadura, de onde é oriunda Maria, mãe do Ego, vai revestir-se da maior importância para dar entendimento às dinâmicas familiares e à relação mãe/filha que iremos encontrar dentro do lar.

### **- João e Maria**

João e Maria casam em 1960, ao fim de três anos de namoro, ele com 24 anos e ela com 21 anos. O seu casamento foi celebrado nos princípios da igreja católica. Após o casamento ficam a viver numa casa em Campo de Ourique. João continua a ser marçano por conta do irmão mais velho e Maria desemprega-se e passa a ser doméstica. Em 1961 têm o primeiro filho, do sexo masculino, que morre à nascença devido a complicações pós-parto. Esta criança nasce em casa com a ajuda de uma parteira.

Em 1964/65 João compra uma mercearia, tal como aconteceu a milhares de pequenos comerciantes desde os anos 40 como refere Fernando Rosas<sup>89</sup>, que tinha anexo uma zona de

---

<sup>89</sup> - *“Mas a realidade largamente dominante era a multidão de pequenos comerciantes; tanto firmas comerciais, como de comerciantes em nome individual. (...) O Anuário comercial de 1938 registava, no distrito de Lisboa, a existência de 1166 tabernas, 563 carvoarias, 550 leitarias, cafés e pastelarias(...) A esmagadora maioria destes logistas(...) não tinha qualquer ideia de gestão empresarial. Abria-se um negócio rudimentar com o magro investimento de uma árdua e prolongada poupança, para fugir à dureza a à miséria do trabalho assalariado,*

restauração – “pequena tasca” – e arrenda uma casa na zona de Graça/Sapadores (local onde ainda residem sendo que entretanto compraram a casa). João e Maria trabalham todo o dia, “muitas horas por dia” no estabelecimento. Ele na mercearia e ela como cozinheira na “tasca”.

A filha passava o dia com os pais no estabelecimento. Quatro anos mais tarde João vende a mercearia mas continua a actividade comercial como técnico de vendas por conta de um retalhista de cafés, actividade que ainda exerce<sup>90</sup>. Maria, após a venda da mercearia, fica em casa a trabalhar como bordadeira por conta de uma patroa que tinha uma loja aberta ao público na zona de residência. Enquanto todos passavam o seu dia no estabelecimento não existia uma diferenciação espaço/tempo. Era, não metaforicamente, um tipo de escravidão. Era aí onde se comia, faziam-se as contas, criava-se a filha.

Com a filha a crescer, João e Maria começam a sentir a necessidade de uma vida privada, longe dos olhares de todo o bairro e clientela. Como dizem por aí...*uma rapariga deve ser criada com recato*.

Esta é uma necessidade sentida por muitas famílias, de dissociar o trabalho da vida privada. O objectivo de muitas empresas familiares era a de colocar todos os seus membros em assalariados, situação que está correlacionada com o aparecimento de benefícios sociais para os trabalhadores assalariados.

### ***- Agora a História de Cristina***

As emoções vividas na primeira infância são a matéria prima para a modelagem e construção do que o indivíduo será. A confirmar esta premissa António Damásio<sup>91</sup> em o *Sentimento de Si* ensina que na construção da inteligência começamos por estruturar um

---

*para fugir ao desemprego, para «não ter patrões», com a ilusão de se «subir na vida».(...)Sem possibilidade de aceder ao crédito, com uma clientela de bairro pobre a quem era indispensável vender barato e «fiado», o pequeno logista recorria ao trabalho familiar e a um ou dois «marçanos» ou «aprendizes» recém-chegados do campo».Rosas, Fernando (1994) em Mattoso, José (Dir) *História de Portugal*, Círculo de Leitores, Lda. e Autores. 7º Volume (1994:106-107)*

<sup>90</sup> - Para Antoine Prost o recuo das empresas familiares está ligada ao desenvolvimento dos benefícios sociais obtidos pelos “assalariados”. Obra acima referida (p. 26)

conjunto de emoções, uma “narrativa” sem palavras ancorada em relações de natureza sensório-motora, que nos conduzem progressivamente à construção da nossa identidade, o que ele designa do “si-autobiográfico”.

Em 1964 nasce a Cristina. O parto é realizado no hospital, porque a primeira gravidez da mãe de Cristina, o nascimento do filho foi em casa e o bebé não sobreviveu. Passou a ser filha única por causa da economia doméstica desses tempos ser muito fraca. Ter mais filhos obrigava a dar menos a todos. Apesar de se trabalhar muito “*não havia fatura em casa*”.<sup>92</sup> Também pesou o facto, segundo as palavras de Cristina, de ambos os pais terem como referência famílias muito numerosas, em que foram os irmãos mais velhos a criarem os mais novos, e isso pesou na decisão de terem uma família pequena<sup>93</sup>. Esta decisão redefine o conceito cultural de criança. A família perdeu a função de produção directa, a criança passa a ser vista não como um *capital* mas como um *custo*: *é um bem de consumo afectivo*<sup>94</sup>, ou *bem de consumo durável*.

A Cristina sempre foi criada pela mãe. Quando os pais tinham a mercearia passava os dias com eles. Brincava com as crianças vizinhas, filhos de outros comerciantes da zona.

---

<sup>91</sup> - Damásio, António, 2000. *O Sentimento de si. O corpo, a emoção e a neurobiologia da consciência*. Publicações Europa América, Mem Martins – 5ª Edição. Sobre esta temática toda a obra é fundamental mas é de ver especialmente os Capítulos 6, 7 e 9.

<sup>92</sup> - Como, de facto, relata Cristina e consta nos meus diários de campo

<sup>93</sup> - No capítulo IV - “O Lugar da Criança” - de *Microsociologia da Família* é analisada a inter-relação entre modernização, família e fecundidade. Aqui se pode ler que há autores que defendem que existe uma “*relação inversa entre modernização e taxa de fecundidade*”. Damos aqui destaque à posição de Calvin Goldscheider 1982 que entende a modernização enquanto processo de diferenciação funcional. Para este autor a modernização é “*a acompanhada por um crescimento da “opportunity structure” (aspas minhas), isto é do conjunto de bens, de trajectos de vida possíveis e de sistemas de valores acessíveis aos indivíduos. Esta diversificação e este crescimento de rede de possibilidades traduzem-se numa redução da fecundidade.(...) as famílias desejam “aproveitar” esta diversidade. Consequentemente limitam os custos, materiais e psicológicos, associados à procriação. De igual modo, para associar plenamente os seus descendentes a estas “oportunidades” (aspas minhas), “equipando-os convenientemente para a existência, são levados a reduzir o número de filhos: aumenta o investimento material na criança bem como a preocupação com a sua “colocação” social” (1989: pp. 92-93)*

<sup>94</sup> - Becker teoriza sobre esta concepção de valor familiar da criança através da teoria da micro e (quantificáveis) a um bem expresso em termos de “*consumo durável*”. Têm comportamentos que tendem a maximizar a sua curva de utilidade, seja pela variação do número de filhos, seja por uma modificação da “qualidade” destes e que é suposto ter correspondência com o investimento realizado.

Becker, Gary (1960): *An Economic Analysis of Fertility in National Bureau of Economic Research*, pp209-260.

Também ver Becker, Gary (1973) *A Theory of Marriage, Journal of Political Economy*, vol. 81, pp. 127-156.

Para Entender mais, ver: *Economia da fecundidade*. Segundo ele a estratégia dos pais é definida como sujeitos racionais que afectam recursos <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=G+Becker+1960+An+Economic+Analysis+of+Fertility+in+National+Bureau+of+Economic+Research&btnG=Pesquisar&meta=>

Muitas vezes ia com o pai fazer as entregas dos cestos com as compras a casa das clientes. Também brincava com os clientes que iam “aviar-se” à mercearia e com os clientes que iam comer à “tasca”. Quando a mãe passou a trabalhar em casa como bordadeira, ela praticamente não tinha crianças da sua idade com quem brincar. Passava os dias à janela, a brincar com os poucos brinquedos e com a “muita imaginação” que tinha. Por vezes vinha uma vizinha mais velha brincar com ela. A Cristina era uma criança que estava doente com muita frequência, problemas alérgicos e respiratórios, era “*uma criança fraca*”. A mãe, muito super-protectora, não permitia que ela fosse brincar para casa de outras crianças. A mãe é uma figura predominante na sua vida de criança até ao casamento. Maria é determinante na educação da filha, ela controla e dirige toda a vida da filha<sup>95</sup>. Cristina é educada pela mãe de acordo com os fortes princípios morais e sexuais da época – estamos em pleno Estado Novo – em que às raparigas era pedido um comportamento exemplar. A família exerce um rigoroso controlo sobre os membros mais novos. Pela lei o homem é o chefe de família, e é *Todo-Poderoso* dentro de casa<sup>96</sup>. No entanto a realidade no lar de Cristina, como em muitos outros, nomeadamente no meu, demonstra-nos que uma coisa era o que diziam os códigos jurídicos, outra são os quotidianos familiares. A verdade é que era a mulher que tinha a responsabilidade de controlar a economia doméstica, ela é “a dona da casa”, a casa é o seu domínio. Dentro de casa, dentro da privacidade daquelas quatro paredes ela é de facto a todo-poderosa<sup>97</sup>. Decide o que se pode ou não comprar, é a responsável pelas economias e controla em pleno a vida dos

---

<sup>95</sup> - O modo de controlo dos pais sobre os filhos tem sido objecto de estudo de sociólogos contemporâneos. Esses trabalhos mostram que as dimensões de relação de controlo estão directamente relacionadas com a classe social em que ocorrem. Em 1979 Gecas através de vários trabalhos empíricos chega a uma sistematização que passo a enunciar de forma sucinta: a) O modo de controlo é sobretudo baseado na orientação directa e imediata do comportamento nas classes populares, enquanto nas classes sociais médias e altas se insiste nas motivações, as intenções e as finalidades. Os castigos físicos são uma prática mais comum nas classes baixas, e os castigos simbólicos nas segundas; b) O autoritarismo é mais patente nos meios mais desfavorecidos. A igualdade e a negociação é mais visível nas classes médias; c) O *status* socioprofissional dos pais está correlacionado com o suporte emocional que dão aos filhos (brincar com a criança, ajuda em dificuldades, e diálogo); d) O grau de controlo é mais forte nos estratos socioprofissionais baixos. Quanto mais alto é o *status* profissional mais se aposta na independência que se espera da criança. Gecas, Viktor (1979) *The Influence of Social Class on Socialization*, in W.R. Burr *et al.*, *Contemporary Theories about the Family*, vol. 1. The Free Press, New York ( pp.365-404)

<sup>96</sup> - Como dizia a minha avó “*o homem é a trave mestra da casa, quando ele falta a casa pode vir abaixo*”

<sup>97</sup> - A família de Cristina reflete o que Raúl Iturra define como imagiologia da família do mito cristão. “*Aí vemos um pai secundarizado, uma mãe que ensina, e um filho que já sabe tudo e cresce em idade e sabedoria*” in Iturra, Raúl. Org. 1996 *O Saber das Crianças* Cadernos ICE-Instituto das Comunidades Educativas; Setúbal (1996: 17)

descendentes. É a mulher que detém o poder na esfera privada<sup>98</sup>, ainda que no discurso público e jurídico seja o homem que surja como o mentor e o suporte económico e moral da família.

Maria não permite que a filha tenha comportamentos ou atitudes errados. Se existem faltas de imediato são aplicadas as respectivas sanções: castigos e força corporal.

Em criança é praticamente isolada do convívio dos seus pares. Estes convívios só são possíveis quando há encontros de família em dias festivos e na época de férias em que tem possibilidade de brincar com os primos. A mãe surge como o elemento socializador relevante na transmissão de princípios morais e éticos. O pai é também uma figura relevante que emerge em oposição à dureza da mãe<sup>99</sup>. O pai é o adulto de referência que está disponível para brincar e para lhe dedicar tempo para afectos e carinhos. O pai cumpre também a função de mediador da relação mãe/filha ao tentar evitar um sentimento de revolta e hostilização à figura materna.<sup>100</sup>

Isso é feito de duas formas: indirecta e directamente. A primeira é concretizada através da narração de episódios da sua infância em que é abordada a relação com a mãe. A segunda concretiza-se pela afirmação explícita de que a figura materna tem sempre que ser respeitada pelos filhos. É patente a transmissão do conceito de superioridade moral da mãe, que tem inerente uma formulação de hierarquia. O viver social assenta no poder simbólico da figura paterna, que

---

<sup>98</sup> - Antoine Prost (1991), refere que de facto a casa é o território por excelência da mulher em que o seu poder é decisivo.(idem:77). Para entender melhor a minha proposta, visite a morada Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Antoine+Prost+&btnG=Pesquisar&meta=>

<sup>99</sup> - A componente afectiva e emocional no processo de produção social está estreitamente ligado à transmissão de saberes e com a aprendizagem de valores e comportamentos que é efectivado no processo de socialização que ocorre no seio da família. Este processo determina-se, principalmente, num sistema de representações simbólico/religiosas que confirmam o edifício cultural herdado. Ou seja, o processo de socialização permite que os mais novos (filhos) aceitem que existe uma hierarquia em relação aos seus progenitores. O facto de os mais novos serem sustentados pelos mais velhos permite que os primeiros sobrevivam, pelo menos, durante os primeiros anos das suas vidas e por isso os filhos obedecem aos seus pais (seus superiores) e aceitam o seu comando porque sentem reconhecimento pelas boas prestações de serviços que aqueles lhes oferecem. Já Aristóteles referia que “les sentiments affectueux des enfants à regard de leurs parents, - comme ceux des hommes à l’égard des dieux – reposent, pour ainsi dire, sur la reconnaissance de la bonté et de la supériorité.”. (Aristóteles 1965: 226). Para entender esta referência, ir a morada Net : <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Arist%C3%B3teles+1965&btnG=Pesquisar&meta=>

<sup>100</sup> - Como Freud identificou existem dois estratos determinantes no desenvolvimento das meninas: “*um estrato pré-édipiano, com base na sua vinculação afectuosa à mãe que toma como modelo, e o estrato posterior do complexo de Édipo, que procura livrar-se da mãe e tomar o lugar dela junto do pai*” Freud, Sigmund 2000: *Textos Essenciais da Psicanálise* Volume II *A Teoria da Sexualidade*, Publicações Europa- América; Mem Martins. (2000: 175-176)

substitui a divindade, e em que a mãe, divina, é um modelo de santidade. É a reprodução do modelo simbólico da família, como é na tradição judaico-cristã o modelo utópico da Sagrada Família, que fornece um modelo interactivo entre as classificações de ordem moral e as práticas de reprodução social, que dão sustentabilidade à sociedade. Como refere Raúl Iturra: ” *As sociedades, em geral, mantêm o pensamento teórico da sua utopia e nele procuram a sua identidade, mesmo que tenham abandonado o seu culto. Contudo, uma parte desse culto não se abandona: o do cuidado dos indivíduos e a publicitação das alianças por meio do ritual.* ”. [2001(1991): 23].<sup>101</sup>

A entrada para a escola marca o início da interacção social continuada com pares. A escolarização até ao 12º ano é feita no ensino público. A sua formação escolar visava tirar um curso superior, em concreto o Curso de Economia. Era vontade dos pais de Cristina que ela tirasse uma formação superior que lhe permitisse “*desenvolver uma actividade sólida com reconhecimento social e boa resolução financeira*”.<sup>102</sup> A partir da II Guerra Mundial a educação deixou de ser considerada um bem de consumo, para ser vista como um bem de investimento, que comporta uma taxa de retorno. Os países destruídos pela guerra necessitavam de todas as cabeças. Portanto para os países a educação passa a ser um tema fundamental da política económica. Para os indivíduos a escola passa a ser reconhecida socialmente como factor de desenvolvimento. Estratos sociais que não tinham hipótese de prosseguir os seus estudos até ao ensino superior passam a fazê-lo. Estamos perante a teoria do “capital humano”. Belmiro Cabrito (s/ data) defende que os indivíduos tendem a tirar dos níveis de qualificação vantagens materiais e simbólicas<sup>103</sup>, ou seja maiores salários, ascensão social e status.

---

<sup>101</sup> - Iturra, Raúl [2001 (1991)] *A Religião como Teoria da Reprodução Social*, 2ª ed. Fim de Século. Ver para mais informação na Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Iturra%2C+Ra%C3%BAI+%281991%29+2001+A+Religi%C3%A3o+como+Teoria+da+Reprodu%C3%A7%C3%A3o+Social%2C+&btnG=Pesquisar&meta=>

<sup>102</sup> - Lembremo-nos que Cristina era filha única e segundo Gerard Vicente “*o projecto de mobilidade social dos filhos está ligado ao seu número – quanto menor for o número de filhos, mais fortes as suas pertensões de ascensão*” Vicent, Gerard (1991) Segredos de Família in Ariès, Philippe, Duby, Georges Dir. *História da Vida Privada*. Edições Afrontamento. Porto. Vol. V (p.276). Texto em morada Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Vincent+Gerard&btnG=Pesquisar&meta=>

<sup>103</sup> - Diz Belmiro Cabrito que “*gradualmente, o usufruto dos benefícios sociais e económicos resultantes de uma sociedade em crescimento encontra-se ao alcance de todos, desde que portadores dos níveis necessários de educação para ocupar uma determinada posição profissional. Os indivíduos apercebem-se das vantagens materiais e simbólicas decorrentes e inerentes a maiores níveis de qualificação, facto que irá condicionar a lógica subjacente às suas escolhas de investimento, levando-os a investir em educação em virtude dos ganhos pecuniários futuros que antecipam vir a recolher como resultado de mais educação.*” Mas racionalmente,

Mas a matemática “*cortou – lhe as pernas*”. Aos 19 anos, por decisão própria, começa à procura de emprego.

Os pais a aceitam a decisão, mas não de muito bom grado. A figura materna é uma constante. A mãe continua a sua missão de guardiã impondo a sua presença na ida às entrevistas de emprego. Por fim Cristina consegue o emprego tão desejado, sem a presença da mãe, que fica em casa com o “*burrinho atado*”.

Chega a casa contente, delirante... tinha conseguido sozinha! Ia trabalhar na Cadeia de Supermercados A.C. Santos. Conta a novidade à mãe, mas esta não partilha a alegria da filha. Tudo o que lhe tinha para dizer é que tivesse cuidado, que visse no que se ia meter.

Cristina tinha agora recursos financeiros que advinham do seu trabalho, no entanto continuava totalmente dependente dos pais. O dinheiro que ganhava juntava, porque era assim que a mãe queria, para que num futuro não muito longínquo “*quando conhecesse alguém*” poder comprar o enxoval e ajudar a montar casa. Assim tinha aprendido a mãe do seu meio social e assim se realiza a reprodução.

A vida social de Cristina continuava como sempre fora, de acordo com as decisões dos pais, mais especificamente da mãe, com os seus programas.

Assim, não saindo “*de debaixo das saias da mãe*” parecia difícil encontrar o “*príncipe encantado*”. Isso era tão evidente que as tias pressionavam a mãe para que ela tivesse vida social própria dizendo: “*Deixa a rapariga sair mais... então o rapaz não vem cair aqui na varanda!...*”

---

*continua Cabrito, “inerente a um procura acrescida de educação encontra-se uma lógica de actuação por parte dos actores que antecipam os resultados esperados e actuam em função dessas expectativas. Isto é, os indivíduos, no acto da escolha, perante alternativas diferentes, agem de forma a maximizarem os resultados dos investimento efectuado” (s/data: 34-35). No entanto, a Teoria do Capital Humano parece que não encerra a linearidade acima descrita: mais educação = mais salário, ascensão social mais equidade. Os críticos a esta teoria afirmam que esta é um instrumento que permite “pacificar” os indivíduos, diminuir as tensões sociais mas continua a possibilitar a reprodução do sistema social. Isto porque muitos dos jovens formados, oriundos das classes sociais mais baixas, ainda que tenham os respectivos meios de qualificação vêm os postos de trabalho ocupados directamente pelos filhos das “elites, mesmo que sejam portadores de um nível de qualificação académica mais baixo. (idem:72). Cabrito, Belmiro Gil (s/data): *Análise Socioeconómica do Financiamento do Ensino Superior Universitário em Portugal: contributos para o processo decisional de (re)construção de uma Política sócio-educativa para o ensino superior universitário público*. (Dissertação de Doutoramento em Economia da Educação) – Texto integral policopiado*

Cristina tinha 20, 21 anos e o objectivo principal da mãe era que a filha casasse. Para a mãe de Cristina o casamento da filha significava, conforme designa Miguel Vale de Almeida (1995), “*a forma de adquirir o estatuto completo de Pessoa*”<sup>104</sup>

Cristina casa-se com 23 anos. O namorado, João, único que teve, foi-lhe apresentado pela colega de trabalho dos escritórios do A.C. Santos. João era amigo do marido da colega. Esta tem o papel determinante, de casamenteira, para que a relação se estabeleça. Inicialmente Cristina não estava interessada em João, tanto mais que este é mais velho seis anos o que levava a que ela o considerasse “*um velhadas*” alguém que “*não fazia o estilo*” dela, “*um horror!*”. Só que a colega estava determinada a que aquele casamento se concretizasse e ao fim de três anos de pressões junto de Cristina e de João, o namoro começa. Ela refere que quando João telefonou para casa dela a convidar para ir ao cinema, altura em que “*tudo começou*”, ela perguntou à mãe se deveria aceitar o convite, e que a resposta desta foi:

“*Então tu é que sabes. Tu é que conheces o rapaz tu é que sabes*”

O namoro começou e era feito em casa da Cristina, com a presença dos pais. Por vezes saíam sozinhos, durante o dia. Iam ao jardim e à praia. À noite nunca saíam! Para descanso da mãe de Cristina, João não gostava de sair à noite, não apreciava a vida nocturna.

Ao fim de onze meses de namoro, começaram a arranjar a casa, aos fim-de-semana, para onde iriam viver depois de casados. Tinha chegado a altura, como diz Iturra,<sup>105</sup> de sair da casa que a fez. Era o andar por cima da casa dos futuros sogros. Aí tinham os seus momentos sozinhos. É comuns os casamentos realizarem-se dentro do mesmo meio social. As pessoas tendem a escolher, por encontrarem pontos comuns no entendimento da vida, os seus parceiros dentro do seu meio social. Cristina diz que nessa altura o controle por parte da mãe abrandou bastante, porque a mãe, como diz Cristina, “*confiou no meu marido... gostou do rapaz porque ele não ia para as “naites”, pronto!*”

---

<sup>104</sup> - Escreve Miguel Vale de Almeida que “*para as mulheres o casamento constitui a forma de adquirir o estatuto completo de Pessoa. Dada a divisão existente entre o mundo público com o masculino e o doméstico como feminino, o casamento significa para a mulher a possibilidade de gerir uma casa. Isto significa não só o espaço físico, mas também o sustento da casa garantido igualmente pelo marido, e os filhos.*” Vale de Almeida, M (1995). *Senhores de Si*. Uma interpretação Antropológica da Masculinidade; Fim de Século, Lisboa p.223. Também, há informação em textos dele, na morada Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Miguel+Vale+de+Almeida&btnG=Pesquisar&meta=>

<sup>105</sup> - Iturra, Raúl (org) (1996) *O Saber das Crianças*. Cadernos ICE Instituto das Comunidades Educativas. Setúbal (1996: 22)



Ao fim de doze meses o casamento realiza-se. Hoje está segura que a opção de terem ficado a viver junto dos sogros é a causa de grande parte dos problemas conjugais que têm tido.

Em Fevereiro de 1988 está casada. Continua empregada nos escritórios da Cadeia de Supermercados, e João é efectivo da GNR. Apesar de gostar do que fazia no emprego, diz que “*estava farta*”. Resolve, então, tirar o curso Educadora de Infância, curso com que sonhava há muito tempo e que os pais nunca aceitaram. “*Sonhava ser Educadora de Infância desde muito cedo. Desde os 10 anos que ficava a tomar conta das crianças dos vizinhos. Esta coisa de querer ser Educadora era mesmo uma vocação.*” Diz hoje, que essa vontade de querer tomar conta de crianças era uma forma de compensação de não ter irmãos.

A decisão foi tomada em conjunto com o marido. O casal teve que fazer contas porque a escola era privada e longe, o que implicava um encargo financeiro substancial. Depois de contas feitas tudo se acerta. Em Agosto do mesmo ano, pede a demissão do escritório e em Outubro inicia o curso de Educadora de Infância. Durante três anos Cristina sente o apoio do marido e dos sogros mas não dos pais que não gostaram da ideia. Se o pai omite opinião já a mãe abertamente faz-lhe sentir que depois de estar casada era altura de constituir família, portanto isto de ser uma mulher casada e estudar não fazia muito sentido, não estava certo.

Depois de terminar o seu curso, chega a hora de ser mãe. Aos 27 anos tem o primeiro filho. Filho planeado que é recebido sem ansiedade, porque a mãe sabia o que é um bebé, que “*não é de vidro*”, sabia cuidar de uma criança. No entanto, Cristina assume que houve um período de adaptação a novos ritmos de vida.

Esta é uma fase da sua vida que é relatada com alguma tristeza na voz e que é adjectivada como complicada porque lhe traz recordações muito desagradáveis. O sogro tem um AVC e o marido, pessoa muito dedicada aos pais, “*desliga*” dela e do filho para cuidar do pai. Cristina vê-se sozinha com um bebé. O afastamento do marido nesta nova fase da sua vida foi algo que lhe “*custou muito a digerir*”.

Uma série de circunstâncias unem-se para que Cristina fique com uma depressão: ser mãe, o afastamento do marido e por isso ter que criar o filho completamente sozinha, ver-se, pela primeira vez ao fim de vários anos, a tempo inteiro em casa dado não ter arranjado emprego como Educadora. Nesta altura a separação surge como um caminho possível. Porém, dezoito meses após ter nascido o primeiro filho, fica novamente grávida.

Nesse primeiro ano Cristina foi mãe a tempo inteiro. Estava em casa e passava a maior parte do tempo sozinha com o filho. Este foi o período de muita brincadeira e de muitas brincadeiras. O que já não se verificou com o segundo filho porque aos três meses começa a trabalhar como Educadora. Hoje reconhece que o filho mais velho é muito mais dependente dela do que o mais novo. Como ela refere *“já o irmão não teve essa felicidade... mas no entanto hoje em dia é um miúdo com o cordão umbilical muito mais solto de mim”*

Cristina exerce a sua profissão de Educadora há 13 anos, sente-se feliz e realizada com a sua profissão. Isso é patente na alegria e na paixão com que fala dos *“seus meninos”*, da sua sala e do trabalho que desenvolve. Há quatro anos atrás voltou a estudar, foi tirar o Complemento de Educação de Infância na Escola Superior de Educação, porque *“há novas teorias que têm que se saber”*, *“há que melhorar as maneiras de fazer”*.

## O QUE NOS DIZEM AS RECORDAÇÕES DE INFÂNCIA E DA ADOLESCÊNCIA

### - *A mãe e o pai*

A infância de Cristina, como muitas vezes já foi referido, foi muito protegida. Filha única de uma mãe muito autoritária<sup>106</sup>. A mãe estava sempre preocupada com a saúde e bem-estar da filha, que estava muitas vezes doente. Cristina considera que a perda do irmão, o primeiro filho, foi um factor determinante para a protecção obsessiva da mãe.

Ao contrário, o pai era mais permissivo, era o adulto com quem ela podia brincar. Era o compincha da casa. Durante o discurso de Cristina, a mãe surge como a grande autoridade

---

<sup>106</sup> - Alice Miller refere que este tipo de comportamento da mãe pode ser visto como uma fachada de uma profunda insegurança emocional para a filha e para a que os que a rodeiam. Para Miller *“essa insegurança bem podia ocultar-se à filha e a todo o meio circundante sob uma fachada dura. Autoritária e até totalitária”* Afirma ainda a autora que estas crianças *“têm uma capacidade de adaptação ampliada e aperfeiçoada e essas crianças não só se transformam em mães (...) como assumem responsabilidades pelos seus irmãos e acabam por criar uma sensibilidade especial para os sinais inconscientes das necessidades do outro. Não admira que essas pessoas optem, mais tarde, pela profissão de psicoterapeuta”* No caso de Cristina optou por ser Educadora de Infância. Como referência teórica, ver Miller, Alice (1997) 1998 *O DRAMA DE SER UMA CRIANÇA E A BUSCA DO VERDADEIRO EU*, Paz Editora, Lisboa (p.16). Ou, para saber mais, visite o site Alice Miller, *The Natural Child Project* no site <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Alice+Miller+The+Natural+Child+Project&meta=> ou [http://www.naturalchild.org/alice\\_miller/](http://www.naturalchild.org/alice_miller/)

que determinava tudo da sua vida, desde o nascimento até à data da sua saída de casa. Figura que não admitia desvios de comportamento ao que era esperado de uma “menina”. No entanto, Cristina refere que retém uma imagem de infância feliz, uma infância que foi protegida.

- *Relacionamentos da infância*

Os relacionamentos com pares começaram na escola. Tinha uma amiga com quem brincava na sua casa, porque a mãe não gostava que a filha estivesse longe do olhar dela. Diz Cristina que “*a minha mãe preferia que ela fosse lá para casa em vez de eu ir para casa dela porque assim tinha o controle*”. As brincadeiras eram as esperáveis para o género: “*às casinhas, às mães, aos empregos (empregadas de escritório) – brincávamos com os papéis velhos que o meu pai tinha para deitar fora. Também ouvíamos música e brincávamos.*” Bandura<sup>107</sup> explica que a construção dos papéis de género é iniciado logo à nascença quando os meninos são vestidos de azul e as meninas de cor-de-rosa. A teoria da aprendizagem social, através do processo de modelagem, defendida por Bandura reforça a ideia que os papéis de género são aprendidos da mesma forma que todos os outros tipos de informação social através dos pais, e da sociedade em geral. Como diz Paula Rodrigues<sup>108</sup> (2003) “*As definições sociais de comportamentos “masculinos” e “femininos” são transmitidos às crianças através de diferentes padrões de reforço e punição, e através de padrões de comportamento de modelos de homens e mulheres*” (2003: 20-21).

Porém, na época das férias escolares, Cristina alterava os seus ritmos habituais. Ia para a terra da mãe e aí os parceiros de brincadeiras eram os primos que tinham outras referências de vida e por isso as brincadeiras eram outras: brincava-se às “aventuras”. Estes eram momentos de grande alegria e de conquista de uma liberdade que na cidade ela desconhecia. Este facto é visível quando nos fala desse tempo. Fala com um sorriso nos lábios e os olhos ganham uma grande expressividade.

---

<sup>107</sup> - Bandura, Albert 1969: “Social-learning theory of identification processes”. In *Handbook of Socialization Theory and Research*, Rand Macnally, Chicago – p 213-262

Bandura, Albert 1970: “Influence of social reinforcement and the behaviour of models in shaping children”, in *Developmental psychology, studies in human development*, Dorsey, Ontario – p. 413-426

<sup>108</sup> - Rodrigues, Paula 2003: *Questões de Género na Infância. Marcas de Identidade*. Instituto Piaget.Lisboa

As festas de família alargada, em que a família se reunia toda, eram outra ocasião em que ela se encontrava com os primos. Naquela época, ela refere: “*as famílias reuniam-se mais, hoje em dia já não é assim, a família está toda espalhada e não sabemos uns dos outros, mas naquela altura a família estava mais unida. Nessas alturas eu brincava com os meus primos. A nossa casa tinha três assoalhadas e ficava cheia de gente, tínhamos que ir para a varanda para poder brincar.*” Como diz Jack Goody no seu texto de 1972.<sup>109</sup>

### **- A Adolescência**

A adolescência de Cristina não foi vivida de forma mais livre do que a sua infância. A mãe tinha em casa uma rapariga por isso era necessário proteger a todo o custo aquele ser *imaturado das armadilhas da vida*. A sua grande preocupação era as companhias que podiam levar a jovem “*para maus caminhos*”. Era a altura, mais do que nunca para uma boa mãe estar alerta.

Nesta fase da sua vida, Cristina, tal como todas as raparigas da mesma geração, precisava de uma amiga confidente. Uma prima consanguínea, filha de um tio paterno mais velho, que tinha mais dez anos que ela, passou a ser a sua amiga dos segredos. Para Cristina este relacionamento foi muito importante. Sabemos como a adolescência é difícil de viver. É a época de todas as interrogações, de muitas dúvidas, mas também de muitas certezas que parecem ser exclusivas.<sup>110</sup>

A prima de Cristina era como a irmã mais velha, porque a referida menina era filha única, como já sabemos. Foi com ela que partilhou preocupações, foi com ela que criou cumplicidades foi com ela que “*todas as conversas que não tive com a minha mãe, era com ela que as tinha.*”<sup>111</sup>

---

<sup>109</sup> - Goody, Jack, 1972, “The domestic group” in *Addison-Wesley Module in Anthropology*, Massachusetts’s, EUA.

<sup>110</sup> - Freud, Sigmund: (1906) traduzido ao inglês 1953: *On sexuality. Three essays on the theory of sexuality*, Pelican Books, Londres. Ou visitar a Net: <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&sa=X&oi=spell&resnum=0&ct=result&cd=1&q=Sigmund+Freud+Totem+e+Tabu&spell=1> . Ou a visitar o motor de pesquisa Les Clasiques , onde está o texto completo

<sup>111</sup> - Melanie Klein (1939) 1959: refere que na adolescência se a ansiedade for “*excessivamente grande ou por razões realistas os seus objectos edipianos não se tornam imagos bons, outras pessoas(...)*” (neste caso a prima) *podem em certas circunstâncias, assumir o papel de mãe “boa” (...). Desse modo, os seus sentimentos positivos,*

Ainda hoje, adulta, lembra que foi com ela e o seu namorado que foi à discoteca e saía à noite. Impensável para a mãe de Cristina que a filha saísse à noite sem alguém em quem ela pudesse delegar a responsabilidade e o controle. A adolescência de Cristina decorreu igual à de muitas raparigas adolescentes dos anos 80. A Revolução dos Cravos de 1974 ainda não tinha chegado às relações familiares em muitos lares portugueses.

***- A presença da religião na infância:***

A família de Cristina, tal como a quase totalidade da população portuguesa assume-se como católica. Os seus pais são baptizados e casados pela Igreja Romana Católica, não obstante serem católicos não praticantes, que, Cristina define “*somos católicos de formação, católicos de festejos mas não temos práticas, não vamos à missa, mas somos católicos.*”<sup>112</sup>

Apesar dos pais terem a dita fé, a mãe foi catequizada até a altura do ritual do crisma e o pai, até à comunhão solene, Cristina mal frequentou a catequese, apenas durante quase um mês.

Cristina conta que pediu à mãe para ir à catequese porque a amiga também lá andava, mas a mãe não apoiou muito a ideia. Esta recusa da mãe é mais uma vez a necessidade que a mãe tinha de a controlar, de não a deixar estar longe da vista dela. Cristina explica assim a atitude da mãe: “*A minha mãe gostava muito de me ter sobre controle e quando íamos para a catequese nós tínhamos as nossas catequistas que nos davam algum lamiré mas depois*

---

*cujo o desenvolvimento foi inibido devido ao seu excessivo medo dos objectos edipianos, podem vir para primeiro plano e vincular-se como um objecto de amor”* (1959: p. 240)

<sup>112</sup> - Portugal continua a ser uma país em que a maioria da população, mesmo tendo em conta os fortes movimentos migratórios de pessoas oriundas das sete partes do mundo, é católica. No entanto a prática religiosa periódica e continua tem verificado um forte decréscimo. Provavelmente isso deve-se à melhoria das condições de vida das pessoas, através do acesso a fontes de esclarecimento de fenómenos por via da escolarização, e a vivermos presentemente uma sociedade fortemente materialista que não deixa muito espaço para reflexões existencialistas e metafísicas. A igreja foi sempre um porto de abrigo, no comum dos crentes, para a desgraça e para as situações de desespero. Em França Gérard Vicent, Pierre Simon-Nahum, Rémi Leveau e Dominique Schapper sobre esta mesma questão, o abandono da prática católica periódica, são da opinião que “*o imaginário cristão se foi progressivamente despojando de construções (muito antropomórficas) do inferno, do purgatório e do paraíso (...)*A eternidade Quem se dispõe hoje a dedicar uma parte do seu tempo de trabalho, de férias ou de televisão a tentar imaginá-la” Vicent, Gérard, Simon-Nahum Pierre, Leveau, Rémi, Schapper, Dominique (1991) Os Católicos: o imaginário e o pecado in Ariès, Philippe, Duby, Georges Dir. *História da Vida Privada*. Edições Afrontamento. Porto. Vol. V (p.297)

*passávamos o resto do tempo a brincar, e a minha mãe isso fazia-lhe um bocado de confusão, era muita liberdade.”<sup>113</sup>*

Cristina também casou pela igreja e hoje, tal como os pais, é uma católica não praticante. Cumpre o calendário festivo da Igreja Católica Romana, mas não vai à missa. Os filhos são batizados mas não têm nenhuma prática religiosa.<sup>114</sup>

### ***- Princípios morais e éticos passados pelos pais.***

Cristina vê nos pais figuras determinantes na sua maneira de estar na vida. A mãe representava a “lei” era a ela que tinha que obedecer sem questionar. A mãe abertamente e sem subterfúgios dizia-lhe como tinha de se comportar, o que era esperado que ela fosse enquanto pessoa de bem. Fazia-o de forma imperiosa e Cristina relata da seguinte forma o procedimento da mãe: *“a minha mãe transmitia-me que eu devia ter humildade, respeito, boa educação, não mentir, boas maneiras mas tudo isto naquele contexto mais rígido, mais lições de moral. Não fazes isto porque não quero... não fazes aquilo porque é feio... tudo de dedo espetado.”* Lacan perante esta descrição falar-nos-ia de “bases arcaicas da formação moral”<sup>115</sup>.

O comportamento do pai revela uma imagem de pai companheiro que falava com a filha de forma afável e amorosa. A imagem que têm dele é que *“era um aliado.”*<sup>116</sup>

Através das memórias de infância, que contava à filha, João transmite a hierarquia familiar: *“o meu pai passava muito tempo a falar comigo das suas vivências de criança no seu de uma família de sete irmãos e era engraçado ouvi-lo falar que quando fazia uma maldade se punha de joelhos em frente à minha avó a pedir perdão, de como ajudava a mãe... portanto ele transmitia-me o grande respeito que eu devia ter pela minha mãe”.*

---

<sup>113</sup> - Klein, Melanie, (1930) 1967: Inveja e gratidão, Imago, Brasil. Pode-se saber mais, ao visitar a Net <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=M%C3%A9lanie+Klein&btnG=Pesquisar&meta=> :

<sup>114</sup> Freud, Sigmund, (1918) 1919: Totem e Taboo, Routledge and Kegan Paul, Londres.

<sup>115</sup> - *“Sem duvida estes métodos bastam para colocar em evidência traços essenciais, como a estrutura hierárquica da família, e para reconhecer nela o órgão privilegiado desta coacção do adulto sobre a criança, coacção à qual o homem deve uma etapa original das bases arcaicas da sua formação moral”* Lacan, Jacques (1984) 1990: *Os Complexos Familiares na Formação do Indivíduo. Ensaio de análise de uma função em psicologia.* Jorge Zahar Editor; Rio de Janeiro, 2ª Edição (p. 12)

<sup>116</sup> Fortes, Meyer, 1959: *Domestic Groups*, CUP, Grã-bretanha.

Quando a filha se portava mal e a mãe a submetia a castigos João ia ter com a filha e conversava com ela. Muitas dessas conversas acabavam com o convencimento a escrever uma carta de desculpas à mãe.

Para Cristina o pai é uma figura de equilíbrio. Não é autoritário, está disponível para ela, mas sempre lhe fez sentir que a mãe era a pessoa mais importante dentro do lar. Era uma figura a ser amada e respeitada. O que a mãe dizia e fazia não era para ser questionado, apenas obedecido.

### ***- A disciplina dentro de casa***

Como já foi referido, a mãe de Cristina era a lei dentro do lar. Era ela que determinava as regras e as fazia cumprir. Ora em todo o sistema de justiça, para os prevaricadores necessariamente existe a punição. Em casa de Cristina a desobediência, ou a mais pequena falta, era castigada de diversas formas. Os castigos físicos eram uma prática corrente. Hoje quando fala disso Cristina ri, no entanto não esconde como era o quotidiano ao nível disciplinar: *“a minha mãe castigava-me e batia-me bastante, os chinelos de quarto do meu pai gastaram-se, a colheres de pau da cozinha partiram-se (...) A minha mãe dava importância a coisas que eu hoje não dou que eram coisas da infância.”*

A juntar a esta rigidez e intolerância perante a desobediência e o erro, tinha que contar com a desconfiança da mãe relativamente a que a filha lhe mentisse. Cristina conta que já na adolescência, apesar de ela nunca ter fumado, até porque tinha problemas de saúde e por outro lado porque assume que tinha medo da mãe, a mãe passava o tempo a cheirá-la porque desconfiava que ela fumava. No entanto a mãe, que era extremamente rígida em casa, para as pessoas de fora enaltecia-a. Falava dela aos outros dando sempre uma imagem positiva da filha. Diz Cristina que hoje em dia a mãe a gaba o que a leva a dizer-lhe: *“tu agora gabas-me que eras uma menina tão sossegadinha não sei porque é que me deste tantas palmadas...”*, *sossegadinha*, palavra usada para exprimir o sentimento emotivo de mãe para filha.

O pai, como tem sido constatado, era o oposto da mãe. Era cordial e amoroso para com a filha. Deixava os castigos e as repreensões para a mãe, até porque entendia que era esse o papel dela, ela era a educadora, ela era quem estava sempre em casa o dia todo, ela é que sabia

o que era melhor para a filha. Nos 41 anos de vida, Cristina só retém na memória uma vez em que o pai lhe bateu. Não se lembra de qual foi o motivo que levou o pai a ter esse comportamento tão insólito, só se lembra de *“me virar, e o meu pai é mais baixo do que eu, e de sentir aquela chapada. Ficou para toda a vida.”*

#### ***- As decisões no seio familiar***

Não será surpresa afirmar que quem decidia dentro de casa era Maria, a mãe de Cristina. O pai estava fora de casa o dia todo, visto que tem um trabalho assalariado. Trabalha para uma distribuidora de café, como vendedor.

A mãe está em casa o dia todo. Cuida da casa, da filha e simultaneamente tem o ofício de bordadeira que exerce em casa. Assim a filha está 24 horas sob a sua supervisão. Ela é a educadora, assim é ela que sabe o que é melhor para a filha, ela é que decide o que a filha pode ou não fazer. Ela dita as regras. Cristina diz explicitamente: *“tudo o que me dizia respeito era decidido pela minha mãe.”*

O pai delegava as decisões totalmente na mãe. Mesmo que a mãe, por uma questão de pró-forma, mandasse a filha ter com o pai para que ele tomasse a decisão, Cristina sabia que a última palavra cabia à mãe. Mesmo que o pai decidisse era de acordo com a opinião da mãe. Ela é a figura saliente de toda a vida familiar. Ela geria a casa, a economia familiar, a educação e o crescimento da filha. Hoje adulta, justifica esta situação da seguinte forma: *“ela era determinante em todas as decisões que me diziam respeito. Eu penso que isto tem a ver com o próprio crescimento dela, que ficou sem pai aos 15 anos e depois teve que fazer a vida dela ainda que tivesse sob a alçada da irmã mais velha ela teve que tomar decisões desde muito cedo. Ela era muito nova e já era governanta da Embaixada do México.”*

De tudo o que foi relatado pela Cristina sobre os papéis de cada um dos membros dentro do grupo doméstico e organização familiar creio que podemos considerar que existem traços que a caracterizam como uma família matrifocal. Na matrifocalidade o pai e/ou marido ainda que esteja fisicamente presente ou absolutamente ausente, em qualquer dos casos, a autoridade no grupo doméstico é uma característica feminina. Sei que esta caracterização está mais ancorada à família negra nas Américas, no entanto considerando a caracterização de



Nancie Gonzalez<sup>117</sup> 1970, que contempla na matrifocalidade vários graus, defino a organização familiar que tenho estudado como matrifocal. Vejamos a caracterização de Gonzalez: 1 – A mãe é a figura estável, com as outras pessoas do grupo doméstico funcionando em seu redor; 2 – a maioria dos contactos dos membros da família são realizados com parentes pela linha materna; 3 – as mulheres tem o poder de decidir sobre as crianças e a casa.

#### ELA SEMPRE GOSTOU DE CRIANÇAS.

##### *- Quando ainda era uma miúda já tratava de crianças.*

Cristina vivia num bairro em que a solidariedade recíproca, denominada vulgarmente entreajuda ou colaboração entre vizinhos era uma prática quotidiana. Os mais novos frequentavam a casa dos vizinhos e os miúdos mais velhos ajudavam a cuidar das crianças. Foi nestas redes de solidariedade que Cristina começou a tomar conta dos pequenos. Nesta altura reproduzia os comportamentos que via na mãe. Como refere, nessa altura para ela, tratar de uma criança era assegurar as necessidades básicas: mudar a fralda, dar de comer, mas também brincar e ensinar jogos. De certa maneira, era como ter bonecos com vida em que ela reproduzia o papel de mãe, de uma mãe que ela procurava, imaginava, idealizava, no entanto, não conseguia por causa da aprendizagem ao pé da sua própria mãe: uma mãe protectora que tinha de tratar de seres frágeis que necessitavam de uma constante atenção e cuidados. Diziam os pais que ela tinha muito jeito para tratar de crianças e ela ainda hoje considera que tinha *“muita paciência para elas... mas ralhava quando era necessário. Era mesmo uma relação de irmã mais velha para com irmãos mais novos”*.

---

<sup>117</sup> - Gonzalez, Nancie 1970. “Toward a definition of matrifocality” in Whiten Jr. e Szwed, J., Eds. *Afro - American Anthropology*, editado pela Free Press; New York (pp. 231-243). Para recolher mais informação ver o sítio Net: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/robichaux/03-Robichaux.pdf>

Para Cristina era a necessidade de ter irmãos que a levava a gostar tanto de ter crianças em casa e cuidar delas: *“Eu sempre pedi à minha mãe um irmão mas ela dizia que eu tinha sido muito difícil de criar”*.<sup>118</sup>

***- Alteração da imagem de criança ao longo da vida.***

Desde muito cedo que Cristina sonhava ter o Curso de Educadora de Infância, mas esta foi uma decisão que os pais nunca aceitaram. Só após a saída de casa, já casada, é que ela consegue tirar o curso que há muito desejava. Diz que a imagem que ela tinha do que era uma criança amadureceu primeiro, pelo saber académico, mas essencialmente através da experiência profissional.

Foi através da experiência profissional que deixou de ter uma relação obsessiva com as crianças com a ideia de que são seres que tem que ser constantemente protegidos vigiados e controlados. Diz Cristina que foi através do seu dia-a-dia como educadora que aprendeu *“a alargar o círculo de segurança, deixar as crianças fazerem as suas experiências, deixar fazer mas, estando sempre com “um olho no burro e outro no cigano”, sem eles se aperceberem. Agora dou comigo a ralar, entre aspas, com a minha auxiliar, dizendo-lhe que as crianças são capazes de fazer e que temos que as deixar fazer, deixá-los experimentar sozinhos, eles sabem o que querem.”*

A sua postura enquanto educadora é a de que o trabalho a desenvolver por uma Educadora de Infância visa promover a independência e a autonomia da criança, deve permitir que o crescimento se faça por conquistas individuais e de grupo sem a presença constante e totalmente orientadora do adulto.

No seu discurso, quando fala da sua prática profissional, ressalta uma imagem de tranquilidade e segurança relativamente ao seu relacionamento com as crianças e ao trabalho

---

<sup>118</sup> - Ver Françoise Dolto, 1977 : *L'Evangile au risque de la psychanalyse*, ver sítio Net : <http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&sa=X&oi=spell&resnum=0&ct=result&cd=1&q=Fran%C3%A7ois+Dolto+la+Psychiatrie+au+risque+de+l%27%C3%89vangile&spell=1> ou página web, sem texto mas com comentários: [www.francoise-dolto.com/english/reperes-en.htm](http://www.francoise-dolto.com/english/reperes-en.htm), livro editado em português como: *A Psicanálise dos Evangelhos* (1977). Tradução de Valdemar Ferreira Alves. Lisboa, Sociocultur, s/d.

pedagógico dentro da sala de jardim-de-infância. Ela mostra-se segura com aquilo que faz e como faz. O seu discurso é seguro quando afirma: *“Quero que os miúdos cresçam com consciência dos perigos e das coisas boas que a vida tem, mas também deixá-los tomar as suas decisões e respeitar porque eles são capazes de tomar decisões, claro que estou a falar na fase pré – escolar (5 anos), porque no que se refere aos mais pequeninos, da creche, é enchê-los de beijinhos, de carinhos, apertar aquelas bochechas nhém -nhém - nhém, o dói-dói. É claro que com os mais pequeninos começa-se do zero. Aí desço ao nível deles e depois pouco a pouco vou exigindo um pouco mais.”*

Cristina não reconhece que tenha sido a formação académica o factor determinante para ela alterar a visão e a concepção do que era uma criança e que ela aprendeu com a mãe. Uma visão de fragilidade, de falta de autonomia, de qualquer capacidade de decisão e de análise. Ela considera que o conceito actual que ela tem do que é ser criança se deu por via experiencial, até porque considera que a transmissão académica se centra muito em concepções teóricas que muitas vezes não se alicerçam na prática e na realidade. Ela é muito peremptória relativamente ao desfazamento entre a formação teórica e a realidade que se vive numa sala de creche ou de jardim-de-infância quando afirma: *“o amadurecimento da visão de criança deu-se nestes 13 anos de prática. Até porque as nossas próprias professoras só têm o conhecimento teórico, não tem conhecimento da prática. Muitas vezes nas aulas as professoras diziam que as crianças faziam isto e aquilo e nós dizíamos: “Fazem?!!!... Não pode ser eles fazerem estas coisas”. Nós dizíamos isto e elas próprias reconsideravam. Nós estávamos muito mais à vontade para falar das reacções que os garotos tinham em determinadas situações do que elas. Elas tinham a teoria e nós temos a prática. Tínhamos que lhes dizer: “olhe que as coisas não são bem assim!”. Portanto assim a formação académica ter feito alterar o meu conceito/ visão de criança não alterou. De facto melhorei as minhas técnicas mas também de acordo com a construção que eu fui fazendo ao longo dos meus treze anos de prática.”*

Cristina é uma profissional de educação de infância com um discurso politicamente muito correcto. Mostra não ter uma posição cristalizada quanto às práticas e às concepções do que é trabalhar em educação. Mostra-se disponível para mudar, para aprender. Assume que teve de mudar ao longo dos anos e que muito do que fazia no início da carreira, hoje para ela, já não faz sentido. Isso é fácil de constatar quando diz: *“Acho que temos muito que aprender*

*até porque os miúdos também modificam, a sociedade modifica-se e as coisas naturalmente vão alterando-se para melhor, logicamente. Tem sido assim, coisas que eu fazia há treze anos no início da carreira hoje acho que são um absurdo. Não estavam mal feitas só que hoje considero-as inibidoras e demasiado ditatoriais... Mas não estavam erradas, tem a ver com a própria formação académica que às vezes, por hábito, se faziam determinadas coisas e esses dados vieram para a minha prática profissional mas ao longo dos anos eu fui moldando as coisas ao meu jeito e de acordo com a experiência e com a prática tenho vindo a alterar os meus procedimentos”.*

No entanto numa análise mais atenta ao discurso de Cristina o que ele, de facto, transmite é que no início da sua carreira profissional, mais do que práticas aprendidas na formação académica inicial, o que estava em causa era a concepção de criança construída a partir dos processos de socialização primários, era ainda o que aprendeu com a mãe que estava presente na sua prática profissional.

#### ***- A Educadora e a prática.***

Cristina considera que o trabalho de uma educadora é um trabalho de parceria a ser feito com os pais. Existem formas de estar e de ver a criança diferenciadas. Para Cristina de alguma forma todos os pais são como era a mãe dela e isso fica bem explícito quando nos diz: *“para os pais as crianças são os eternos bebés. A sua atitude é superprotegê-los, é pensarem sempre que eles ainda não são capazes, é fazer por eles. O meu trabalho é o contrário, é desenvolver a autonomia, e este trabalho é também feito com os pais no sentido de os fazer ver que os filhos são capazes, têm autonomia. Eu não estou aqui para substituir os pais, por isso tento fazer um trabalho de equipa com os pais.”*

Ao longo das conversas que fui tendo com a Cristina, quando se referia às crianças ela foi utilizando uma lista de qualificativos para as definir: autónomos, capazes de tomar decisões, capacidade de argumentação, capacidade de estabelecer regras, capacidade de relacionamento social, sabem fazer, sabem o que querem. Esta lista reflecte uma visão do que é ser criança totalmente oposta à imagem de criança que Cristina aprendeu a construir no lar materno. No entanto apesar de que no seu discurso ela seja capaz de reconhecer estas

capacidades todas à criança também através do seu discurso fica patente que na sua prática e no relacionamento que estabelece dentro da sala muito do que aprendeu com as práticas familiares se mantêm e ela de alguma forma as reproduz. É ela própria que nos diz: *“esta história do respeito pelas crianças também tem a ver com a temperamento das pessoas. Por exemplo eu tive que ser uma menina como a minha mãe quis, ela era muito protectora e eu podia ter ficado traumatizada mas não fiquei, não sou como ela mas também não sou o oposto. Eu dentro da sala sou uma ditadora mas uma ditadora democrática. Eu exijo mas também lhes dou muita coisa e eles dão-me muita coisa. Ao fim destes anos eles já me conhecem, às vezes basta um olhar ou um movimento com o dedo para eles saberem que se passa alguma coisa de anormal. Sou! Eu sou um bocadinho ditadora, mas tem mais a ver com o aspecto organizativo, pelo respeito pelas regras.”*

Se é verdade que Cristina reconhece que na sala de Jardim de Infância existe um grupo que estabelece relações sociais, com capacidade organizativa, onde existem relações de poder, lideranças, conflitos, cumplicidades e solidariedades ela tem, dentro do grupo uma posição de poder decisório final. Ela determina a lei dentro da sala e exige que ela seja cumprida. É de registar que em contactos que tive, posteriormente à recolha de dados para este trabalho e no âmbito da minha actividade profissional, com o grupo de crianças da Cristina (vinte e quatro crianças de três anos), este grupo era extraordinariamente, organizado e disciplinado. Este comportamento das crianças reflecte necessariamente um trabalho organizativo e disciplinador por parte do adulto que está, e é responsável por elas. Mas também não esconde que esse é um dos seus objectivos, e expressa-o abertamente: *“A capacidade de organização não é inata, é construída. As bases que eles aceitam aqui ficam e são aplicadas pela vida fora, e eles próprios têm já a sua argumentação para explicar porque é que determinada coisa é assim.”*

A única questão que me surge agora é a seguinte: Será que a argumentação é construída pelas crianças ou é a que é transmitida pela educadora?

#### **- Cristina mãe**

Cristina foi mãe três anos após o casamento. Sempre desejou ter mais de um filho, dois ou três. Esta decisão prendeu-se com a realidade de ser filha única, situação de que lhe foi

muito dolorosa, pelo sentimento de solidão que viveu durante a infância e a adolescência. A memória diz-lhe que ser único é sinónimo de solidão e de falta de um par com quem manter uma relação de cumplicidade. Ficou-se pelos dois filhos, apesar de que a sua ideia era ter mais, mas reconhece que não tem nem espaço físico nem temporal, bem como as suas entradas económicas não lhe permitem ter mais um filho.

A Cristina tem dois rapazes. Anteriormente, já relatei que o período em que os seus filhos eram pequenos, foi um tempo não muito fácil para ela. A doença do sogro levou o marido a afastar-se do lar e ela ficou muito sozinha nos primeiros tempos de vida do filho. No entanto esta circunstância levou a que os laços mãe/filho se estreitassem ainda mais. Com o segundo filho, que não foi desejado como o primeiro, as coisas já se passaram de forma diferente. Cristina assume que a ligação com o filho mais velho foi muito mais estreita, porque além de estar sozinha com ele também não trabalhava o que implicava uma relação permanente. Considera que esta relação teve como consequência uma dependência muito grande do filho mais velho para com a figura dela.

O primeiro filho foi planeado e a sua chegada foi vivida com muita alegria. O mesmo não aconteceu com o segundo Cristina ficou grávida tinha o filho 18 meses. Cristina define esta segunda gravidez como “*um choque... aconteceu numa altura terrível*”. O clima matrimonial estava mal, porque o marido quase não estava em casa. Ou estava a trabalhar ou estava em casa da mãe que tinha sido operada. Ela tinha o filho pequeno, e tinha começado a trabalhar longe de casa. Refere que havia semanas em só via o filho ao fim de semana pois este ficava durante a semana com a mãe dela. Todas estas circunstâncias levaram-na a ponderar em não deixar a gravidez ir avante. Mas era uma decisão que tinha de ser tomada a dois. O marido não estava muito de acordo com a interrupção da gravidez e numa decisão a dois veio o segundo filho que nasceu dois anos e três meses de diferença do irmão. Cristina reconhece que o seu relacionamento com o filho mais novo não teve as mesmas características, nem a mesma proximidade como o que se passou com o irmão mais velho.

Foram tempos duros, agora eram duas crianças e era ela que tinha que assegurar tudo dada a profissão do marido. Diz que não se arrepende da decisão que tomou. Abre-me a alma e diz que a única coisa de que, por vezes, se culpabiliza é dos problemas do filho mais velho.

Diz que a altura em que engravidou, pode não ter sido a melhor. Estava a terminar a sua formação de Educadora de Infância, a escola era longe e os níveis de stress eram muito grandes. A minha entrevistada refere ter já colocado esta preocupação tanto à psicóloga como aos médicos que acompanham o filho. No entanto, lá, no fundo, ela sente esta situação como culpa dela, o que eu fui capaz de observar no seu relato.

Quando o filho mais velho tinha mais ou menos três anos ela começou a aperceber-se que algo não estava bem. Sentia que o filho tinha algum problema. Via alguns comportamentos que se identificavam com o quadro de autismo. Este foi outro momento complicado. O marido estava ausente durante a semana e ela estava sozinha com uma criança de três anos e outra de um ano. Ela sabia que o filho mais velho tinha problemas que não conseguia resolver sozinha. Por outro lado não sentia ajuda por parte do marido que não concordava em arranjar ajuda para o filho porque na sua opinião nada de anormal se passava com a criança. Dizia que ele também tinha sido assim. Recusava-se a aceitar que havia problemas. Para conseguir levar o filho para a psicóloga teve primeiro que deitar abaixo as resistências do pai. Cristina designa esta fase da sua vida familiar como a mais complicada. Diz, com um sorriso, que o mais parecido com esta fase é o que está a viver actualmente na pré - adolescência do filho, em que o marido novamente esteve ausente a maior parte do tempo. Está casada há dezoito anos e 30% deste tempo o marido esteve ausente, destacado em varias zonas do país. Diz ela que esta ausência foi assumida por ela, desde o início, sem problemas, pois sabia que com aquela profissão o marido teria que estar longe. No entanto faz questão de realçar que os filhos tiveram um pai ausente fisicamente mas sempre presente enquanto figura de referência e participante nas tomadas de decisão. As grandes decisões foram sempre partilhadas por pai e mãe.

Refere que o pai é mais tolerante e no seu discurso surge um: “ *eu sou mais dominadora* ” depois pára um pouco e continua. “ *o que tem a ver com antecedentes familiares. O Nuno (filho mais velho) costuma dizer que quem manda lá em casa é a mãe* ”.

O marido acha normal que seja ela a “*mandar*” pois com os pais acontecia o mesmo. O marido, enquanto filho, foi habituado a que fosse a mãe a tomar todas as decisões até porque o pai era Guarda-Fiscal e também passava longos períodos fora de casa e era a mãe sozinha que tinha de orientar tudo e todos. Como Iturra diz em vários dos seus textos, é, parece-me a mim, uma herança de *saber genealógico*.

Dada a similitude de vidas, ainda que haja uma geração de diferença, Cristina assume que detém poder e a maior parte das decisões que têm de ser tomadas dentro do lar. Depois, no embalo da conversa, surge a comparação com a sua mãe e diz. *“eu sou mais tolerante que a minha mãe. Não bato tanto”*.

A mãe está presente ao longo do discurso, aparecendo como figura que ainda hoje detém poder: *“ainda hoje a minha mãe me chama a atenção pela forma como eu educo os meus filhos”*. E em jeito de explicação pelo comportamento dos filhos quando estão com os avós diz *“as crianças quando têm plateia são mais parvas”*. A partir daqui a Cristina entra em pleno num processo discursivo comparativo entre os comportamentos maternos dela e da mãe.

Sublinha que o espaço de decisão que ela, enquanto filha, tinha dentro de casa era diminuto. Com alguma veemência diz *“foi difícil a minha mãe deixar-me entrar no mundo”*

Depois referindo-se a ela própria afirma: *“Eu também sou protectora com os meus filhos. Sei que lhes tenho que dar azo para crescer...mas contenho determinadas situações”*. Depois quase em jeito de justificação diz *“porque eles atraem os azares”*.

Sempre a falar da sua actuação enquanto mãe e de como é determinada na correcção/educação dos filhos, diz que perante problemas, mau comportamento ou situações que lhe desagradam não adia tomar posição ou *“deixa passar”*: *“eu perante um problema ajo logo... não prometo, cumpro logo!”* Foi, para mim, fácil perceber que havia um comportamento público diferente, e, bem diferenciado, do comportamento privado dentro do seu lar: em público, enquanto profissional da educação, reclamava autonomia para os mais novos; em casa, essa autonomia era abatida por ela própria.

Reconhece que o espaço de decisão que dá aos filhos não é muito diferente do que a mãe dela lhe dava. Não gosta nem permite que os filhos estejam longe dela ou com pessoas estranhas à família. Dá o exemplo de não permitir que o filho mais novo vá dormir a casa de amigos. Porém como, para suavizar a sua oposição ao filho estar longe dela, relata que o mesmo filho tinha um acantonamento, mas onde estavam presentes professores, e que nesta situação lhe deu permissão para ir caso ele quisesse. O filho não foi porque não quis.

Afirma reconhecer que muitas vezes não consegue controlar tudo porque, e com uma gargalhada, diz: *“eles sabem aldrabar muito bem”*, o que para mim, no entanto, significa um sentimento de mãe apesar de possessiva é muito destemida na relação de acima para baixo: pais e filhos, apesar da possessão que diz ter com os filhos. Na minha observação, notei, que



essa possessão existia, apenas que não tinha imenso efeito, como ela reclamava no seu discurso comigo, porque, reitero, referia que as suas crianças sabiam a aldrabar muito bem. É a contradição normal das pessoas possessivas e das crianças a serem autónomas, desde cedo, a manipulação existe no processo educativo de ida e volta, ou de aprendizagem, conceitos de Iturra<sup>119</sup>, usados por mim na minha pesquisa.

*- O futuro são os filhos*

Estamos quase no término de tempo que ambas dispomos para voltar aos respectivos trabalhos mas ainda sobram uns minutos. É o momento de falamos do futuro.

Cristina diz que tem dois rapazes mas que os ensinou a fazer tudo em casa. Quer que eles sejam autónomos. O futuro do filho mais velho passa obrigatoriamente por uma formação ao nível da profissionalização. O mais novo diz que não quer ir para a Universidade estudar. Quer ser GNR como o pai. (Mais uma vez, “*casa de pais, escola de filhos*”)

Apesar de Cristina dizer que gosta que os filhos tomem decisões, é de registar esta afirmação bem-humorada: “*a minha mãe notoriamente decidia dentro de casa, aliás o que eu herdei. E é por isso que o meu marido me diz que eu sou parecida com a minha mãe. Por isso é que eu sou a gênêrê lá de casa*”.

---

<sup>119</sup> - Iturra, Raúl, 1994: “O processo educativo: ensino ou aprendizagem?”, em Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação, *Educação, Sociedade e Culturas*, Afrontamento, Porto, pgs 29 a 50. Para saber mais, visite o sítio Net: [http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Ra%C3%BAI+Iturra+O+processo+educativo%3A+ensino+ou+aprendizagem%3F&btnG=Pesquisar&meta=lr%3Dlang\\_pt](http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&q=Ra%C3%BAI+Iturra+O+processo+educativo%3A+ensino+ou+aprendizagem%3F&btnG=Pesquisar&meta=lr%3Dlang_pt)

## CAPÍTULO 7. «O MELHOR DO MUNDO É AS CRIANÇAS» OU O VALOR DE UMA CRIANÇA (ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO)

Alexandr Nickoláievich Afanasiev (1826-1871) em 1855 fez uma recolha de histórias tradicionais Russas que foi reunida na colectânea *Narodnie Russkie Skazki* (Contos populares russos). Um dos contos, *Vassilissa, a Bela*<sup>120</sup> é a história de uma mãe moribunda que entrega à filha uma boneca que esta guardará no bolso durante toda a sua vida. A boneca simboliza a passagem de mãe para filha, de uma geração para outra, do saber feminino. A boneca representa a memória do vivido e aprendido no lar com a mãe. Isto permite a Vassilissa, a filha, ouvir, sentir, saber, e agir, porque ela transporta consigo o saber e o entendimento transmitido pela mãe.

No decorrer da história Vassilissa tem que sair de casa e iniciar uma nova vida. Neste caso a iniciação dá-se através da procura do fogo. Até conseguir o fogo Vassilissa tem que passar por uma série de obstáculos mas a boneca, que está sempre no seu bolso, tem o poder de ajudar a menina a ultrapassar todas as provações. (História de *Vassilissa, a Bela* - anexo 4)

Sou uma contadora de histórias, esta é a minha profissão, por essa razão sei que as histórias retêm e transmitem o sentido do viver dos homens no longo... longo, passar do tempo. O tempo é um contínuo e a memória social também. Elas retêm crenças, medos, esperanças e ética comportamental para que a sociedade se mantenha coesa mas evolua ao longo das muitas gerações.

Para o indivíduo tudo começa no lar, a primeira instância de socialização, durante a primeira infância. É a socialização primária, em que os outros significativos (pais, irmãos mais velhos, avós) da criança se encarregam de o tornar um membro da sociedade. Tudo passa por um processo de interiorização complexo porque o indivíduo não só tem que *entender* a subjectividade dos outros mas também compreender o mundo em que vive e que se tornará o seu próprio mundo. É um membro da sociedade quando alcança um grau de interiorização do *modus operandis* dessa mesma sociedade. Esta socialização primária é a mais importante e é a estrutura base da posterior socialização secundária.

---

<sup>120</sup> - História completa no anexo 4.

Na socialização primária as circunstâncias emocionais, tal como Freud nos ensinou, são determinantes para a aprendizagem cognitiva. “*De facto, há boas razões para se acreditar que sem esta ligação emocional com os outros significativos, o processo de aprendizagem seria difícil, se não mesmo impossível*”<sup>121</sup> (2004: 139).

Foi no dia-a-dia da sua infância, no lar com os seus modelos que a Cristina aprendeu a assumir papéis e atitudes, interiorizando-os e tornando-os seus. Foi um saber transmitido pela prática, um saber oral acompanhado pelo olhar, o ver e feito de gestos. “*É o costume, “sempre foi assim”, baseia-se na repetição dos mesmos dizeres dos mesmos fazeres; transmissão de saberes que tem a ver com a reprodução dos corpos e das casas*”<sup>122</sup> (1997: 295).

A socialização secundária compreende todos os processos posteriores por meio dos quais o indivíduo é introduzido num mundo social específico. Cada nova experiência social tem um papel fundamental no processo de socialização e a vida de um indivíduo é uma sequência das suas experiências sociais. É a internalização e a aquisição de novos conhecimentos relacionados a funções específicas e enraizados na divisão do trabalho que podem acontecer nas mais diversas esferas sociais, em que as instâncias escolares são fundamentais. Aqui, o indivíduo internaliza novas regras sociais específicas daquele grupo concreto. Enquanto a socialização primária depende de uma ligação emocional da criança, na secundária isso não é necessário. Para desagregar a concepção de mundo internalizado durante a socialização primária “*são necessários graves choques biográficos para desintegrar a sólida realidade interiorizada na primeira infância*”<sup>123</sup> (2004: 150) enquanto os mundos internalizados posteriormente, como a escola ou uma profissão, podem ser omitidos mais facilmente. É por isto que é possível afirmar que o “*eu interior*” de um indivíduo, internalizado na infância, pode facilmente conviver ou separar-se dos outros “eus” internalizados durante a socialização secundária. Compreende-se, em consequência, que Cristina tenha um discurso enquanto profissional da educação e outro discurso, distinto, sobre a prática no lar para com as suas crianças.

---

<sup>121</sup> - Berger, Peter L., Luckmann, Thomas (1966) 2004. *A Construção Social da Realidade*, Dinalivro. Lisboa. 2ª Edição.

<sup>122</sup> - Joaquim, Teresa, 1997. *Menina e Moça – A construção social da feminilidade Séc. XVII e XIX*; Fim de Século Edições, Lisboa.

<sup>123</sup> - Berger, Peter L. , Luckmann, Thomas (1966) 2004 acima citada.

Voltemos ao início deste ponto. Também a mãe de Cristina lhe deu uma “boneca” que ela guardará ao longo da vida. Ser criança foi e continua a ser aquilo que os nossos adultos querem que nós sejamos. A criança aprende, desde que nasce, a reconhecer e a categorizar os outros e as situações de acordo com o testemunho que lhe é passado pelos mais velhos.

O valor de uma criança é a esperança que os ascendentes depositam nela. Esse é um valor não quantificável, qualificável ou possível de decompor.

A esperança... afinal que conceito é este? Se calhar é o um dos mais importantes que a humanidade construiu e por isso daí a verdade de que “*O melhor do mundo são as crianças*”.

## CONCLUSÃO

A conclusão não pode ser minha, eu sei demais sobre esta história de vida, por a ter pesquisado, lido textos para interpretar factos, assistido a uma imensa parte lectiva de Antropologia da Educação e poderia adulterar as ideias, que devem ser do leitor e da minha entrevistada. Apenas queria, em jeito de conclusão, citar uma parágrafo da história, relatada por Cristina: *“efectivamente eu fui criada com muita protecção mas acho que consegui dar o salto e ir para a frente porque se eu tivesse outro tipo de temperamento eu iria ficar debaixo das saias da minha mãe durante muito tempo e iria ficar muito mais introvertida e com dificuldades de investir na vida. Se calhar esta capacidade de dar o salto teve mais a ver com o meu pai, a fazer pela vida, atravessar novos caminhos. Enfim, penso que me consegui libertar da saia da mãe, sozinha e sem grandes problemáticas.”*

A vida de cada um é uma conquista que se constrói num continuo até à morte, construção que começa no passado remoto dos nossos antepassados, se cimenta com os nossos ascendentes e se redefine no nosso presente. Cristina dos antepassados tem a memória que os pais lhe passaram, dos pais guarda os princípios, a ética e os costumes do lar, ou à forma de Bourdieu o *habitus*, da redefinição que ela conseguiu fazer de tudo o que lhe foi ensinado e por ela apreendido. Ela considera-se uma mulher autónoma e segura para continuar a construir a sua vida.

## BIBLIOGRAFIA

Ariès, Philippe. 1962. *Centuries of Childhood*. London : Jonathan Cape.

\_\_\_\_\_. 1988. *A Criança e a vida familiar no Antigo Regime*. Lisboa : Relógio D'Água.

Aristóteles. [1965 (c. 323 a.c)]. *Éthique de Nicomaque*. Paris : Garnier- Flammarion, 1965 p. 207-232.

Badinter, Elisabeth . 1980. *L'Amour en Plus*. Paris : Flammarion.

Bandura, Albert. 1969. Social-learning theory of indemnificatory processes. In *Handbook of socialization theory and research*. Chicago : Rand McNally, 1969, p 213-262.

\_\_\_\_\_. 1970. Influence of social reinforcement and the behaviour of models. In shaping children in *Developmental psychology, studies in human development*. Ontario: Dorsey, 1970, p. 413-426.

Becker, George. 1960. An Economic Analysis of Fertility. In *National Bureau of Economic Research*. 1960, p. 209-260.

\_\_\_\_\_. 1973. A Theory of Marriage. In *Journal of Political Economy*. 1973, vol. 81, p. 127-156.

Berger, Peter L., Luckmann, Thomas. (1966) 2004. *A Construção Social da Realidade*. Lisboa : Dinalivro, 2004, 2ª Edição

\_\_\_\_\_. 1967. *The Social Construction of Reality a treatise in the sociology of knowledge*. New York : Doubleday.

Benedict, Ruth. (1939) 2000 *Padrões de Cultura*. Lisboa : Colecção Vida e Cultura, Edição Livros do Brasil.

Bion, Wilfred. (1962) 2004. *Learning from Experience*. London : Karnac,

Boas, Franz. (1938) 2000. Introdução. In Benedict, Ruth. *Padrões de Cultura*. Lisboa : Colecção Vida e Cultura, Edição Livros do Brasil.

Bourdieu, Pierre. (1994) 2001. *Razões e Práticas: sobre a teoria da acção*. Oeiras : Celta Editora, 2001, 2ª ed.

Bourdiou, Pierre. 1974. Avenir de classe et causalité du probable. In *Revue Française de Sociologie*. 1974, vol. 15, p.3-42.

Brito, Joaquim Pais de. 1998. *Aldeia com Espelho*. Edições Europa América.

Bruner, Jerome. (1996) 2000. *Cultura da Educação*. Lisboa : Edições 70.

Costa, António Firmino da. Identidades e Papeis do Investigador. In Silva, Augusto Santos & Pinto, José Madureira (Org.). (1986) 1999. *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto : Edições Afrontamento, 1999, 10ª edição, p. 144 -146.

Denzin, Nigel.K. 1989. *Interpretative Biography*. Sage. London : Newbury Park.

Cabrito, Belmiro Gil. *Análise Socioeconómica do Financiamento do Ensino Superior Universitário em Portugal: contributos para o processo decisional de (re)construção de uma Política sócio-educativa para o ensino superior universitário público*. Dissertação de Doutoramento em Economia da Educação, Texto integral policopiado, s/data.

Damáσιο, António. 2000. *O Sentimento de Si, O corpo, a emoção e a neurobiologia da consciência*. Mem Martins: Publicações Europa América, 2000, 5ª Edição.

Demos, John. 1972. *Family Life in a Plymouth Colony*. Clarendon, Oxford University Press.

Dias, Jorge. *Vilarinho da Furna*. (1944) 2001. Lisboa : INI , Universidade Nova de Lisboa, 2001, 2ª Edição.

Dolto, Françoise, Gérard Séverin. s/ data. *A Psicanálise dos Evangelhos*. Lisboa : Socicultur – Divulgação Cultural, Lda..

Durkheim, Émile. (1903) 2001. *Educação e Sociologia*. Lisboa : Edições 70, Lda..

Eisner, Elliot, William. 1995. What artistically crafted research can help us understand about schools. In *Educational Theory*. 1995, vol.45, Issue 1, p.1-6. Sítio Net em: [www.blackwell-synergy.com/toc/edth/45/1](http://www.blackwell-synergy.com/toc/edth/45/1)

Fernandes, Rogério e Faria Filho, Alberto Lopes Luciano Mendes de (orgs.). *Para a compreensão histórica da infância*. Porto : Campo das Letras, 2006.

Fernandes, Rogério e Vidigal, Luis, (Coord.). 2005. *Infância et Pueritia. Introdução à História da Infância em Portugal*. Santarém : Escola Superior de Educação de Santarém.

Ferreira, António Gomes. 2000. *Gerar Criar Educar. A criança em Portugal do Antigo Regime*. Coimbra : Quarteto Editora

Ferreira, Manuela. 2004. *A gente gosta é de brincar com os outros meninos!» Relações sociais entre crianças num Jardim de Infância*. Porto: Edições Afrontamento.

Ferreira, Virgílio. *Manhã Submersa*. (1954) 1979. Amadora : Livraria Bertrand, S.A.R.L, 1979, 8ª ed.

Freud, Sigmund. (1905) 1935. *Three Essays on the Theory of Sexuality*. London : Penguin Books.

\_\_\_\_\_. A Teoria da Sexualidade. 2000. In *Textos Essenciais da Psicanálise*. Mem Martins : Publicações Europa- América, 2000, Vol. II.

Gagnon, Nigel. 1993. Datos autobiográficos y praxis cultural. In Marinas, José Maria, & Santamarina, Carlos, (eds). *La Historia oral: métodos y experiencias*. Madrid : Revista Debate, 1993, p.185-196.

Gecas, Viktor. 1979. The Influence of Social Class on Socialization. In W.R. Burr *et al.*, *Contemporary Theories about the Family*. Nova Iorque : The Free Press, 1979, vol. 1, p.365-404.

Giddens, Anthony. (1990) 1996. *Novas Regras do Método Sociológico*. Lisboa : Gradiva.

Goetz, John e LeCompte, Maurice. 1984. Ethnography and Qualitative Design. *Educational Research.*, New York : Academic Press..

Gonçalves, J.A. 1997: A abordagem biográfica: questões de método. In Estrela, A e Ferreira, J. :*Métodos e Técnicas de Investigação Científica em Educação. Actas do VII Colóquio da A.F.I.R.S.E / A.I.P.E.L.F.*, Lisboa : Universidade de Lisboa, p. 91-114.

Gonzalez, Nancie. 1970. Toward a definition of matrifocality. In Whiten Jr e Szwed, J., eds. *Afro-American Anthropology*. New York : Free Press, 1970, p. 231-243.

Goody, Jack. 1972. Domestic Groups. In *Addison-Wesley Module in Anthropology*, Massachusetts : USA.

Hanawalt, Barbara. 1977. Childrearing among the lower classes of late medieval England. In *Journal of Interdisciplinary History*, 1977, vol. 8, n° 1.

Hunt, David. 1972. *Parents and Children in History*. New York : Harper & Row.

Iturra, Raúl. 2001. *O Caos da Criança*. Lisboa : Livros Horizonte.

\_\_\_\_\_. (1991) 2001. *A Religião como Teoria da Reprodução Social*. Lisboa : Fim de Século, 2001, 2ª ed.

\_\_\_\_\_. 1999. Educação, Jogo e Aprendizagem. In *Arquivos da Memória*, Centro de Estudos de Etnologia Portuguesa, 1999, Semestral, n.º duplo 6/7.



\_\_\_\_\_. 1997. *O imaginário das crianças – os silêncios da cultura oral*. Lisboa : Fim de Século Edições, Lda..

\_\_\_\_\_. (Org.). 1996. *O Saber das Crianças*. In *Cadernos I.C.E.*. Setúbal: Instituto das Comunidades Educativas.

\_\_\_\_\_. 1988. Factores de Reproducción Social en Sistemas Rurales: Trabajo, Producción de Productores y Pecado em Aldeias Campesinas. *Arxiu d’Etnografia de Catalunya*, 1988 n° 6, p. 103-121.

Joaquim, Teresa. 1997. *Menina e Moça – A construção social da feminilidade Séc. XVII e XIX*. Lisboa : Fim de Século Edições.

Kellerhals, Jean *at al.* 1989. *Microsociologia da Família*. Mem Martins : Publicações Europa-América.

Klein, Mélanie. (1932) 1959. *La Psychanalyse des Enfants*. Paris : PUF.

Kroll, Jerome. 1977. The concept of childhood in the middle ages. *Journal of the History of Behavioural Sciences*, 1977, vol. 13, n° 4.

Kuhlmann, Jr. Maurice. 1998. *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre : Mediação.

Lacan, Jacques. (1984) 1990. *Os Complexos Familiares na Formação do Indivíduo. Ensaio de análise de uma função em psicologia*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Editor, 1990, 2ª ed.

Lamas, Maria. (1948) 2002. *As Mulheres do Meu País*. Lisboa : Editorial Caminho.

Lebrum, François. (1985) 1997. Um em cada dois recém-nascidos. In Le Goff, Jacques, (Apres.) *As Doenças têm história*. Lisboa : Terramar.

Lyman, Richard. 1976. Barbarism and religion: late Roman and early medieval childhood. In de Mause, Lloyd, ed., *The History of Childhood*, London : Souvenir Press.

Macfarlane, Alan. 1970. *The Family Life of Ralph Josselin*. Cambridge : Cambridge University Press. Retirado da Net: <http://scholar.google.com/scholar?hl=pt-PT&lr=&q=Sarah+Harrisson&lr=> e da morada Net <http://scholar.google.com/scholar?hl=pt-PT&q=Alan+Macfarlane+The+Family+Life+of+Ralph+Josselin&spell=1>

Machado, Bernardino. 1892. *Introdução à Pedagogia*. Lisboa : Typographia e Stereotypia Moderna.

- Martinho, Sampaio. 1983. *Fínist, o Falcão da Pena Mágica*. Colectânea de Contos Russos, selecção e tradução para Português. Moscovo : Edições Raguga.
- Mauss, Marcel. (1924) 2001. *Ensaio sobre a dádiva*. Lisboa : Edições 70.
- Mónica, Maria Filomena. 1978. *Educação e Sociedade no Portugal de Salazar*. Lisboa: Editorial Presença.
- Mause, Lloyd de. 1976. The evolution of childhood. In de Mause, Lloyd, ed.. *The History of Childhood*. London : Souvenir Press.
- Miller, Alice. 1998. *O Drama de ser uma criança e a busca do verdadeiro eu*. Lisboa : Paz Editora.
- Oliveira, Ana Rodrigues. 2007. *A Criança na Sociedade Medieval Portuguesa*. Lisboa : Editorial Teorema, Lda..
- Oliveira Marques, A.H. 1964. *A Sociedade Medieval Portuguesa*. Lisboa : Livraria Sá da Costa Editora.
- Pesch, Edgar. (1985) 2003. *Para compreender Freud*. Lisboa : Edições 70.
- Poirier, J., Clapier-Valladon, S., Raybaut, P. 1999. *Historias de Vida. Teoria e Prática*. Oeiras : Celta Editora, 1999, 2ª ed.
- Pollock, Linda A. (1983) 1985. *Forgotten Children: Parent-child relations from 1500 to 1900*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Pujadas, Juan. (1992) 2002. *El método biográfico: el uso de las Historias de Vida en Ciencias Sociales, Cuadernos Internacionales de Sociología*. Madrid : CIS, 2002, 2ª ed.
- Ramos, Rui. 1994. In Mattoso, José (Dir). *História de Portugal*; Círculo de Leitores, Lda. e Autores. 6º Volume
- Rodrigues, Paula. 2003. *Questões de Género na Infância. Marcas de Identidade*. Lisboa : Instituto Piaget.
- Rosas, Fernando. 1994. In Mattoso, José (Dir). *História de Portugal*; Círculo de Leitores, Lda. e Autores. 7º Volume
- Sá, Isabel dos Guimarães. 1995. *A Circulação de crianças da Europa do Sul: O caso dos expostos no Porto no Século XVIII*. Fundação Calouste Gulbenkian e Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica – JNICT.

Saramago, José. 1971. A Neve Preta. In *Deste Mundo e do Outro*. Lisboa : Editora Arcádia, 1971, p.190-192.

Sears, Ralph. 1975. *Yours Ancients Revisited. A History of Childhood Development*. Chicago : University of Chicago Press, 1975.

Serrão, J., Olivera Martins, AH. 1991. *Nova História de Portugal – XI Volume Portugal – Da Monarquia para a República*, Lisboa : Editorial Presença, Cap. VI.

Shorter, Edward. 1976. *The Making of the Modern Family*. London: William Collins.

Silva, Pedro. 2003. *Etnografia e Educação. Reflexões a Propósito de uma Pesquisa Sociológica*. Porto: Profedições Lda. / *Jornal a Página*.

Smith, Adam. (1759) 2000. *The Theory of Moral Sentiments*. New York : Prometheus Books.

\_\_\_\_\_. 1776. *An Inquiry Into the Causes and Reasons of the Wealth of Nations*. London : George, Routledge and Sons. Texto completo em cinco volumes, no sítio Net: <http://www.bibliomania.com/2/1/65/112/frameset.html>

Soares, Luís E. 1994. *O rigor da Indisciplina: ensaios de antropologia interpretativa*. Rio de Janeiro : Relume-Dumará.

Sprinthall, N. Sprinthall R.. 1999. *Psicologia Educacional*. Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda., Portugal.

Stone, Lawrence. 1977. *The Family, Sex and Marriage in England 1500-1800*. London : Weidenfeld & Nicolson.

Tomé, Jurjo Torres. 1998. In Goetz, J.P & LeCompte, M.D. *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid : Morata.

Tucker, MJ. 1976. The child as beginning and end: fifteenth-and-sixteenth-century english childhood. In de Mause, Lloyd, ed. *The History of Childhood*. London : Souvenir Press.

Vale de Almeida, M. 1995. *Senhores de Si*. Uma interpretação Antropológica da Masculinidade. Lisboa : Fim de Século.

Vicent, Gerard. 1991. Segredos de Família. In Ariès, P., Duby, G. (Dir.). *História da Vida Privada*. Porto : Edições Afrontamento, Vol. V.

Vicent, G., Simon-Nahum P., Leveau, R., Schapper, D.. 1991. Os Católicos: o imaginário e o pecado. In Ariès, P., Duby, G.(Dir.). *História da Vida Privada*. Porto: Edições Afrontamento, Vol. V.

Vidigal, Luís. 2005. A Infância e a sua Historiografia – Problemas e Desafios. In Fernandes, R., Vidigal, L.(Coord.). *Infância et Pueritia. Introdução à História da Infância em Portugal*. Santarém : Escola Superior de Educação de Santarém, p. 15-24.

Vieira, Ricardo. 1999. *Histórias de Vida e Identidades. Professores e Interculturalidade*. Porto : Edições Afrontamento.

Woods, Paul. 1996. *Investigar, a arte de Ensinar*. Porto: Porto Editora.

**Outras fontes:**

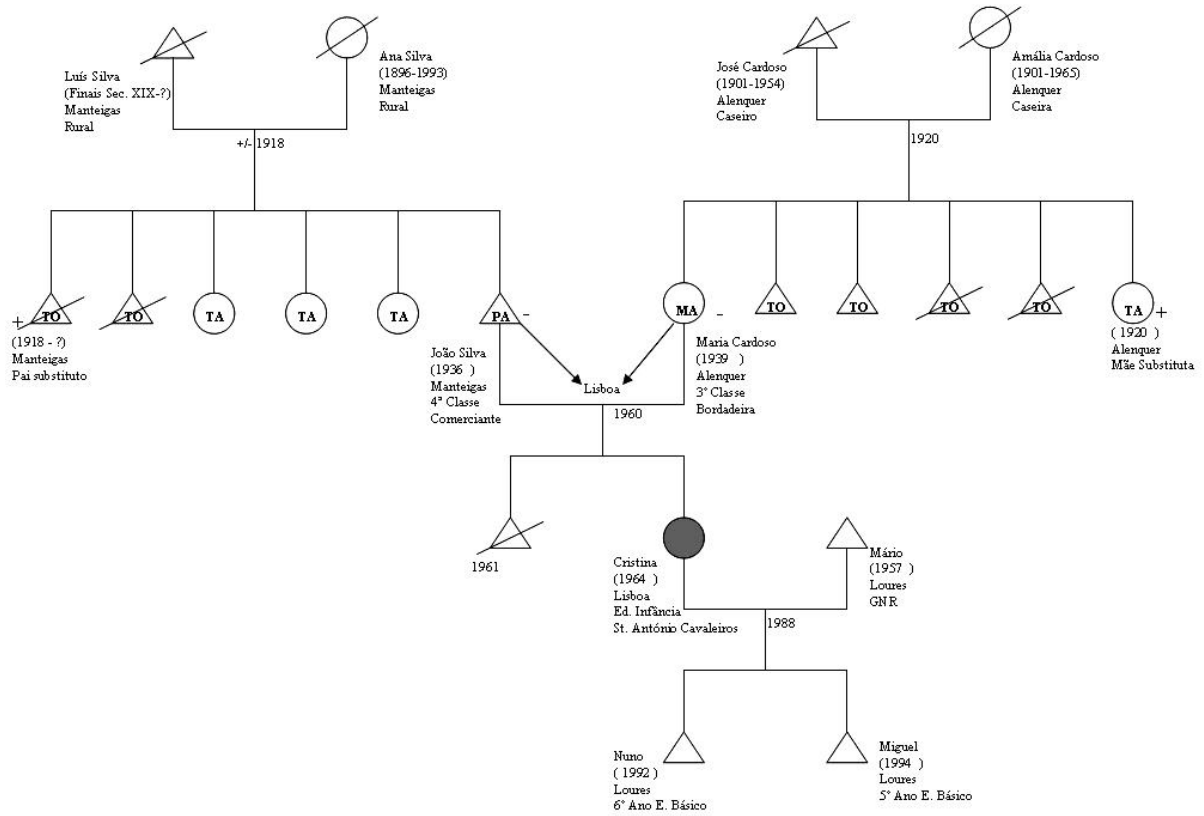
Arquivo fotográfico particular da entrevistada.

## ANEXOS

## ANEXO 1

### Genealogia de Cristina

# Genealogia de Cristina



## ANEXO 2

### Registos do trabalho de campo



**1º Encontro: 15.03.2005** – 12.30 H– 13.45 H – (Pausa para almoço da entrevistada e da entrevistadora.)

Local: Instituição onde trabalha – a sala de trabalho (grupo de crianças de 5 anos)

### **Descrição etnográfica:**

Neste primeiro encontro, dado que a primeira abordagem foi feita através de um conhecimento comum, tive como primeira preocupação precisar o que pretendia com esta série de entrevistas. A Cristina disponibilizou-se desde logo, com muita abertura, para colaborar plenamente comigo para a concretização deste trabalho.

Levou-me até à sua sala de trabalho, porque era hora de almoço das crianças e portanto o local mais recatado para conversar.

Mostrou-me a sala em pormenor, explicando qual o trabalho que era desenvolvido em cada espaço específico. Falou-me do seu grupo de forma muito entusiasmada e carregada de afectividade – é um grupo que acompanha desde os três anos de idade e que este ano têm cinco anos o que implica ser o último ano em que ela está com eles. Falou das crianças assim como dos pais demonstrando um grande conhecimento quer das estruturas familiares e do envolvimento que estes têm, ou não tem, com o trabalho realizado no Jardim de Infância. Disse-me que desenvolvia um trabalho que tinha como objectivo principal levar as crianças a atingir níveis de autonomia que lhes permitisse ir para o 1º ciclo com ferramentas motoras e intelectuais que lhes permitissem não sucumbir perante as novas exigências. Como estamos em Março mostrou-me o trabalho que as crianças estão a fazer para o Dia do Pai (19 de Março), molduras em pasta de moldar que posteriormente foram pintadas. Através deste trabalho foi relatando alguns traços específicos do desenvolvimento de algumas crianças.

Depois desta “visita guiada” sentámo-nos numa das mesas redondas e começamos a conversar. Para além dos dados biográficos da Cristina também fomos falando dos seus filhos e dos seus pais. Claro que eu também falei dos meus filhos e dos comportamentos que estes têm, para com a família e a vida. Foi uma conversa em que encontramos similitudes entre as nossas duas famílias nucleares.

No final deste encontro ficou logo marcada nova conversa para o dia 17 no mesmo horário.

Na saída a Cristina apresentou-me à Directora da Instituição e explicou-lhe a razão da minha presença no Jardim de Infância

Nota: Resolvi não levar qualquer apoio audiovisual neste primeiro encontro dado que ele se revestia de maior importância o estabelecimento de uma relação entre mim e a minha entrevistada.

Tomei notas num pequeno caderno.

Passei as notas do trabalho de campo quando cheguei a casa.

### **Dados Biográficos do Ego**

Sexo: feminino

Idade: 40 anos

Profissão: Educadora de Infância

Anos de profissão: 13

Naturalidade: Lisboa

Estado Civil: Casada

Data de casamento: 20.02.88

Profissão do marido: Sargento da GNR

Filhos: 2 rapazes (11 e 13 anos)

Local de residência: Zona rural do Concelho de Loures

Local de trabalho: IPSS – Centro Cultural e Social de Santo António dos Cavaleiros (CECSSAC) – Santo António dos Cavaleiros – Odivelas (na tese não constará esta identificação tão detalhada)

Profissão do Pai: Técnico de vendas de um retalhista de cafés.

Profissão da mãe: Reformada da profissão de bordadeira

**2º Encontro: 17.03.2005** – 12.30 H – 14.00 H – (Pausa para almoço da entrevistada e da entrevistadora)

Local: A sala de trabalho de entrevistada.

### **Descrição etnográfica:**

Quando cheguei a Cristina estava no refeitório a acompanhar o almoço do seu grupo.

Quando me viu chamou a Auxiliar de Acção Educativa que ficou com o grupo.

Fomos para a sala dela e sentámo-nos na mesma mesa redonda do dia anterior.

Desta vez levei um caderno grande para tomar as notas da nossa conversa. Este segundo encontro teve como objectivo construir a genealogia da Cristina ( ego). Durante a conversa a Cristina foi apercebendo-se que desconhecia alguns factos da vida dos pais e dos avós que não sabia, mas disse-me que tinha ficado curiosa em saber e que iria tentar esclarecer junto dos pais. A Cristina fala de família com muita alegria e entusiasmo. Dado que houve algumas questões que a Cristina ficou de esclarecer com os pais combinámos que eu lhe mandaria o texto com os dados que tinha recolhido da nossa conversa e que ela acrescentaria o que conseguisse apurar com os pais.

### **Genealogia:**

**Ego:** Nasceu em 1964, não tem irmãos (3 anos antes do seu nascimento os pais tiveram uma criança do sexo masculino que morreu à nascença devido complicações no parto que se realizou em casa com a presença de uma parteira. A criança ainda foi transportada para o hospital mas não resistiu)

Local de vivência de infância: Graça/Sapadores – Lisboa

### **FILIAÇÃO:**

**Mãe:** Nasceu em 1939 em Casais Novos Freguesia de Alenquer e é a mais nova de 7 irmãos.

Escolaridade: 3º ano do ensino primário

Aos 15 anos fica órfã de pai e vem para Lisboa para casa da irmã mais velha onde é educada juntamente com um sobrinho da mesma idade.

Em Lisboa aprende a profissão de bordadeira na Singer.

Emprega-se como criada interna numa casa de alta sociedade no Príncipe Real.

Mais tarde vai trabalhar para a Embaixada do México, onde vem a assumir a posição de Governanta.

Conhece o futuro marido com cerca de 16 anos, que trabalhava em Campo de Ourique como merceeiro. (mesma zona da casa da irmã onde vivia). Era nesta mercearia que ia às compras.

Inicia o namoro aos 18 anos, com o acordo da tia, e casa em 1960 ao fim de 3 anos de namoro, quando tem 21 anos.

Após o casamento deixa de trabalhar e fica em casa como doméstica.

Tem um filho do sexo masculino em 1961 que morre à nascença.

Em 1964 nasce o ego.

Em 1964/65 vai trabalhar para a mercearia que o marido adquiriu.

Quatro anos mais tarde o marido vende o estabelecimento então fica em casa a trabalhar como bordadeira por conta de uma patroa com loja aberta ao público, na mesma zona de residência, em Sapadores – Lisboa.

**Pai:** Nasce em 1936 em Manteigas – Serra da Estrela e tem 5 irmãos. (Três do sexo feminino e 2 do sexo masculino).

Escolaridade: 4º ano do ensino primário.

Aos 11 anos é-lhe colocada a hipótese de ir para o Seminário para continuar os estudos mas ele prefere vir para Lisboa, como marçano, onde fica sobre a “tutela” do irmão mais velho que era proprietário de duas mercearias em Campolide/ Campo de Ourique.

Exerce a mesma profissão do irmão e quando tinha 18/19 anos conhece a futura mulher, mãe do ego, porque uma das suas irmãs trabalhava também como criada, no mesmo prédio em que trabalhava a mãe do ego.

Casa com 24 anos e fica a viver em Campo de Ourique.

Em 1964/65 compra um estabelecimento de mercearia e aluga casa na zona da Graça/Sapadores onde ainda reside (neste momento a casa é sua propriedade).

Vende o estabelecimento quatro anos mais tarde mas continua ligado à actividade comercial, como técnico de vendas, actividade que ainda exerce.

## **AVÓS**

### **Maternos:**

**Avô:** Nasce em 1901 em Casais da Marmeleira Concelho de Alenquer

Escolaridade: Não frequentou a escola. Não sabia escrever mas sabia ler um pouco.

Profissão: rural (caseiro)

Data de casamento: +/- 1920 com 19 anos

Faleceu: 1954 com 53 anos vítima de doença grave.

**Avó:** Nasce em 1901 em Casais da Marmeleira Concelho de Alenquer

Escolaridade: Não sabia ler nem escrever

Profissão: rural (Caseira de uma Quinta pertença de pessoas ricas)

Data casamento: +/- 1920 com 19 anos

Falecimento: 1965 com 65 anos vítima de doença grave.

**Descendência:**

**A** - Sexo feminino – veio nova para Lisboa, para casa de uma tia materna, e exerceu funções de educadora na Santa Casa da Misericórdia em Lisboa

Escolaridade: Frequentou escola em Lisboa.

**B** - Sexo masculino – trabalhador rural por conta de outrem na zona de residência – Casais Novos. Já falecido vítima de doença grave

Não escolarizado.

**C** - Sexo masculino – trabalhador rural por conta de outrem na zona de residência – Casais Novos. Já falecido vítima de doença grave.

Não escolarizado.

**D** - Sexo masculino – funcionário público em Lisboa na Companhia de Gás e Electricidade.

Não escolarizado.

**E** - Sexo masculino – operário fabril no Carregado (Fábrica/ Transformação de Madeira)

Escolaridade: Fez o 1º Ciclo já em adulto.

**F** - Sexo masculino – instrutor de condução (durante muitos anos viveu em Luanda – Angola onde exerceu a profissão de instrutor. Após o 25 de Abril de 1974 regressou a Portugal onde se tornou proprietário de várias Escolas de Condução)

Escolaridade: Completou o 1º Ciclo.

**G** - Sexo Feminino – mãe do ego

Nota: Entre **A** e **G** existe um intervalo de 19 anos.

**Paternos:**

**Avó:** Nasce em 1896 em Manteigas – Serra da Estrela

Escolaridade: Frequentou “O Patronato” (Escola pública para raparigas)

Profissão: rural (em terrenos próprios)

Data de casamento: +/- 1918

Falecimento: 1993 com 97 anos.

**Avô:** Nasce em finais do século XIX em Manteigas – Serra da Estrela

(Ficou órfão à nascença porque mãe morre no parto. A mãe era oriunda de famílias abastadas. Foi criado por tias maternas que lhe deram uma educação mais esmerada do que o que era comum naquela época.)

Escolaridade: sabe ler e escrever mas ego não sabe se frequentou escola

(esteve em França durante a I Grande Guerra e escrevia poemas para a namorada (avó do ego) que estava na terra)

Profissão: Devido a problemas de heranças e partilhas não recebe o que lhe é devido. Por essa razão dedica toda a sua vida à actividade rural em terras propriedade da mulher.

#### **Descendência:**

**H** - Sexo masculino – veio para Lisboa e empregou-se como marçano na mercearia do tio materno. Quando se reformou detinha um cargo de chefia na cadeia de supermercados Pão de Açúcar. Já faleceu com doença grave.

Escolaridade: Fez 1º Ciclo em adulto.

**I** - Sexo masculino- ficou sempre em Manteigas e dedicou-se à actividade rural em terras próprias. Já faleceu com doença grave.

Não escolarizado.

**J** - Sexo feminino – veio para Lisboa empregou-se como empregada doméstica e posteriormente tira o curso de alfaiate no âmbito da educação formal que teve no “Patronato” – Escola Estatal (tipo Santa Casa da Misericórdia) só para raparigas.

Escolaridade: Patronato

**L** - Sexo feminino – veio para Lisboa emprega-se como empregada doméstica. Mais tarde tirou um curso de tricotagem no “Patronato” e abre um pequeno atelié de malhas.

Quando veio para Lisboa foi trabalhar para uma casa no mesmo prédio em que trabalhava a mãe do ego. É madrinha do ego.

**M** - Sexo feminino – ficou em Manteigas onde foi empregada numa fábrica de lanifícios. Mais tarde dedicou-se ao trabalho de hospedaria na sua própria casa.

Escolaridade: “Patronato”

**N** - Sexo masculino – pai do ego

Nota: Entre **H** e **N** existe uma diferença de 18 anos.

Já à saída da instituição, em conversa livre, em que se falava de famílias grandes e famílias pequenas e o que isso implicava nas brincadeiras de infância a Cristina referiu que apesar de ser filha única sempre teve muitas crianças com quem brincar porque os tios tinham muitos filhos e foi com os primos que ela passou toda a sua infância. Dada esta informação pedi-lhe que quando me enviasse as minhas notas me fizesse chegar também informação sobre os primos, dado se me afigurar que estes terem um papel relevante na sua infância.

## DESCENDENTES DOS TIOS (PRIMOS)

### Primos maternos:

Ascendente	Descendente sexo	Idade actual	≠ idade c/ Ego	Escolaridade	Profissão	Residência
<b>A</b>	♂	65	+25	Frequência	Agente de Seguros	Lisboa
<b>B</b>	♂	55	+15	Frequência	Mecânico	Luxemburgo/ Alenquer
<b>C</b>	♀	50	+10	Frequência	Empregado de Hotelaria	Casais Novos
<b>D</b>	♀	50	+10	Frequência	?	?
	♂	43	+3	Curso superior feito em adulto	Engenheiro	Almada
<b>E</b>	♀	39	-1	Curso médio ou superior feito em adulto	Professor de E.V.T do 2º e 3º Ciclo	Casais Novos/ Vila Franca de Xira
<b>F</b>	♀	50	+10	Frequência	Comerciante (estabelecimento próprio)	Casais Novos/ França
	♂	40	=	Curso superior feito em adulto	Advogada	Cascais

**Primos paternos:**

Ascendente	Descendente sexo	Idade actual	≠ idade c/ Ego	Escolaridade	Profissão	Residência
<b>H</b>	♀	50	+ 10	Obrigatória à época	Publicitária	Lisboa
<b>I</b>	♀	52	+12	Obrigatória à época	Empregada Hotel (reformada)	França Manteigas
	♀	50	+10	Obrigatória à época	Empregada Fabrill (reformada)	Manteigas
	♂	48	+8	Obrigatória à época	Empregado de Hotel	Algarve
	♂	45	+5	Obrigatória à época	Comerciante	Manteigas
	♀	41	+1	Obrigatória à época	Auxiliar de Centro de Dia	Perto de Manteigas
	♀	39	-1	Obrigatória à época	Empregada de escritório	Seia
<b>J</b>	♂	51	+11	Obrigatória à época	1º Pasteleiro 2º Técnico de vendas de material de construção	Loures
	♂	36	-4	Obrigatória à época	Técnico de vendas de produtos alimentares	Queluz
<b>M</b>	♂	48	+8	Obrigatória à época	Empregado em Fábrica de lanifícios	Manteigas
	♂	42	+2	Obrigatória à época	Funcionário Público /Camarário	Manteigas
	♀	35	-5	Obrigatória à época	Funcionária Pública em Hospital	Manteigas

**3º Encontro: 21.07.2005** – 14.00 H – 15.00 H – (Pausa para almoço da entrevistada e da entrevistadora)

Local: Esplanada de Café – (Na zona da Instituição)

**Descrição etnográfica:**

Quando cheguei à Instituição a Cristina estava na zona de creche em convívio com as outras colegas. Dado que neste momento as actividades de sala já terminaram, porque se está em período de férias, a sala da de trabalho da Cristina está a servir para actividades livres e assim como o pequeno pátio anexo à mesma. Por esse motivo, a sala não estava disponível para nós podermos trabalhar. Por sugestão dela fomos até uma esplanada de



café junto à instituição. No caminho falámos dos nossos filhos e como é que estávamos a gerir o tempo de férias deles estando nós a trabalhar.

Na esplanada havia algum ruído decorrente das conversas cruzadas das pessoas que estavam nas outras mesas da esplanada. No entanto isso não prejudicou a nossa conversa.

Como o café fica perto da Instituição durante o tempo que permanecemos na esplanada a Cristina foi cumprimentando as pessoas que passavam: adultos e crianças.

Para registar este encontro decidi levar um pequeno gravador que coloquei em cima da mesa. A conversa decorreu de forma simpática e divertida.

### **Transcrição de conversa:**

Inicie o nosso diálogo perguntando à Cristina qual era a primeira recordação de si própria.

- A primeira recordação que tenho de mim reporta aos meus cinco anos de idade. Lembro-me de estar sentada à janela da minha casa, eu com um vestidos muito bonitos. A minha mãe já era bordadeira, e as clientes que lá iam a casa metiam-se comigo.

Antes desta idade, do 1 aos 4 anos, no tempo da mercearia, as memórias são mais vagas, aliás penso que são produto de do que a minha mãe me conta.

- **Descrição da sua infância.**

A minha infância foi muito protegida. Era filha única, e a minha mãe protegia-me muito. A minha mãe era muito autoritária. Estava sempre preocupada comigo. Isso também porque tinha perdido o meu irmão – o primeiro filho, e eu estava muitas vezes doente. Já o meu pai era mais permissivo, estava presente na parte lúdica.

(saber como era passado um dia – antes de ir para escola)

(preocupações de formação moral e ética)

- **Relacionamentos sociais na infância**

Os meus relacionamentos sociais com pares começaram na escola. Depois fiquei amiga de uma colega que ia brincar lá para casa, a minha preferia que ela fosse lá para casa em vez de eu ir para casa dela porque assim tinha o controlo. Lá em casa brincávamos ao que era habitual: às casinhas, às mães, aos empregos (empregadas de escritório) – brincávamos com os papéis velhos que o meu pai tinha para deitar fora. Também ouvíamos música e brincávamos.

Nas férias, quando ia para a terra da minha mãe, brincava com os meus primos. Aí eram as brincadeiras das “aventuras”.

Também me encontrava com os meus primos quando havia festas. Nessas alturas a família reunia-se toda. Nessa altura as famílias reuniam-se mais, hoje em dia já não é assim, a família está toda espalhada e não sabemos uns dos outros, mas naquela altura a família estava mais unida. Nessas alturas eu brincava com os meus primos. A nossa casa tinha três assoalhadas e ficava cheia de gente, tínhamos que ir para a varanda.

Na fase da adolescência a protecção era muito grande e havia muita preocupação com as companhias. Nesta fase a minha prima, filha do meu tio paterno mais velho, que tem mais dez anos do que eu, foi muito importante. Fez o papel de minha irmã mais velha. Era com ela que eu desabafava as minhas preocupações e tinha cumplicidades. Foi com ela e o namorado, que agora é marido, que eu fui à discoteca e saía. Todas as conversas que não tinha com a minha mãe era com ela que tinha.

- **Expectativas dos pais relativamente ao futuro da filha.**

Os meus pais esperavam que, quando fosse adulta, eu pudesse desenvolver uma actividade “sólida” com reconhecimento social e boa resolução financeira.

Eu fiz dois 12ºs anos. O segundo 12º anos visava seguir para Economia, para a faculdade, mas a matemática cortou-me as pernas. Eu tinha 19 anos e aí pensei:

Bem, vou começar a trabalhar que já tenho muito boa idade. Então procurei emprego e comecei a trabalhar aos 19 anos.

- **Como aceitarem os pais, esta decisão**

Sim... os meus pais aceitaram bem (diz isto de forma muito reticente). A minha mãe ficou um bocadinho ansiosa. Parte das entrevistas queria ir comigo, eu tentava fazer ver que não era bom ir às entrevistas pela “mão da mamã”. E eu recorde-me que realmente no dia em que arranjei emprego eu fui sozinha. Fui ao sector de pessoal dos Supermercados A. C. Santos, ali ao pé do Arquivo de Identificação. Lembro-me de ter dito à minha mãe que ia sozinha e que ia correr tudo bem. A minha mãe ficou com o “burrinho atado”. Consegui o emprego e cheguei a casa toda contente. Conteí a novidade mas ela não se mostrou muito satisfeita, quase não dizia nada. E isto tudo por eu ter ido sozinha, sempre a dizer: “Vê lá!...” Sempre a superproteção ali em cima...

- **A vida adulta**

Comecei a trabalhar e tudo correu bem. Trabalhava das 9.00 às 17.00H. Depois fazia a minha vida toda com os meus pais, ia de férias com eles e juntava o meu dinheirinho.

A minha mãe que eu juntasse o dinheiro e dizia: “ De hoje para amanhã também conheces alguém...”. Nessa altura as minhas tias também diziam: “ A rapariga já está na idade de começar a namorar” e a minha mãe respondia: “Ela é que sabe o que quer... ela é que escolhe” e as minhas tias sempre a darem conselhos: “Deixa a rapariga sair mais... então o rapaz não vem cair aqui na varanda!...” etc...etc...

Nesta altura ainda havia muito aquela superproteção.

A partir dos 20, 21 anos a minha mãe começou a mentalizar-se. Isso também tinha a ver com a mentalidade da época que as raparigas tinham que casar.

Eu assim de namorados, namorados efectivos, tive o meu marido. Tive um ainda um “namorico” na escola. Foi um “namorico”, coisa passageira. A minha mãe chegou a conhecê-lo. (Começa a rir) Era mulato e era cantor, ainda por cima. A minha mãe achou-o muito simpático – encontrámo-nos casualmente na rua – eu levei-o para minha casa mas a minha mãe começou: “Trazer um rapaz cá para casa... tu vê lá...”. Mas pronto foi um “namorico” de escola que não teve expressão.

Depois namorar a sério foi com o meu marido que é amigo de infância do marido da minha colega de escritório (A.C. Santos).

Eu conheci-o aí uns três anos antes de começar a namorar com ele. A minha colega dizia: “Este é bom para ti...” e eu respondia que ele era um velhadas de barbas, ele tem mais seis anos do que eu. Eu tinha 19 anos e naquela altura 6 anos pesava bastante e ele usava barba e eu: “Não, não tem nada a ver comigo, não faz o meu estilo! Que horror!”.

Entretanto ela fazia as mesmas conversas com ele: “A Cristininha é uma rapariga muito jeitosa... etc...”

Ainda o conheci namorado de outra rapariga. Nós só nos encontrávamos nas festividades em casa da minha colega. Mas eu longe de pensar em namorar com ele. A última vez que o vi antes de começar a namorar com ele, ele ainda namorava com a outra.

Depois soube que ele tinha acabado o namoro e um dia telefonou-me lá para casa para me convidar para sair, para ir com ele ao cinema. Eu quando atendi o telefone fiquei muito atrapalhada e com o telefone na mão comecei a perguntar à minha mãe: (começa a rir) “Oh mãe... é um colega... é um amigo do marido da Doroteia que me está a convidar para ir ao cinema. O que é que achas que eu responda?...” (terminou a frase em grandes gargalhadas). A minha mãe respondeu. “ Então tu é que sabes. Tu é que conheces o rapaz tu é que sabes”

Eu disse que sim, então tudo começou. Continuámos a sair e ao fim de 12 meses estávamos casados. Foi tudo muito rápido.

### **- O sonho de ser Educadora, apesar de os pais desejarem que ela tirasse um curso superior**

Comecei a querer ser Educadora de Infância desde muito cedo. A partir dos 10 anos eu já fazia de Babysitting. É claro que a minha mãe estava presente mas eu fazia esse trabalho. Já tomava conta de crianças, filhos de vizinhos, e era responsável.

Esta vontade de querer tomar conta de crianças, penso que tinha a ver com o facto de não ter e querer irmãos. Era uma necessidade de compensação.

### **- Nessa fase o que era tratar de crianças:**

Era ser mãe. Era essencialmente ser mãe. Era fazer de mãe tendo como modelo a minha mãe e o meu pai. Era assegurar as necessidades básicas: dar de comer, mudar a fralda... Portanto era toda essa preocupação com as necessidades básicas mas também, depois, era a parte lúdica: brincar, ensinar jogos, levá-los ao cinema – porque eu aos 14 anos eu já levava as duas crianças ao cinema. Ia para o Tivoli, sozinha ou com as minhas colegas da escola. Pronto, era a parte complementar, lúdica e educativa. A mais velha que estive na minha casa é a Cristina Esteves que é jornalista do Canal 1. Lembro-me de lhe ensinar as primeiras letras.

Mas apesar de os meus pais acharem que eu tinha jeito para as crianças nunca tiveram de acordo em que eu tirasse o curso de Educadora de Infância.

Portanto ensinar crianças era transferir para as crianças aquela ideia de protecção que eu recebia em casa. Era tratar de seres frágeis e a minha mãe dizia “Esta miúda tem jeito para as crianças. Os miúdos são-lhe obedientes e brincam e estão sempre desejosos de vir para casa da Cristina”. Eu tinha muita paciência para eles... mas ralhava quando era necessário. Era mesmo uma relação de irmã mais velha para com irmão mais novo. Nesta altura ainda estava longe de pensar de vir a ser o meu destino profissional. Era mesmo a necessidade de ter irmãos. Se eu tivesse irmãos mais novos a minha relação com eles seria igual.

Eu sempre pedi à minha mãe um irmão mas ela dizia que eu tinha sido muito difícil de criar.

### **- Verdadeira razão de não ter irmãos**

A razão de ser filha única teve a ver com o facto de eu ser muito frágil e estar muitas vezes doente mas também com a parte financeira, a parte das disponibilidades deles (dos pais). Duas crianças, obrigava-me a oferecer menos às duas. E para além disso a vida não era fácil. A minha mãe tinha que trabalhar muito e o meu pai tinha que trabalhar muito.

Também pesou o facto de eles terem como referência as suas famílias que eram muito grandes e que foram os irmãos mais velhos a criar os mais velhos. E portanto isso pesou na decisão de terem uma família pequena. Mas mesmo assim a minha vida não era de fartura, por exemplo para ter uma caixa nova de lápis de cor era

necessário ter um bom no ditado. Não é como agora que os miúdos têm tudo. Eu fui ensinada a dar valor às coisas.

### **- O Curso de Educadora de Infância**

Resolvi tirar o curso de Educadora de Infância depois de casada. Eu e o meu marido fomos contabilizar o que podíamos fazer. Eu gostava do trabalho que fazia, a fazia-o bem, mas estava farta e ali não passava da “cepa torta” de ser empregada de escritório. O Curso de contabilidade não me “puxava” muito, o de informática também não me interessava muito... e o bichinho estava cá, e o bichinho estava cá e o bichinho estava cá!. Começamos a contabilizar para ir para a Escola Privada de Educadoras. A Escola ficava longe e eu conhecia mal o sítio. Então foi assim: casei-me em Fevereiro, e logo em Agosto pedi a demissão do escritório, e em Outubro comecei a estudar. Os meus primeiros três anos de casada foram a tirar o Curso de Educadora de Infância.

O meu marido deu-me muito apoio, os meus sogros deram-me muito apoio e os meus pais não... não gostaram muito da ideia. Estavam à espera de me ver casada e constituir família e isto de estar casada e estar a estudar não fazia muito sentido, principalmente a minha mãe o meu pai não se manifestou mas à minha mãe fez-lhe muita confusão isto de ir estudar depois de estar casada.

Mas esta coisa de querer ser Educadora era mesmo uma vocação.

### **- A imagem de infância**

A imagem que eu tenho da minha infância é de uma infância feliz, uma infância protegida. O que eu queria era projectar a minha infância no trabalho com as crianças. Era uma vocação. Todos os miúdos se metiam comigo, fosse eu para onde fosse. Parecia que havia ali um hímen. Os miúdos achavam-me engraçada. Agora explicar de onde é que vem?... Não tenho modelo nenhum de ninguém, só bem mais tarde é que vim a saber que a minha tia tinha sido Educadora na Misericórdia, em miúda eu nunca me apercebi disso, só mais tarde é que a minha tia que também ela tinha sido Educadora, não houve seguimento nenhum de tradição familiar.

A minha imagem de criança era a de um ser que precisava de ser protegido e eu sentia-me aquela pessoa capaz de dar essa protecção.

## - Alteração da imagem de criança ao longo da vida

Houve um amadurecimento da imagem inicial, um amadurecimento primeiro por via académico e depois o amadurecimento profissional, um amadurecimento de postura. E como tenho tido a possibilidade de trabalhar com todas as idades, deixei de ser aquela pessoa como era a minha mãe comigo: obsessiva, sempre a abafar, travar porque tem que estar protegido. Aprendi a alargar o círculo de segurança, deixar as crianças fazerem as suas experiências, deixar fazer mas, estando sempre com “um olho no burro e outro no cigano”, sem eles se aperceberem. Agora dou comigo a ralar, entre aspas, com a minha auxiliar, dizendo-lhe que as crianças são capazes de fazer e que temos que as deixar fazer, deixá-los experimentar sozinhos, eles sabem o que querem.

Nós temos que trabalhar para promover a independência e a autonomia e deixá-los crescer um bocadinho mais sozinhos sem estar ali em cima... sem estar a mãe ali em cima, não é?!

Ao longo dos tempos as coisas foram evoluindo, estou muito mais descansada, entre aspas, sou responsável quando vou a visitas ou vou à praia, ando sempre com olhos de coruja mas não estou todo o tempo ansiosa a contar meninos de cinco em cinco minutos eles tem que sentir que os achamos e que são responsáveis senão não crescem.

Efectivamente eu fui criada com muita protecção mas acho que consegui dar o salto e ir para a frente porque se eu tivesse outro tipo de temperamento eu iria ficar debaixo das saias da minha mãe durante muito tempo e iria ficar muito mais introvertida e com dificuldades de investir na vida. Se calhar esta capacidade de dar o salto teve mais a ver com o meu pai, a fazer pela vida, atravessar novos caminhos. Enfim, penso que me consegui libertar da saia da mãe, sozinha e sem grandes problemáticas.

É isso que eu faço com os miúdos. Quero que eles cresçam com consciência dos perigos e das coisas boas que a vida tem, mas também deixá-los tomar as suas decisões e respeitar porque eles são capazes de tomar decisões, claro que estou a falar na fase da fase pré-escolar (5 anos), porque no que se refere aos mais pequeninos, da creche, (começa a dar uma entoação de voz mais infantilizada, ternurenta) é enchê-los de beijinhos, de carinhos, apertar aquelas bochechas nhém-

nhém-nhém, o dói-dói. É claro que com os mais pequeninos começa-se do zero. Aí desço ao nível deles e depois pouco a pouco vou exigindo um pouco mais.

Não sou peganhenta com os miúdos, do andar sempre a dar beijinhos. Os meus filhos até são apelidados de mal-educados porque eu não exijo que beijem toda a gente. Se querem dar beijinho dão, se não querem não dão. Gosto que eles cumprimentem as pessoas mas quando eram pequeninos nunca os obriguei a dar beijos a toda a gente. Eu gosto que eles tomem decisões.

Pronto, mas houve uma evolução profissional e académica, por via do Complemento de Educadoras, em mim e penso que vai continuar a haver. Acho que temos muito que aprender até porque os miúdos também modificam, a sociedade modifica-se e as coisas naturalmente vão alterando-se para melhor, logicamente. Tem sido assim, coisas que eu fazia à 13 anos no início da carreira hoje acho que são um absurdo. Não estavam mal feitas só que hoje considero-as inibidoras e demasiado ditatoriais... Mas não estavam erradas, tem a ver com a própria formação académica que às vezes, por hábito, se faziam determinadas coisas e esses dados vieram para a minha prática profissional mas ao longo dos anos eu fui moldando as coisas ao meu jeito e de acordo com a experiência e com a prática tenho vindo a alterar os meus procedimentos.

**4º Encontro: 28.07.2005** – 13.30 H – 15.00 H – (Pausa para almoço da entrevistada e da entrevistadora)

Local: Esplanada de Café – (Na zona da Instituição)

### **Descrição etnográfica**

Quando cheguei à Instituição a Cristina estava na zona de creche em convívio com as outras colegas. Tal como acontecera no encontro anterior, fomos para a esplanada do café. A Cristina tinha com ela o filho mais velho que vai a caminho do 14 anos, que nos acompanhou todo o tempo a jogar no telemóvel.

Na esplanada havia algum ruído decorrente das conversas cruzadas das pessoas que estavam nas outras mesas da esplanada. No entanto isso não prejudicou a nossa conversa, já a presença do Ricardo, filho da Cristina, levou a que neste encontro eu não tocasse em temáticas, que previamente tinha pensado abordar, que tivessem direccionadas para a sua vivência enquanto mãe e expectativas relativamente aos filhos



Para registrar este encontro levei novamente o pequeno gravador. A conversa decorreu de forma simpática e divertida.

### **Transcrição de conversa**

#### **- O dia-a-dia da infância**

Como eu já te tinha dito anteriormente quando eu tinha por volta de um ano o meu pai adquiriu um estabelecimento – uma mercearia que também tinha uma zona de refeições, uma espécie de tasca – entre um ano e os quatro a minha vida era passada no estabelecimento com os meus pais onde trabalhavam ambos, o meu pai mais na zona da mercearia e a minha mãe como cozinheira, uma pequena tascazinha ao lado da mercearia, e o meu dia-a-dia era ali passado na brincadeira, na rua com os filhos de algumas pessoas que também eram ali estabelecidas ali na rua, um ambiente muito calminho, nada comparado com o que é agora, na altura as pessoas cuidavam bem dos garotos, e também brincava dentro da mercearia, e oferecia pastilhas elásticas aos garotos todos lá da rua, e metia feijões no nariz (ri-se) e essas coisas todas. E era assim o meu dia até à noite. Os meus pais saíam relativamente tarde, entravam cedo mas também saíam tarde. Também acompanhava o meu pai, era uma bonequinha, e acompanhava o meu pai quando ele ia levar os cestos das comprar às clientes ou acompanhava os rapazes que trabalhavam para o meu pai. Eu lembro-me de ir às senhoras e elas davam-me sempre um rebuçadinho, um bolinho, um miminho, era assim uma bonequinha que andava por ali. Depois o meu pai fechou o estabelecimento e foi trabalhar por conta de outrem e a minha mãe também começou a trabalhar por conta de outrem em casa. Então os meus dias eram passados em casa. O meu trabalhava o dia todo mas vinha almoçar a casa e a minha mãe também trabalhava o dia todo como bordadora e os meus dias eram passados todos ali, com os meus brinquedos com muita imaginação, poucos brinquedos mas muita imaginação, ocasionalmente vinha a filha da vizinha de cima, que era mais velha do que eu, brincar comigo, a minha mãe não gostava muito porque ela assim mais arrebitada e eu deixava de ser aquela menina sossegadinha e passava a ser também arrebitada e a minha mãe evitava. Outras vezes ia brincar para o quintal da minha porteira, que também ficava comigo quando a minha mãe precisava de sair, ela chegou, também, a ser minha ama. Ia brincar, principalmente com a filha mais velha da minha porteira.

Mais tarde ela teve outra criancinha, com diferença de mim de 5 anos então eu comecei a brincar com a bebé, comecei o meu relacionamento quase como educadora nessa altura. Portanto eu com 5 anos nasce a Fernanda Esteves, uma das nossas jornalistas da RTP 1 e passava o tempo a brincar com e ela no quintal ou então vinha a pequenita para a minha casa.

Já na idade da escola também não tinha muitas amigas, tinha uma amiga que mantive até hoje, amiga de infância e amiga de profissão, que frequentava a minha casa e que eu de volta e meia também frequentava a casa dela para brincar, mas a minha preferia que todos os tipos de contactos com outros garotos fossem lá em casa brincar porque ela gostava de me ter sempre ali debaixo de olho. Ela estava a trabalhar mas estava sempre ali a controlar as nossas brincadeiras, por isso ela preferia ter lá os garotos do que eu ir brincar para a casa dos outros.

À noite, apesar de já haver televisão não se via tanto como hoje em dia, normalmente o meu pai brincava um pouco comigo, apesar de ser técnico de vendas e trazer toda a facturação para casa, arranjava sempre um bocadinho para brincar e eu brincava paralelamente com ele, portanto ele estava lá a trabalhar e eu agarrava também em papeis e punha-me a fazer uns rabiscos e fazer contas, pronto a fazer igual ao pai. Depois mais crescadinha, para aí no 1º ciclo, também já me dava algumas coisas para fazer... coisas de contabilidade... mas arranjava sempre um bocadinho para brincar... cantávamos canções que estavam na moda. Portanto a parte lúdica foi sempre com o meu pai. Com a minha mãe não tenho memórias de brincadeiras. Com a minha mãe há toda aquela relação de protecção e de satisfação das necessidades na altura e no momento certo, a superprotecção. Na fase de bebé acredito que havia muito contacto físico e muita ternura, ela adora bebés ainda hoje perde-se com os bebés mas depois a partir do momento em que eles são mais autónomos elas diz logo que perdem a graça. Se calhar no período em que eu fui bebé ela dava-me mais atenção, prestava-me mais atenção, mas efectivamente mais crescadinha era o meu pai que brincava comigo. Ela tinha afectividade mas tinha tudo horas, a hora de fazer isto, fazer aquilo...

#### **- A presença da religião na infância:**

Eu recordo-me que já na primária uma destas amigas de infância começou a frequentar a catequese e começou a dizer que era giro e eu comecei a pedir à minha mãe que também queria ir com a Xana para a catequese. Eu sei que andei... penso que nem um

mês. Aquilo era aos sábados ou aos domingos, mas a minha mãe não era aquilo que lhe interessava muito, apesar de pertencermos à classe... quer dizer somos católicos de formação, católicos de festejos mas não temos práticas, não vamos à missa mas somos católicos. Fui batizada, casei pela igreja, os meus pais também são batizados e casados pela igreja. O meu pai fez a formação religiosa toda até ao fim... até à comunhão solene. A minha mãe não fez tudo... penso que fez até ao crisma... mas não sei bem. Os meus pais frequentaram mas não se entusiasmaram para eu frequentar. A minha mãe gostava muito de me ter sobre controlo e quando íamos para a catequese nós tínhamos as nossas catequistas que nos davam algum lamiré mas depois passávamos o resto do tempo a brincar, e a minha mãe isso fazia-lhe um bocado de confusão, era muita liberdade.

#### **- As decisões no seio familiar**

A minha mãe notoriamente decidia dentro de casa, aliás eu herdei e é por isso que o meu marido me diz que eu sou parecida com a minha mãe. Por isso é que eu sou a Gênêrê lá de casa (solta uma gargalhada).

Tudo o que me dizia respeito era decidido pela minha mãe... não por opção do meu pai mas era do género, e eu lembro-me que andava ali num vai e vem. Por exemplo eu pedia à minha mãe para ir ao cinema ela mandava-me falar com o meu pai, quando chegava ao pé do meu pai ele perguntava-me o que é que a minha mãe me tinha dito e eu andava ali de um lado para o outro mas decisão final era da minha mãe, era sempre da minha mãe. Ela era determinante em todas as decisões que me diziam respeito. Eu penso que isto tem a ver com o próprio crescimento dela, ela ficou sem pai aos 15 anos e depois teve que fazer a vida dela, ainda que estivesse sobre a alçada da irmã mais velha, ela teve que tomar decisões desde muito cedo. Ela era muito nova e já era governanta da Embaixada do México.

#### **- Princípios morais e éticos passados pelos pais**

O meu passava muito tempo a falar comigo das suas vivências de criança no seu de uma família de sete irmãos e era engraçado ouvi-lo falar que quando fazia uma maldade se punha de joelhos em frente à minha avó a pedir perdão, de como ajudava a mãe... portanto ele transmitia-me o grande respeito que eu devia ter pela minha mãe. Já a

minha mãe transmitia-me que eu devia ter humildade, respeito, boa educação, não mentir, boas maneiras mas tudo isto naquele contexto mais rígido, mais lições de moral. Não fazes isto porque não quero!... não fazes aquilo porque é feio!... tudo de dedo espetado. A minha mãe tem lá cartas escritas por mim que o meu pai dizia para eu escrever para a minha mãe me levantar os castigos. A minha mãe castigava-me, o pior castigo que ela me podia dar era não ver televisão durante uma semana. Então o meu pai dizia-me para escrever uma cartinha para ver se ela me levantava o castigo. E eu escrevia a carta de bom agrado... eu tinha ali o meu aliado.

Eu só me lembro, em toda a minha vida e tenho 41 anos, de o meu pai me ter batido uma vez, tinha eu catorze anos, por ter faltado ao respeito à minha mãe e ele estava presente. Eu já não me lembro o que disse mas deve ter sido por falar mais alto porque eu palavras nunca tive o hábito de dizer, ou então virei-lhe as costas. Eu só me lembro (começa a rir) de me virar, e o meu pai é mais baixo do que eu, e de sentir aquela chapada. Ficou para toda a vida.

A minha mãe castigava-me e batia-me bastante, os chinelos de quarto do meu pai gastaram-se, a colheres de pau da cozinha partiram-se, ( a rir) portanto na teimosia nós somos muito parecidos. Eu tenho teimosia do meu pai e teimosia da minha mãe. A minha mãe dava importância a coisas que eu hoje não dou que eram coisas da infância. Por exemplo eu ia para a cama, ela ia ter comigo e perguntava-me se eu me tinha lavado e se tinha lavado os dentes, eu dizia que sim ela ia apalpar a escova de dentes e a toalha se não estivessem molhados ela batia-me por ter mentido e por não ter feito o que ela queria. Já havia coisas que não dava para mentir. Por exemplo na adolescência... eu nunca fumei porque primeiro tenho uma doença alérgica e depois porque tinha medo da minha mãe. Ela cheirava-me para ver se eu tinha fumado... Eu subia a escada e ela estava à minha espera assim que eu chegava ao pé dela e começava a cheirar-me e a dar-me sermões. Mas agora eu sou um poço de virtudes... “Ai a minha Cristininha assim... Ai a minha filha assado...” Eu às vezes digo-lhe “Tu agora gabas-me que era uma menina tão sossegadinha não sei porque é que me deste tantas palmadas...” (diz isto tudo a rir)

### **- A filha para os outros:**

Apesar de a minha mãe ser muito rígida comigo em casa e castigar-me e bater-me e andar em cima de mim para as pessoas de fora enaltecia-me. E comparava-me pela positiva com as filhas dos outros e gabava-me.

### **- O período de namoro**

Eu namorava em casa, saíamos algumas vezes, mas o meu marido não era um rapaz de vida de noite e a preocupação da minha mãe era se eu saía à noite, ir à discoteca... o meu marido não era nada disso... as nossas saídas eram de dia: ir ao jardim, ir dar uma volta, ir à praia... mas não andei com os meus pais atrelados. Ocasionalmente saíamos todos juntos, mas andei sozinha com o meu marido quando era preciso. Mas também só foram 11 meses... Eu casei em Fevereiro mas em Setembro começamos a arranjar a casa, que era e é, o andar por cima da casa dos meus sogros, e todos os fim-de-semana íamos para lá para pintar, arranjar... e tínhamos os nossos momentos sozinhos. Não... o controlo abrandou bastante nessa fase e a minha mãe confiou, confiou no meu marido. (a rir) Gostou do rapaz... ele não ia para as “naites” pronto!

### **- Ser mãe**

Como já sabia o que era um bebé, claro fiquei contente de ter um bebé meu mas não fiquei ansiosa, fiquei à vontade. Sabia como se fazia, que não era de vidro. É claro que depois foi a adaptação da minha vida à vinda criança: a criança chorava e não me deixava dormir, depois foi um período mais complicado familiarmente porque o meu sogro, em Novembro teve o primeiro AVC e o meu marido tem uma ligação muito próxima com os pais, e quando deu aquilo ao meu sogro o meu marido desligou um bocado da família e isso custou-me a digerir. Não tive stress pós-parto mas essa parte custou-me a digerir... senti-me muito sozinha com o meu filho. O meu marido afastava-se, pronto e eu tenho essas memórias muito desagradáveis...Ele tinha e ainda tem uma grande ligação aos pais, agora à minha sogra... tudo muito bem mas o ter ficado a morar ali não permitiu cortar o cordão umbilical. 50% dos nossos problemas conjugais tem a ver com o facto de termos ficado a viver ali. Foi um período em que me senti muito sozinha, em que não me sentia acompanhada. Fui-me abaixo e tive que tomar

medicamentação. Eu estava em casa, o que era outra coisa, porque era a primeira vez desde os 19 anos em que comecei a trabalhar, depois aos vinte e três anos casei e fui estudar ele nasceu a seguir, portanto ainda não tinha trabalhado como educadora, ele nasceu e eu fiquei mais um ano em casa. Portanto estava habituada a sair para o emprego depois a sair para a Escola e aquele ano que fiquei em casa só com ele custou-me a digerir. Eu estava em casa sozinha com ele o meu marido não estava muito presente e portanto foi um a ano só nosso. Eu brincava muito com ele, tirava-lhe muitas fotografias. Já o irmão não teve essa felicidade porque quando ele tinha três meses eu fui trabalhar e ele foi para a creche... mas no entanto hoje em dia é um miúdo com o cordão umbilical muito mais solto de mim. Mas quando os meus filhos nasceram eu já não tinha aquela ansiedade por eles serem bebés... é claro que quando a minha mãe aparecia os meus níveis de stress aumentavam até porque ela andava em cima de mim: “olha o menino!” e isto e aquilo. Ela sempre muito, muito ansiosa e eu tentava contrariar essa ansiedade. Nessa altura eu já sabia que uma criança não é uma coisa que se parte, e que obrigatoriamente eu tinha que deixar de ter a minha vida... mas é claro que o fiz... Nunca fui de os deixar com a minha mãe para ir aqui e ali...

Mas cheguei a deixar o mais velho, um fim-de-semana em casa da minha mãe para passar o fim-de-semana, só os três (mãe, pai e filho mais novo). Eles têm diferença de 16 meses. Ficam em casa da minha mãe agora depois de mais crescidos do que quando eram bebés. O meu primeiro filho foi planeado o segundo não aconteceu.

#### - **Formação académica vs construção de conceito de criança:**

Não a formação académica não teve grande papel, mesmo agora o Complemento serviu-me para aperfeiçoar técnica. O amadurecimento da visão de criança deu-se nestes 13 anos de prática. Até porque, as nossas próprias professoras só têm o conhecimento teórico, não têm conhecimento da prática. Muitas vezes nas aulas as professoras diziam que as crianças faziam isto e aquilo, e nós dizia-mos lhes: “Fazem?!?!... Não pode ser eles fazerem estas coisas” Nós dizíamos isto e elas próprias reconsideravam. Nós estávamos muito mais à vontade para falar das reacções que os garotos tinham em determinadas situações do que elas. Elas tinham a teoria e nós temos a prática. Tínhamos que lhes dizer “Olhe que as coisas não são bem assim!”. Portanto assim a formação académica ter feito alterar o meu conceito/ visão de criança não alterou. De

facto melhorei as minhas técnicas mas também de acordo com a construção que eu fui fazendo ao longo dos meus treze anos de prática.

### **- Expectativas dos pais relativamente ao trabalho desenvolvido com as crianças no Jardim de Infância**

Eu ao longo destes 14 anos já trabalhei com tudo. Já trabalhei com bebés até meninos do 1º Ciclo (ATL). E já vivi expectativas muito variadas. Com os meninos de ATL as expectativas dos pais era que os meninos chegassem inteiros da escola e a casa, que fizessem os trabalhos da escola, e os fizessem bem feitos, portanto as expectativas eram direccionadas para o sucesso escolar era um prolongamento da escola o que gerou algumas guerrilhas porque eu entendia que não tinha que ser um complemento da escola e as crianças têm que ter tempos livres. Eu dizia aos pais: “A escola é a escola aqui é para brincar para descobrirmos o mundo de outra maneira. As contas e as cópias são para a escola.”. Portanto as expectativas dos pais eram ver este tempo como um tipo de explicação.

No contexto de Jardim de Infância os pais vêm este trabalho como um complemento do acompanhamento familiar mas também muito ligado às primeiras aprendizagens a partir dos 3,4 5 anos. Os pais vêm ter comigo e perguntam. “Então quando é que lhes começa a ensinar a ler?”, portanto são estas expectativas já escolarizantes. No que respeita à creche tem tudo a ver com os cuidados, necessidades básicas. Os pais entregam-nos com 3,4,5 meses entregam-nos de manhã lavadinhos, tratadinhos, inteirinhos e vêm recolhê-los à noite inteirinhos e sem lhes faltar nada, sem ter dentadinhos, nem nenhum arranhão nem menos um cabelo e é isso efectivamente que eles esperam.

Já este grupo que eu tenho agora (está com eles desde a creche) as expectativas foram aumentando à medida que a idade deles ai aumentando e à medida que eu ia sensibilizando os pais Saiu-se da creche e entrou-se no pré-escolar e eu sensibilizei os pais para que tinha terminado um ciclo e agora se ia para um novo ciclo onde eu como educadora ia ser mais exigente e que ia ter uma abordagem mais pré - escolarizante e a partir daí os pais deixaram de se preocupar, A partir daí nunca mais me perguntaram se eu ia a ensinar a ler e a escrever. Eu no início do ano faço o plano anual e entrego aos pais... é isto e isto que se vai abordar. E enchemos as medidas, como se costuma dizer, aos pais. Eles têm muitas expectativas com a escolarização, então neste último ano a expectativa é muito grande. Mas eu quando eles vem ter comigo a falar de que

conhecem outra criança da mesma idade que já isto e aquilo e o filho não e digo-lhes que eles na escola vão aprender muita coisa e que eles quando estão a prender aqui estão a brincar. Eles aqui fazem perguntas e vão aprendendo coisas a brincar. Eles estão a descobrir o mundo e eu estou aqui para responder às perguntas e explicar porque é que as coisas são assim. Eles estão aqui não é para aprenderem matéria curricular, escolarizar, o meu projecto é que eles descubram o mundo em que vivem.

#### - **Imagem de criança (filho) dos pais vs imagem de criança da educadora**

Para os pais as crianças são os eternos bebés. A sua atitude é superprotegê-los, é pensarem sempre que eles ainda não são capazes, é fazer por eles. O meu trabalho é o contrário, é desenvolver a autonomia, e este trabalho é também feito com os pais no sentido de os fazer ver que os filhos são capazes, têm autonomia. Eu não estou aqui para substituir os pais, por isso tento fazer um trabalho de equipa com os pais. Esta história, do respeito pelas crianças, também tem a ver com o temperamento das pessoas. Por exemplo eu tive que ser uma menina como a minha mãe quis, ela era muito protectora e eu podia ter ficado traumatizada mas não fiquei, não sou como ela mas também não sou o oposto. Eu dentro da sala sou uma ditadora mas uma ditadora democrática. Eu exijo mas também lhes dou muita coisa e eles dão-me muita coisa. Ao fim destes anos eles já me conhecem às vezes, basta um olhar ou um movimento com o dedo para eles saberem que se passa alguma coisa de anormal. Sou eu sou um bocadinho ditadora, mas tem mais a ver com o aspecto organizativo, pelo respeito pelas regras.

Eles próprios têm capacidade de organização e estabelecem as suas próprias regras, tem capacidade de relacionamento social. Por exemplo, este, eles próprios “jogavam” o empréstimo de brinquedos que traziam de casa e nunca ninguém ficou com o brinquedo de ninguém. Houve ocasiões em que eles se esqueciam de trazer o brinquedo emprestado e se morassem perto obrigavam os pais a ir a casa buscar o brinquedo que não era deles. Por vezes um deles vinha fazer-se queixa de que outro não lhe emprestava o brinquedo aí eu dizia-lhe que o brinquedo era do outro menino e que ele tinha o direito de não emprestar naquele momento. Eu não estou de acordo com essa conversa de que “devemos emprestar e que não devemos ser egoístas” isso é tudo treta! Eles têm que saber respeitar o outro, têm de aprender a “negociar” com o outro. Eles estabelecem relações sociais, de poder, hierarquias... que é engraçado este grupo tem vários líderes ou melhor dizendo existem várias “popularidades”.



Estas crianças estabelecem regras entre eles, resolvem problemas entre eles é claro que necessitam de uma orientação de base porque isso não nasce com eles e uma coisa é verdade, é que as crianças que têm ambientes familiares desorganizados, eles também são desorganizados. A capacidade de organização não é inata é construída. As bases que eles aceitam aqui ficam e são aplicadas pela vida fora, e eles próprios têm já a sua argumentação para explicar porque é que determinada coisa é assim. Eles próprios constroem a sua argumentação.

**5º Encontro: 28.06.2006** – 12.30 H– 14.15H – (Pausa para almoço da entrevistada e da entrevistadora.)

Local: Restaurante perto da Instituição da entrevistada

### **Descrição etnográfica:**

Já há algum tempo que não estava com a Cristina. Por sugestão desta, o encontro e a nossa conversa decorreria durante o almoço. O restaurante que ela escolheu era pequeno e não tinha mais ninguém para além de nós. Enquanto esperámos pela comida fomos falando dos nossos filhos. Fizemos comparação de comportamentos escolares. De como eles estão a viver as pré - adolescências, e no meu caso do final da adolescência do meu filho mais velho. Naturalmente também fizemos o paralelismo entre as nossas vivências naquela idade, da forma como as nossas mães e pais se relacionavam connosco nestas mesmas idades. Durante o almoço a conversa centrou-se nas férias, e a Cristina falou da situação profissional do marido (GNR) que em Março foi colocado em Lisboa em definitivo (anteriormente estava colocado na zona do Algarve) o que queria dizer que ao fim de muito tempo os filhos iam ter a presença do pai diariamente. Aproveitei esta oportunidade para saber como é que ela tinha gerido o dia-a-dia familiar durante esta ausência. A resposta dela é que pouca alteração havia porque lá em casa quem de facto detinha o poder de decisão era ela. Em termos de partilha de tarefas no que aos filhos dizia respeito também não haveria grandes alterações porque o horário do marido não lhe permitia assumir muitas responsabilidades. A conversa é como as cerejas e lá voltamos a falar das nossas “crianças” e dos que eles queriam (ou não queriam fazer) no futuro. Novamente fizemos o paralelismo com a nossa vida passada. Lembrámos o que nós queríamos com aquela idade, o desejo que tínhamos de crescer, de trabalhar e de nos libertarmos dos nossos pais, e que não víamos isso nos nossos filhos. Dizia a Cristina

“eles têm o seu mundo” e nós não os entendemos. A Cristina centra muito o seu discurso no filho mais velho que desde muito cedo tem necessitado de acompanhamento psicológico devido a “problemas emocionais”. Demonstra preocupação como está a ser vivida a adolescência, porque se por um lado em o filho mais velho recuperou ao nível do aproveitamento escolar, ele está numa situação escolar especial: tem 14 anos e está num 5º ano com currículo específico, ao nível comportamental as coisas complicaram-se e há que saber gerir esta nova realidade numa situação de compromisso assumido a três: , filho, mãe e psicóloga.

Por fim acabámos o nosso almoço. A conversa que se seguiu, por decisão minha não foi gravada, e foi a continuação da conversa que estávamos a ter só com a diferença que agora eu passaria ser mais questionadora.

### **- Ser mãe**

Cristina foi mãe três anos após o casamento. Sempre desejou ter mais de um filho, 2 ou 3. Esta decisão prendeu-se com a realidade de ser filha única situação de que nunca gostou. A memória diz-lhe que ser único é sinónimo de solidão e de falta de um par com quem manter uma relação de cumplicidade. Ficou-se pelos dois filhos mas gostaria de ter mais mas reconhece que não tem nem espaço físico nem espaço temporal, para além das possibilidades económicas para ter mais um filho.

O primeiro filho foi planeado e a sua chegada foi vivida com muita alegria. O mesmo não aconteceu com o 2º. Cristina ficou grávida tinha o filho 18 meses. Cristina define esta gravidez como “um choque”. Aconteceu numa altura terrível. O clima matrimonial estava mal, porque o marido quase não estava em casa. Ou estava a trabalhar ou estava em casa da mãe que tinha sido operada. Ela tinha o filho pequeno tinha começado a trabalhar longe de casa. Refere que havia semanas em só via o filho ao fim de semana pois este ficava durante a semana com a mãe dela. Todas estas circunstâncias levaram-na a ponderar em não deixar a gravidez ir avante. Mas era uma decisão que tinha de ser tomada a dois. O marido não estava muito de acordo com a interrupção da gravidez e numa decisão a dois, veio o segundo filho que nasceu dois anos e três meses de diferença do irmão.

Foram tempos duros agora eram duas crianças e era ela que tinha que assegurar tudo dada a profissão do marido. Diz que não se arrepende da decisão que tomou. Abre-me a

alma e diz que a única coisa de que por vezes se culpabiliza é dos problemas do filho mais velho. Diz que a altura em que engravidou, pode não ter sido a melhor. Estava a terminar a sua formação de Educadora de Infância, a escola era longe e os níveis de stress eram muito grandes. Diz que já colocou esta preocupação tanto à psicóloga como aos médicos que acompanham o filho mas no fundo ela tem este sentimento de culpa.

Quando o filho mais velho tinha mais ou menos três anos ela começou a aperceber-se que algo não estava bem. Sentia que o filho tinha algum problema. Via alguns comportamentos que se identificavam com o quadro de autismo. Este foi outro momento complicado. O marido estava ausente durante a semana e ela estava sozinha com uma criança de três anos e outra de um ano. Ela sabia que o filho mais velho tinha problemas que não conseguia resolver sozinha. Por outro lado não sentia ajuda por parte do marido que não concordava em arranjar ajuda para o filho porque na sua opinião nada de anormal se passava com a criança. Dizia que ele também tinha sido assim. Recusava-se a aceitar que havia problemas. Para conseguir levar o filho para a psicóloga teve primeiro que deitar abaixo as resistências do pai. Cristina designa esta fase da sua vida familiar como a mais complicada. Diz com um sorriso, que o mais parecido com esta fase é o que está a viver actualmente na pré-adolescência do filho, em que o marido novamente esteve ausente a maior parte do tempo. Está casada há 18 anos e 30% deste tempo o marido esteve ausente, destacado em varias zonas do país. Diz ela que esta ausência foi assumida por ela, desde o início, sem problemas, pois sabia que com aquela profissão o marido teria que estar longe. No entanto faz questão de realçar que os filhos tiveram um pai ausente fisicamente mas sempre presente enquanto figura de referência e participante nas tomadas de decisão. As grandes decisões foram sempre partilhadas por pai e mãe.

Refere que o pai é mais tolerante e no seu discurso surge um: “ eu sou mais dominadora” depois pára um pouco e continua. “o que tem a ver com antecedentes familiares. O Nuno (filho mais velho) costuma dizer que quem manda lá em casa é a mãe”.

O marido acha normal que seja ela a “mandar” pois com os pais acontecia o mesmo. O marido enquanto filho foi habituado a que fosse a mãe a tomar todas as decisões até porque o pai era Guarda-fiscal e também passava longos períodos fora de casa e era a mãe sozinha que tinha de orientar tudo e todos.

Dada a similitude de vidas, ainda que haja uma geração de diferença, Cristina assume que detém poder e a maior parte das decisões que têm de ser tomadas dentro do lar. Depois, no embalo da conversa, surge a comparação com a sua mãe e diz. “eu sou mais tolerante que a minha mãe. Não bato tanto”

A mãe está presente ao longo do discurso, aparecendo como figura que ainda hoje detém poder: “ainda hoje a minha mãe me chama a atenção pela forma como eu educo os meus filhos” E em jeito de explicação pelo comportamento dos filhos quando estão com os avós diz “As crianças quando têm plateia são mais parvas”. A partir daqui a Cristina entra em pleno num processo discursivo comparativo entre os comportamentos maternos dela e da mãe.

Sublinha que o espaço de decisão que ela, enquanto filha, tinha dentro de casa era diminuto. Com alguma veemência diz “Foi difícil a minha mãe deixar-me entrar no mundo”

Depois referindo-se a ela própria refere que “Eu também sou protectora com os meus filhos. Sei que lhes tenho que dar azo para crescer...mas contendo determinadas situações” Depois quase em jeito de justificação diz “porque eles atraem os azares”

Volta a falar da sua actuação enquanto mãe perante os filhos e de como é determinada na correcção/educação dos filhos. Diz que perante problemas, mau comportamento ou situações que lhe desagradam não adia tomar posição ou “deixar passar” “perante um problema ajo logo... não prometo, cumpro logo!”

Reconhece que o espaço de decisão que dá aos filhos não é muito diferente do que a mãe dela lhe dava. Não gosta nem permite que os filhos estejam longe dela ou com pessoas estranhas à família. Dá o exemplo de não permitir que o filho mais novo vá dormir a casa de amigos. Porém como a contrapor a esta recusa, relata que o mesmo filho tinha um acantonamento, em que estavam presentes professores, e que o deixou decidir se queria ir. O filho não foi porque não quis.

Reconhece que muitas vezes não consegue controlar tudo porque, com uma gargalhada, diz: “Eles sabem aldrabar muito bem”

Estamos quase no limite de tempo que ambas dispomos para almoço mas ainda há uns minutos. Falamos do futuro. Cristina diz que tem dois rapazes mas que os ensinou a fazer tudo em casa. Quer que eles sejam autónomos. O futuro do filho mais velho passa obrigatoriamente por uma formação ao nível da profissionalização. O mais novo diz que não quer ir para a Universidade estudar. Quer ser GNR como o pai.

## ANEXO 3

### Fotografias

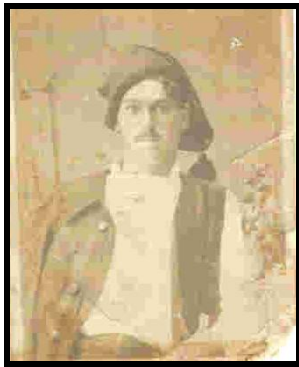
## Fotografias dos avós



Fotografia n° 1 - Avó paterna



Fotografia n° 2 – Avô paterno



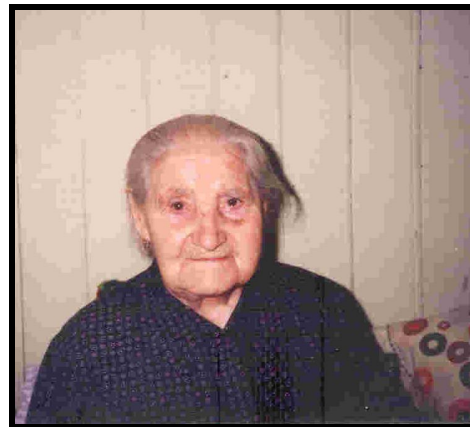
Fotografia n° 3 - Avô materno



Fotografia n° 4 - Avó materna

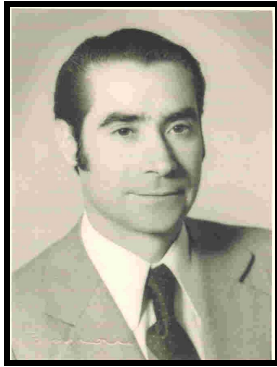


Fotografia 5: Avô paterno



Fotografia 6: Avó paterna

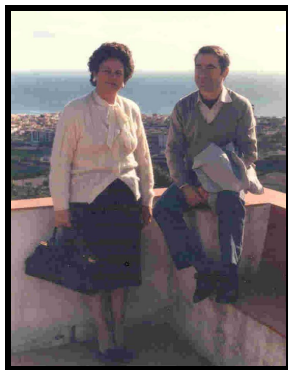
## Fotografias dos pais



Fotografia nº 7 - Pai



Fotografia nº 8 - Mãe



Fotografia nº 9 – Pai e mãe



Fotografia nº 10 – Residência dos pais



Fotografia nº 11 – Residência dos pais



Fotografia nº 12 – Mercearia do pai



Fotografia nº 13 – Mercearia do pai

## Fotografias do casamento dos pais



Fotografia nº 14 – Casamento dos pais (1960)



Fotografia nº 15 – Pais com avó materna



Fotografia nº 16 – Pais com irmão da mãe



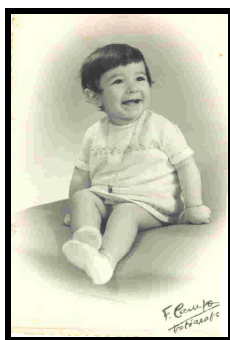
Fotografia nº 17 – Irmãos, irmãs, cunhados e cunhadas dos pais



## Fotografias de Cristina



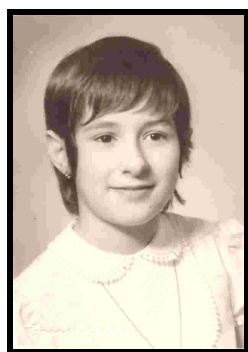
Fotografia nº 18 – Na varanda com a mãe



Fotografia nº 19 – Com 1 ano de idade



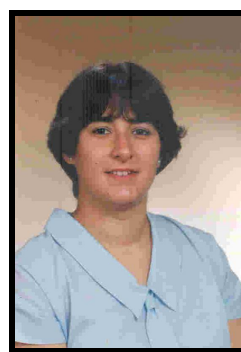
Fotografia nº 20 – Com 2 anos de idade



Fotografia nº 21 – Com 6 anos de idade



Fotografia nº 22 – Com os pais



Fotografia nº 23 – Com 26 anos de idade



Fotografia nº 24 – Com 40 anos de idade

## Fotografias do local de trabalho de Cristina



Fotografia nº 25 - Exterior do CECSSAC



Fotografia nº 26 - Exterior do CECSSAC



Fotografia nº 27 - Exterior do CECSSAC



Fotografia nº 28 - Exterior do CECSSAC



Fotografia nº 29 - Interior do CECSSAC – Sala 5 anos

## ANEXO 4

Vassilissa, a Bela

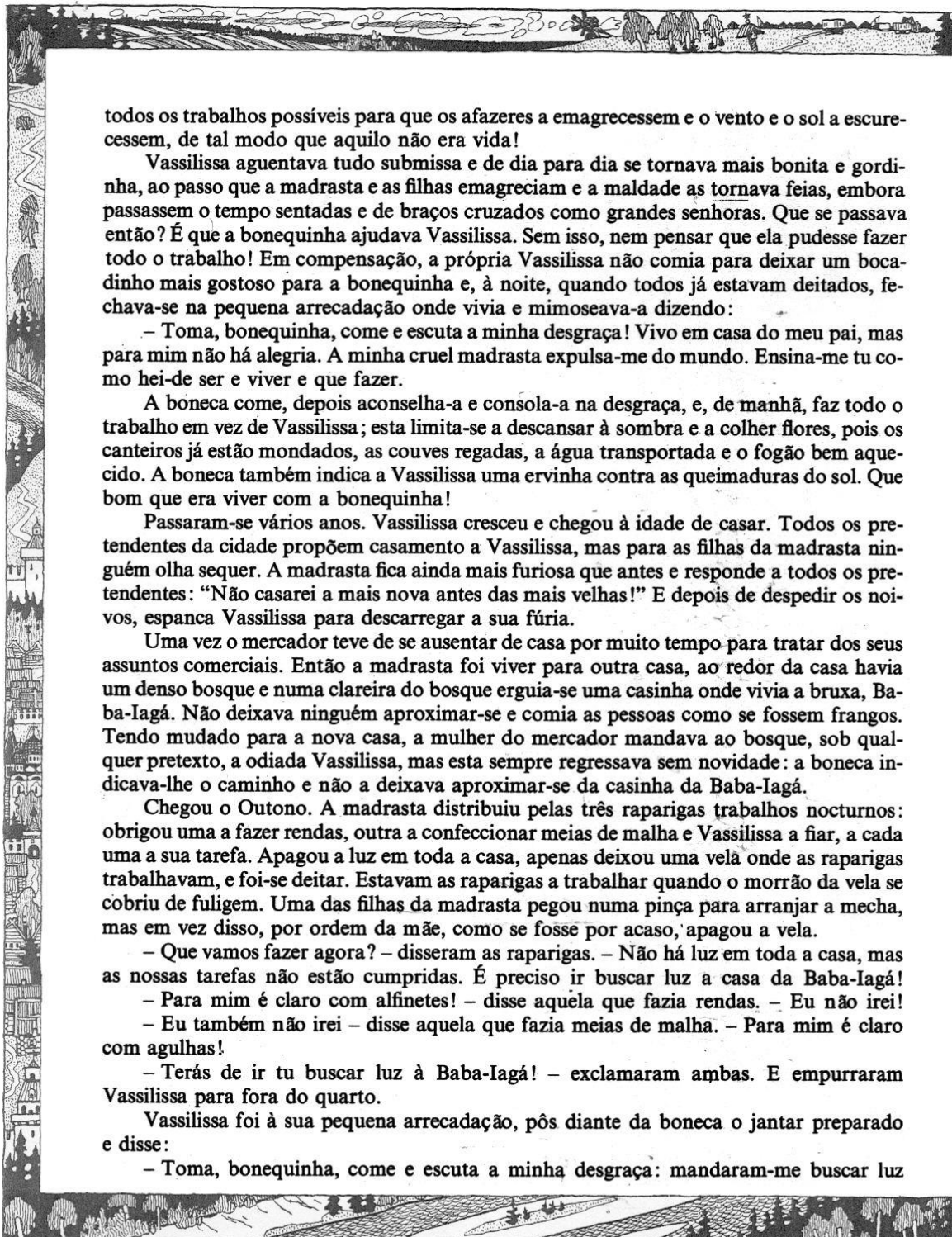


ra uma vez um mercador que vivia num certo reino. Em doze anos de casamento teve só uma filha, Vassilissa, a Bela. Quando a mãe morreu, andava a menina pelos oito anos. Ao expirar, a mulher do mercador chamou a filha para junto de si, tirou de sob o cobertor uma boneca, entregou-lha e disse:

– Escuta, Vassilissuchka! Recorda e cumpre as minhas últimas palavras. Estou a morrer e deixo-te, juntamente com a minha bênção, esta boneca. Trá-la sempre contigo e não a mostres a ninguém, e quando te acontecer qualquer desgraça, dá-lhe de comer e pede-lhe que te aconselhe. Ela comerá e dir-te-á como te pode ajudar na desgraça.

Depois a mãe beijou a filha e morreu.

O mercador andou uns tempos triste com a morte da mulher, como é costume, depois começou a pensar em casar-se outra vez. Era um homem bom; não lhe escasseavam noivas, mas, mais que todas, caiu-lhe no goto uma viuvinha. Era já entrada em anos, tinha duas filhas, quase da mesma idade de Vassilissa, sendo portanto dona de casa e mãe experiente. O mercador desposou a viuvinha, mas enganou-se e não encontrou nela uma mãe carinhosa para a sua Vassilissa. Vassilissa era a mais bela de toda a aldeia; a madrasta e as filhas invejavam a sua formosura, sobrecarregavam-na com



todos os trabalhos possíveis para que os afazeres a emagrecessem e o vento e o sol a escurecessem, de tal modo que aquilo não era vida!

Vassilissa aguentava tudo submissa e de dia para dia se tornava mais bonita e gordinha, ao passo que a madrasta e as filhas emagreciam e a maldade as tornava feias, embora passassem o tempo sentadas e de braços cruzados como grandes senhoras. Que se passava então? É que a bonequinha ajudava Vassilissa. Sem isso, nem pensar que ela pudesse fazer todo o trabalho! Em compensação, a própria Vassilissa não comia para deixar um bocado mais gostoso para a bonequinha e, à noite, quando todos já estavam deitados, fechava-se na pequena arrecadação onde vivia e mimoseava-a dizendo:

– Toma, bonequinha, come e escuta a minha desgraça! Vivo em casa do meu pai, mas para mim não há alegria. A minha cruel madrasta expulsa-me do mundo. Ensina-me tu como hei-de ser e viver e que fazer.

A boneca come, depois aconselha-a e consola-a na desgraça, e, de manhã, faz todo o trabalho em vez de Vassilissa; esta limita-se a descansar à sombra e a colher flores, pois os canteiros já estão mondados, as couves regadas, a água transportada e o fogão bem aquecido. A boneca também indica a Vassilissa uma ervinha contra as queimaduras do sol. Que bom que era viver com a bonequinha!

Passaram-se vários anos. Vassilissa cresceu e chegou à idade de casar. Todos os pretendentes da cidade propõem casamento a Vassilissa, mas para as filhas da madrasta ninguém olha sequer. A madrasta fica ainda mais furiosa que antes e responde a todos os pretendentes: “Não casarei a mais nova antes das mais velhas!” E depois de despedir os noivos, espanca Vassilissa para descarregar a sua fúria.

Uma vez o mercador teve de se ausentar de casa por muito tempo para tratar dos seus assuntos comerciais. Então a madrasta foi viver para outra casa, ao redor da casa havia um denso bosque e numa clareira do bosque erguia-se uma casinha onde vivia a bruxa, Baba-Iagá. Não deixava ninguém aproximar-se e comia as pessoas como se fossem frangos. Tendo mudado para a nova casa, a mulher do mercador mandava ao bosque, sob qualquer pretexto, a odiada Vassilissa, mas esta sempre regressava sem novidade: a boneca indicava-lhe o caminho e não a deixava aproximar-se da casinha da Baba-Iagá.

Chegou o Outono. A madrasta distribuiu pelas três raparigas trabalhos nocturnos: obrigou uma a fazer rendas, outra a confeccionar meias de malha e Vassilissa a fiar, a cada uma a sua tarefa. Apagou a luz em toda a casa, apenas deixou uma vela onde as raparigas trabalhavam, e foi-se deitar. Estavam as raparigas a trabalhar quando o morrão da vela se cobriu de fuligem. Uma das filhas da madrasta pegou numa pinça para arranjar a mecha, mas em vez disso, por ordem da mãe, como se fosse por acaso, apagou a vela.

– Que vamos fazer agora? – disseram as raparigas. – Não há luz em toda a casa, mas as nossas tarefas não estão cumpridas. É preciso ir buscar luz a casa da Baba-Iagá!

– Para mim é claro com alfinetes! – disse aquela que fazia rendas. – Eu não irei!

– Eu também não irei – disse aquela que fazia meias de malha. – Para mim é claro com agulhas!

– Terás de ir tu buscar luz à Baba-Iagá! – exclamaram ambas. E empurraram Vassilissa para fora do quarto.

Vassilissa foi à sua pequena arrecadação, pôs diante da boneca o jantar preparado e disse:

– Toma, bonequinha, come e escuta a minha desgraça: mandaram-me buscar luz



à Baba-Iagá. A Baba-Iagá vai-me comer!

A boneca comeu, os seus olhos puseram-se a brilhar como duas velas.

– Não tenhas medo, Vassilissuchka! – disse ela. – Vai onde te mandam, mas guarda-me sempre contigo. Se estiver contigo, nada te acontecerá em casa da Baba-Iagá.

Vassilissa preparou-se, meteu a boneca no bolso e, benzendo-se, embrenhou-se no denso bosque.

Caminha e treme. De repente, passa a galope ao seu lado um cavaleiro: é branco, vestido de branco, bancos são o seu cavalo e os arreios do cavalo, – começou a amanhecer.

Ela segue o seu caminho, quando passa a galope outro cavaleiro: é vermelho, vestido de vermelho, montado num cavalo vermelho, – começou a nascer o sol.

Vassilissa caminhou toda a noite e todo o dia, só na noite seguinte chegou à clareira onde se ergue a casinha da Baba-

Iagá. A cerca ao redor da casa é feita de ossos humanos. Em cima da cerca eriçam-se crânios humanos com olhos. No portão há pernas humanas em vez de pilares, mãos em vez de ferrolhos, uma boca de dentes afiados em vez de fechadura. Vassilissa ficou horrorizada e pregada ao chão. De repente, passa outro cavaleiro: é preto, vestido de preto e montado num cavalo preto. Aproxima-se a galope do portão da Baba-Iagá e desaparece, como se a terra o engolisse, – caiu a noite. Mas a escuridão não durou muito: começaram a brilhar os olhos de todos os crânios da cerca e toda a clareira se tornou clara como ao



meio-dia. Vassilissa treme de medo, mas, não sabendo para onde fugir, ficou imóvel.

Logo se fez ouvir no bosque uma barulheira medonha: as árvores restolhavam, as folhas secas estalavam, sai do bosque a Baba-Iagá, vem no seu almofariz, aguilhoa-o com o pilão, apaga as pegadas com a vassoura. Chegada perto do portão, pára e, depois de cheirar em redor, grita:

– Fu, fu! Cheira a espírito russo! Quem está aqui?

Vassilissa aproximou-se receosa da velha e, fazendo uma profunda reverência, respondeu:

– Sou eu, avó! As filhas da minha madrastra mandaram-me buscar luz a tua casa.

– Está bem – disse a Baba-Iagá –, eu conheço-as. Passa primeiro algum tempo aqui e trabalha para mim, então dar-te-ei luz e, se não, comer-te-ei!

Depois voltou-se para o portão e gritou:

– Eh, minhas fortes fechaduras, abri-vos, escancarai-vos, meus largos portões!

O portão abriu-se e a Baba-Iagá entrou a assobiar, Vassilissa seguiu-a e tudo se fechou outra vez.

Tendo entrado no quarto, a Baba-Iagá estirou-se e disse a Vassilissa:

– Traz-me cá o que está no fogão; tenho fome.

Vassilissa acendeu um cavaco nos crânios da cerca, foi tirar do fogão a comida e começou a servi-la à Baba-Iagá: era comida para pelo menos dez pessoas. Foi à adega buscar kvass, mel, cerveja e vinho. Tudo a velha comeu, tudo bebeu; para Vassilissa deixou apenas um bocadinho de leitão, um pouco de sopa e uma côdea de pão.

Foi-se a Baba-Iagá deitar e disse:

– Amanhã, quando eu sair, tens de limpar o pátio, varrer a casa, preparar o almoço, lavar a roupa e ir depois ao depósito de cereais, tirar uma quarta de trigo e limpá-la dos grãos negros estragados. E que tudo seja feito, caso contrário comer-te-ei!

Depois desta ordem, a Baba-Iagá começou a roncar. Vassilissa colocou os restos da comida da velha diante da boneca, deixou correr as lágrimas e disse:

– Toma, bonequinha, come e escuta a minha desgraça. A Baba-Iagá deu-me um trabalho pesado e ameaça comer-me se eu não fizer tudo. Ajuda-me!


A boneca respondeu:

– Nada receies, bela Vassilissa! Janta, reza e vai para a cama: a noite é boa conselheira!

Vassilissa acordou muito cedo, mas a Baba-Iagá já se tinha levantado; espreitou pela janela: os olhos dos crânios estão a apagar-se. Então apareceu o cavaleiro branco – e amanheceu completamente. A Baba-Iagá saiu para o pátio, assobiou e logo apareceu diante dela o almofariz com o pilão e a vassoura. Passou como um relâmpago o cavaleiro vermelho – e nasceu o sol. A Baba-Iagá sentou-se no almofariz e saiu do pátio; aguilhoa com o pilão, apaga as pegadas com a vassoura. Vassilissa ficou sozinha. Vistoriou a casa da Baba-Iagá, admirou-se da abundância de tudo, parou a pensar: por que trabalho começar? Olha, o trabalho já está feito; a boneca está a tirar do trigo os últimos grãos negros estragados.

– Oh, és a minha salvadora! – diz Vassilissa à boneca. – Livraste-me da desgraça!

– Só te falta preparar o almoço – respondeu a boneca, metendo-se no bolso de Vassilissa. – Prepara-o com a ajuda de Deus e descansa à vontade!



Ao fim da tarde, Vassilissa pôs a mesa e ficou à espera da Baba-Iagá. Começou a anoitecer, o cavaleiro preto passou rapidamente junto ao portão e anoiteceu de todo, só os olhos dos crânios brilhavam. As árvores restolharam, as folhas começaram a estalar, é a Baba-Iagá que chega. Vassilissa foi ao seu encontro.

– Está tudo feito? – pergunta a Baba-Iagá.

– Veja você mesma, avó! – replicou Vassilissa.

A Baba-Iagá inspeccionou tudo, aborreceu-a o facto de não ter motivo para se zangar e disse:

– Muito bem! – Depois gritou: – Meu criados fiéis, amigos do coração, moei o meu trigo!

Apareceram três pares de mãos, pegaram no trigo e levaram-no para longe dos olhos. A Baba-Iagá comeu até se fartar, preparou-se para dormir e de novo deu ordens a Vassilissa:

– Amanhã farás o mesmo que hoje, mas além disso vai ao depósito buscar sementes de papoila e limpa-lhes da terra, grãozinho a grãozinho. Percebes, alguém, de raiva, misturou terra às sementes de papoila!

Falou a velha, voltou-se para a parede e pôs-se a roncar. Vassilissa foi dar de comer à boneca. Esta comeu e disse-lhe como no dia anterior:

– Reza a Deus e vai para a cama; a noite é boa conselheira, tudo será feito, Vassilissuchka!

De manhã, a Baba-Iagá partiu outra vez do pátio no almofariz e Vassilissa e a boneca imediatamente fizeram todo o trabalho. Quando a velha regressou, inspeccionou tudo e gritou:

– Meus criados fiéis, amigos do coração, espremei óleo de papoila!

Apareceram três pares de mãos, pegaram nas papoilas e levaram-nas para longe dos olhos. A Baba-Iagá sentou-se a almoçar, está a comer e Vassilissa está de pé sem nada dizer.

– Por que não falas comigo? – perguntou a Baba-Iagá. – Estás aí parada como uma muda.

– Não me atrevi – respondeu Vassilissa –, mas, se permites, gostaria de te perguntar uma coisa.

– Pergunta, mas nem toda a pergunta leva ao bem: quanto mais souberes, mais depressa envelhecerás!

– Quero interrogar-te, avó, só sobre o que vi. Quando vinha para tua casa, passou por mim um cavaleiro num cavalo branco, ele próprio branco e vestido de branco. Quem é?

– É o meu dia claro! – respondeu a Baba-Iagá.

– Depois passou por mim outro cavaleiro num cavalo vermelho, ele próprio vermelho e vestido de vermelho. Quem é?

– É o meu solzinho vermelho! – respondeu a Baba-Iagá.

– E que significa o cavaleiro preto, que passou por mim já perto do teu portão, avó?

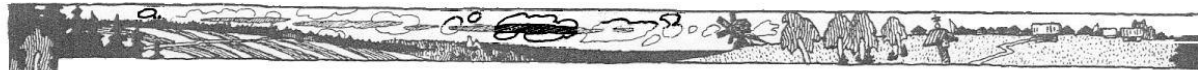
– É a minha noite escura: todos são meus criados fiéis!

Vassilissa lembrou-se dos três pares de mãos e ficou calada.

– Por que não perguntas mais? – quis saber a Baba-Iagá.

– Para mim já chega. Tu mesma, avó, disseste: quanto mais souberes, mais depressa envelhecerás!





– Está bem – disse a Baba-Iagá. – Por que me interrogas só sobre o que viste fora do pátio e não dentro do pátio? Gosto que a roupa suja se lave em casa e como os que são demasiado curiosos! Agora, sou eu que pergunto: como consegues fazer o trabalho que te dou?

– Ajuda-me a bênção da minha mãe – respondeu Vassilissa.

– Ah, ele é isso! Sai-me da vista, filha abençoada! Não preciso de abençoadas! Empurrou Vassilissa para fora do quarto, obrigou-a a transpor o portão, tirou da cerca um crânio de olhos ardentes e, enfiando-o num pau, entregou-lho e disse:

– Toma, aqui tens luz para as filhas da tua madrasta: foi para isso que te mandaram cá.

Vassilissa correu para casa à luz do crânio, que se apagou ao chegar a madrugada, e, finalmente, chegou a casa na noite do dia seguinte. Ao aproximar-se do portão, pensou deitar fora o crânio. “Certamente em casa já não precisam de luz”, disse para consigo. Mas de repente uma voz surda fez-se ouvir dentro do crânio.

– Não me deites fora, leva-me à tua madrasta!

Ela olhou para a casa da madrasta e, não vendo nem uma luzinha em nenhuma janela, decidiu-se a levar o crânio. Pela primeira vez receberam-na com carinho e contaram-lhe que desde que ela partira nunca mais houve luz em casa. De maneira nenhuma conseguiam acender o lume, e o que traziam dos vizinhos apagava-se mal entravam com ele no quarto.

– Talvez, o teu se aguente! – disse a madrasta.

Levaram o crânio para o quarto, mas os olhos do crânio de tal modo fitam a madrasta e as suas filhas que dir-se-ia que as queimam! Estas tentaram esconder-se, mas, onde quer que se metam, os olhos não cessam de espia-las. De manhã, estão completamente reduzidas a carvão, só Vassilissa escapou sã e salva.

Ao nascer o dia, Vassilissa enterrou o crânio no chão, fechou a porta à chave, foi para a cidade e pediu abrigo a uma velhinha sem família. Ali vive e espera pelo pai. Uma vez, disse à velhinha:

– Aborrece-me não ter que fazer, avó! Vai, compra-me linho do melhor, pelo menos poderei fiar.

A velhinha comprou um bom linho. Vassilissa deitou mãos à obra e o trabalho cresce entre as suas mãos, o fio sai direito e fino como um cabelo. Já tem muito fio: é tempo de começar a tecer, mas não conseguem encontrar um rastelo que sirva para o fio de Vassilissa; nem sequer há quem o queira fazer. Vassilissa apelou para a sua bonequinha e esta então diz-lhe:

– Traz-me qualquer rastelo velho, uma lançadeira velha e crina de cavalo. Farei tudo o que precisas.

Vassilissa conseguiu o que era necessário e foi para a cama e durante a noite a boneca preparou um excelente tear. Cerca do fim do Inverno o pano estava tecido e era tão fino que se podia enfiar na agulha em vez de linha. Na Primavera branquearam o linho e Vassilissa disse à velhota:

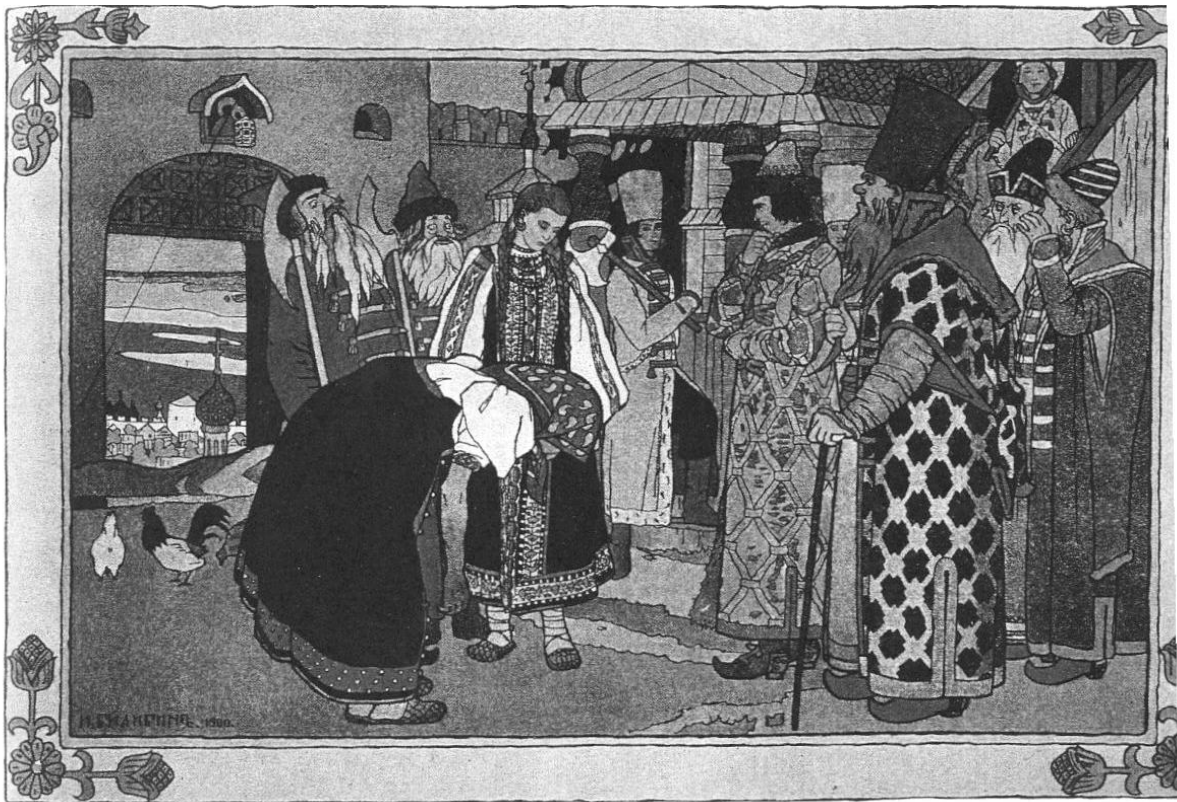
– Avó, vai vender este pano e guarda o dinheiro para ti.

A velhinha olhou para a mercadoria e ficou espantada:

– Não, filhinha! Um pano assim, só para o rei. Vou levá-lo ao palácio.

A velhota foi até aos aposentos do rei e põe-se a andar de um lado para outro diante das janelas. O rei viu-a e perguntou:





- Que desejas, boa velha?
- Real majestade - responde a velhinha -, tenho comigo uma mercadoria rara. A ninguém, a não ser a ti, a quero mostrar.
- O rei ordenou que deixassem entrar a velhota e, assim que viu o pano, ficou espantado.
- Quanto queres por ele? - perguntou o rei.
- Não tem preço, ó rei, meu pai! Trouxe-to como presente.
- Agradeceu o rei e despediu a velha com prendas.
- Começaram a mandar fazer com este pano camisas para o rei. Talharam-no, mas em parte nenhuma podiam encontrar uma costureira capaz de fazer este trabalho. Procuraram durante muito tempo. Finalmente, o rei mandou chamar a velhinha e disse-lhe:
- Conseguiste fiar e tecer este pano, consegue também fazer camisas dele.
- Não fui eu, meu senhor, que fiei e teci este pano - disse a velha. - É obra da minha filha adoptiva, uma rapariga.
- Então, que seja ela a fazê-las!
- Regressou a velhinha a casa e contou tudo a Vassilissa.
- Eu sabia - retorquiu-lhe Vassilissa - que este trabalho não sairia das minhas mãos.
- Meteu-se no quarto e atirou-se ao trabalho. Pôs-se a coser sem descanso e em breve tinha uma dúzia de camisas feitas.





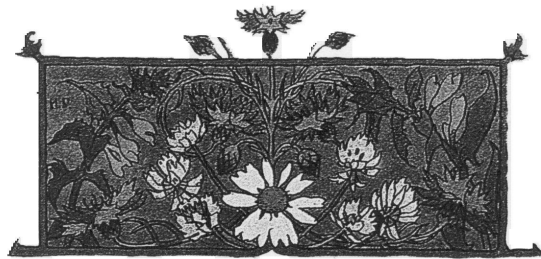
A velhota foi levar as camisas ao rei. Vassilissa lavou-se, penteou-se, vestiu-se e sentou-se à janela. Está sentada e espera os acontecimentos. Vê um criado do rei que chega ao pátio da velha, entra no quarto e diz:

– O rei, meu senhor, quer ver a mestra que lhe fez as camisas e premiá-la por suas próprias mãos reais.

Foi Vassilissa e apresentou-se diante dos olhos do rei. Mal o rei viu Vassilissa, a Bela, apaixonou-se loucamente.

– Não, minha bela! – disse ele. – Não me separarei de ti, serás minha mulher.

É ali mesmo o rei tomou as mãos brancas de Vassilissa, fê-la sentar-se junto dele e ali também celebraram o casamento. O pai de Vassilissa regressou pouco depois, regozijou-se com a sorte da filha e foi viver para junto dela. Vassilissa levou a velhinha para o seu lado e, quanto à bonequinha, trouxe-a sempre no bolso até ao fim da vida.



## CURRICULUM VITAE

## Orlanda Maria Oliveira Rodrigues

### Dados Pessoais

Orlanda Maria de Oliveira Rodrigues  
B.I- 6000872 – de 10-04-2003 - Lisboa  
Data nascimento: 19.11.1960

### Formação académica

**2004** - Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa -  
Departamento de Antropologia

Pós-Graduação em Antropologia da Educação com classificação  
final de 17 valores

**2003** - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da  
Universidade de Lisboa

**Licenciatura em Ciências da Educação** (Área de Administração  
Educativa) com a classificação final de 15 valores.

Monografia: “Contributo para a Reestruturação de um Serviço  
Municipal na Área da Educação” com a classificação de Muito Bom  
– 17 valores.

**1984** - Escola do Magistério Primário Lisboa (Atual Escola Superior  
de Educação)

Curso de Educadora de Infância com a classificação final de 14  
valores.

Trabalho final de Investigação: “Educação para a Paz”.

### Experiência profissional

**2002** - Biblioteca Municipal José Saramago Loures

Faz parte da Equipa de Animação do Livro e da Leitura.  
Elemento integrante dos projectos de Animação do Livro e da  
Leitura “Sábados em Cheio” e “Abre-te Livro” (recolha e selecção  
de textos literários destinados à infância, juventude e adultos;  
concepção e construção da cenografia de apoio às diversas  
animações; animação activa dos diversos trabalhos.)  
Co-autora do projecto “O Livro nas Nossas Mãos” – Animação do  
Livro e da Leitura para crianças dos 3 meses aos 3 anos de idade - e  
implementação e dinamização do espaço de Bebeteca.

Conceptora das animações do livro e da leitura para bebés.

**1995** - Câmara Municipal de Loures - Loures

Entrada para o Quadro da Câmara Municipal de Loures na categoria de Educadora de Infância.

**1992** - Câmara Municipal de Loures - Loures

Emissão de pareceres e análise de projectos na área da política de educação nomeadamente quanto à rede escolar do Concelho, no Gabinete de Apoio à Presidência da Câmara Municipal.

**1988** - Creche Infantil Pomba da Paz - Catujal - Loures

Educadora de Infância e Coordenadora Pedagógica.

**1984 / 1985** - Caixa Geral de Depósitos - Lisboa

Coordenadora de Colónia de Férias dos Serviços Sociais da CGD.

**1984 / 1987** - Externato Vera Cruz Lisboa

Educadora de Infância.

### **Formações específicas**

- Janeiro 2002 - “O Autismo e Metodologia de Intervenção Teach” - Loures.
- Novembro 2002 - XV Encontro de Literatura para Crianças – “O Regresso do Maravilhoso” - Fundação Calouste Gulbenkian – Lisboa.
- Novembro 2002 - “Falar em Voz Alta” – Formadora Cristina Paiva — Formação promovida por Instituto Português do Livro e das Bibliotecas - -Loures.
- Fevereiro 2003 - Ciclo de Conferências “Leitura/Leituras da literatura para a infância e juventude” – Serviço de Apoio a Bibliotecas Escolares da BMJS – Loures.
- Outubro de 2003 - “Não se nasce Leitor” – Formador Rui Veloso – Formação promovida por Instituto Português do

## Livro e das Bibliotecas -.Loures

- Fevereiro de 2004 - “Inventário, Relatório e Contos”-  
Formador Paulo Lages – Formação promovida por Instituto Português do Livro e das Bibliotecas - Loures
- Março 2004 – “Ritundifolia e os seus Inventos – Como Contar Contos a partir de Livros” – Formadora Estrella Ortiz –  
Biblioteca Nacional – Promovido por Instituto Português do Livro e das Bibliotecas
- Abril 2004 – “Promoção da Leitura” – Formadores Grupo Peonza de Santader – Espanha Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação de Lisboa - Promovido por Instituto Português do Livro e das Bibliotecas
- Junho 2004 – Workshop “A Criança e o Direito à Informação” promovido pela LIBERPOLIS
- Setembro de 2004 - “ VI Palavras Andarilhas/ VI Encontro de Aprendizizes do Contar” – Beja
- Dezembro de 2004 – “A Língua Portuguesa: Presente e Futuro” – Conferência promovida por Sua Excelência o Presidente da República Dr. Jorge Sampaio – Fundação Calouste Gulbenkian
- Abril 2005 - “Conta-me um conto... Os contos tradicionais portugueses recontados para crianças” – Formadora Fernanda Pinto – Formação promovida por Instituto Português do Livro e das Bibliotecas – Loures
- Março 2006 - “Ler...Livros, Pautas de Música, Rceitas e etc.” – Promovido pelo Departamento de Bibliotecas e Arquivos da Câmara Municipal de Lisboa.
- Junho de 2006 - “Conferência Internacional de Literacia em Português” – Assembleia da República.
- Novembro de 2006 - “XVII Encontro de Literatura para Crianças – Contado às Crianças” – Fundação Calouste Gulbenkian.

- Setembro de 2007 – “Palavras Andarilhas” – Biblioteca Municipal de Beja
- Outubro de 2007 – I Congresso do Plano Nacional de Leitura – Fundação Caloute Gulbenkian.
- - Novembro de 2007 – “Scriptorium móvel” – Apoio da Direcção Geral do Livro e das Bibliotecas.

### **Animações do Livro e da Leitura Realizadas**

#### **HISTÓRIAS E OBRAS TRABALHADAS**

- “O VEADO FLORIDO” – António Torrado
- “ O SENHOR DISTRAÍDO” – António Torrado
- “O TESOURO” – Manuel António Pina
- “O PEIXINHO QUE DESCOBRIU O MAR” – José Eduardo Agualusa
- “OS OVOS MISTERIOSOS” – Luísa Ducla Soares (atelier de leitura)
- “OS MAIS BELOS CONTOS TRADICIONAIS” (Contos da Lusofonia)
- “ELMER” – David Mckee
- “ELMER E O AVÓ ELDO” – David Mckee
- “COM O PÉ ESQUERDO” – Andreia Carreiro
- “O DRAGÃO” Luísa Ducla Soares
- “O PATO PATARECO DO DANIEL ADALBERTO” – Conto tradicional
- “SARAPICO PICO PICO” – Livro de lenga-lengas
- “CONSTANTINO GUARDADOR DE VACAS E DE SONHOS” – Alves Redol (atelier de escrita)
- “GUIA FAMILIAR PARA OS MONSTROS LÁ DE CASA” (Volumes I e II) – Stanislav Marijanovic



- “RATO DO CAMPO E RATO DA CIDADE” – Alice Vieira
- “PRIMEIRO LIVRO DE POESIA” – Sophia de Mello Breyner Andresen
- “ A ALDEIA DAS FLORES” – António Mota (atelier de reciclagem comemorativo do Dia Mundial do Ambiente)
- “O FEITICEIRO DE OZ” – L.Frank Baum (pedy-paper comemorativo do Dia Internacional do Livro Infantil)
- PEDDY-PAPER com obras de Branquinho da Fonseca, Eça de Queiróz, Machado de Assis e Miguel Torga. (comemorativo do Dia Mundial do Livro)
- “HISTÓRIA DE UMA GAIVOTA E DO GATO QUE A ENSINOU A VOAR” – Luís Sepúlveda
- “ A QUE SABE A LUA” – Michael Grejniec
- “A SEMENTE” – Manuel Rui
- “LER OUVIR E CONTAR” – António Torrado
- “O CONTO DA ILHA DESCONHECIDA” – José Saramago
- “A ESCOLA NA LITERATURA” – Recolha de textos de autores portugueses de António Nóvoa e Fernando do Ó – Animação concebida para professores
- “MAS O MELHOR DO MUNDO SÃO AS CRIANÇAS – Vida e Obra de Fernando Pessoa” – Leitura encenada para escolas EB 2.3.
- “HISTÓRIA DO REINO PINTALGADO” – António Torrado  
Maria Alberta Meneres
- “LER DOCE LER” – José Jorge Letria
- “O COELHINHO BRANCO” - Tradicional
- “O DESEJO DO COELHO” – Paul Stewart
- “O GRILO VERDE” – António Mota
- “O MATA PESADELOS” – Isabel Stillwell
- “O PAI NATAL APRENDIZ” – Mário Contumélias
- “O PAÍS DOS CONTRÁRIOS” – José Eduardo Agualusa
- “O ROUXINOL” – Andresen

- “OS FANTASMAS DO VENTO” – Terry Jones
- “OS TRÊS DESEJOS” – António Torrado
- “PRIMAVERA” – Maria Alberta Menéres
- “QUERO VOAR” – Sérgio Godinho
- “UM BOCADINHO DE INVERNO” - Paul Stwart
- “UM FAROL SÓ MEU” – Chico
- “VERDADE VERDADINHA “– Andresen
- “VOU DAR PONTAPÉS NA LUA” – Maria Isabel Moura
- “ZUPERHOMEM “– Tim Mortier
- “3 HISTÓRIAS DE NATAL” – Alice Vieira
- “COM O PÉ ESQUERDO” – Regina Carreiro
- “HISTÓRIAS EM PONTO DE CONTAR” – Maria Alberta Menéres e António Torrado
- “HISTÓRIAS AO TELEFONE “– Gianni Rodari
- “NOVAS HISTÓRIAS AO TELEFONE “– Gianni Rodari
- “OS FANTASMAS DO VENTO” – Terry Jones
- “O MEU AMIGO ALMIRO” – António Torrado

### **ANIMAÇÕES PARA BEBÉS**

- “BOA NOITE SIMÃO” E “BOM DIA SIMÃO” – Marie-Louise Gay (animação específica para a Bebeteca)
- “PI-QUE-NI-QUE, QUE-NI-QUE-PI” – Conceção, cenografia e realização
- “PAPAPALAVRAS” - Conceção, textos, cenografia e realização
- “ACTCHIM, BRRR-BRRR E PUM-PUM-PUM” - Conceção, textos, cenografia e realização

### **ANIMAÇÕES PARA ESCOLAS SECUNDÁRIAS**

- “ AUTO DA ÍNDIA” – Gil Vicente (leitura encenada)

- “OS MAIAS” – Eça de Queirós – Leitura encenada
- “O POETA É UM FINGIDOR – Vida e Obra de Fernando Pessoa” – Leitura Encenada

## **OUTRAS INICIATIVAS NO ÂMBITO DA ANIMAÇÃO DO LIVRO E LEITURA**

- Participação na Mostra de Projectos Escolares da Câmara Municipal de Loures nos anos de 2002, 2003 , 2004, 2005, 2006.
- Participação no Mês da Terceira Idade – Projecto da Câmara Municipal de Loures (Animação do Livro e da Leitura para a Terceira Idade)
- Participação em Animação Específica para Professores na Abertura do Ano Lectivo 2006/2007- Promovida pela Câmara Municipal de Loures
- Participação com actividades de Animação do Livro e da Leitura na Inauguração de várias Bibliotecas Escolares do Concelho de Loures
- Projecto Rede de Leituras. Projecto de Promoção do Livro e da Leitura para jovens promovido pela Biblioteca Municipal José Saramago de Loures com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian, no ano lectivo de 2006/2007.

Massamá, 27 de Fevereiro de 2008

---

(Orlanda Oliveira Rodrigues)