HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DA ESCOLA DO TEMPO DO ESTADO NOVO EM PORTUGAL. UM OLHAR SOB A PERSPECTIVA SOCIODINÂMICA DE MOLES E DA MEMÓRIA SOCIAL DE HALBWACHS

ROONEY FIGUEIREDO PINTO*

Resumo: *Partindo da tese de que a memória social é sociodinâmica e que a recordação reflete um movimento mnemónico socio-espaço-temporal dos eventos biográficos, propomos reflexões sobre como se manifestam as recordações do tempo de escola e que significados são atribuídos. A partir de entrevistas semiestruturadas aplicadas em 2017 a professoras que deram aulas durante o Estado Novo, recorremos à análise qualitativa para o tratamento dos dados coletados. As narrativas revelaram que as recordações emergem paradoxalmente nostálgicas e críticas aos contextos associados ao Regime, denunciando uma narrativa em constante diálogo do passado com o presente, especialmente quanto à noção de autoridade e a relação professor/a-aluno/a.*

Palavras-chave: *Histórias e Memórias da Escola; Estado Novo; Memória Social; Perspectiva Sociodinâmica.*

Abstract: *Starting from the thesis that social memory is sociodynamic and that remembrance reflects a socio-spatial-temporal mnemonic movement of biographical events, we propose reflections on how school time memories manifest themselves and what meanings are attributed to them. From semi-structured interviews applied in 2017 to teachers who taught during Estado Novo, we call upon qualitative analysis for the treatment of collected data. The narratives revealed that the memories emerge paradoxically nostalgic and critical to the contexts associated with the Regime, announcing a narrative in constant dialogue of the past with the present, especially regarding the notion of authority and the teacher-student relationship.*

Keywords: *Histories and Memories of School; Estado Novo; Social Memory; Sociodynamic Perspective.*

INTRODUÇÃO

A escola é um espaço privilegiado de interação, comunicação e dinâmicas mnemónicas. Em outras palavras, é um laboratório permanente e sociodinâmico da memória e os eventos biográficos que habitam nossas memórias são permeáveis e socialmente dinâmicos. Como refere o psicobiólogo italiano Alberto Oliverio, «in ricordi, in realità, no sono stabili ma vengono continuamente ristrutturati»[1]. Assim, recordar e narrar estas memórias é um exercício de reescrever o evento, dar-lhe novos significados e compreensões atualizadas. «Pois cada um é, como outrora, o produto social da sua época, mas que se torna um produto específico»[2].

* GRUPOEDE/CEIS20, Universidade de Coimbra. Email: rooneypinto@uc.pt.

[1] OLIVERIO, 2017: 177.

[2] KAUFMANN, 2003: 87.

O tempo, o espaço, as condições e seus efeitos[3], abordagem sociodinâmica da memória, faz-se sentir nos diálogos mnésicos que se revelam nas narrativas do objeto recordado. A narrativa estimula a construção de cenários ou imagens-lembranças, «a lembrança pura, quando se atualiza na imagem-lembrança, traz à tona da consciência um momento único, singular, não repetido, irreversível, da vida»[4]. Essa imagem--lembrança precisa do manifesto narrativo para migrar do individual para o coletivo. Nas palavras de Ricoeur, «testimony constitutes the fundamental transitional structure between memory and history»[5].

Para melhor enquadrar nossa proposta teórica acerca da perspectiva sociodinâmica como um viés possível para leitura das narrativas da memória da escola, faz-se necessário pontuar as distinções teóricas entre a memória social e a perspectiva sociodinâmica. Embora ambas as teorias partilhem princípios comuns no estudo dos grupos, destacam--se distinções que justificam apresentar as duas teorias.

MAURICE HALBWACHS E A MEMÓRIA SOCIAL

A teoria da memória social e coletiva interage com diferentes áreas, como Psicologia, Sociologia, História, Antropologia, Filosofia e Neurociência. É incontestável, ao menos do ponto de vista da antropologia da memória, o facto de que é antiga a vontade dos grupos humanos de partilhar uma memória comum[6] ou uma identidade pela memória que reflete a imagem de um grupo e suas dinâmicas sociais.

A Memória Coletiva tem como principal referência teórica as investigações conduzidas por Maurice Halbwachs (1887-1945) entre as décadas de 30 e 40 do século XX. Halbwachs foi discípulo de Durkheim na École Normale Supérieure em Paris e, mais tarde, professor na Universidade de Estrasburgo, onde estabelece intercâmbios e participa de debates teóricos com Charles Blondel, Marc Bloch, Lucien Febvre, Marcel Mauss, entre outros. Em Estrasburgo publica *Cadres Sociaux de la Mémoire Collective* (1925) e lança as bases acerca de sua inovadora teoria da memória coletiva. Como destaca Gerard Namer, «Halbwachs termine les Cadres sociaux en concluant que la pensée collective est essentiellement une mémoire collective»[7]. Os quadros sociais da memória compõem o *puzzle* sobre o qual a memória coletiva se constitui, influenciada por inúmeras dinâmicas, tensões, coesões e morfologias sociais (família, religião e classes sociais) que deambulam entre a recordação e o esquecimento.

---

[3] Para Ferreira, «a abordagem sociodinâmica da memória deve levar em consideração os aspectos do tempo, espaço, condições e seus efeitos». O que implica aceitar que o evento vivido pode ser ressignificado pelo narrador da memória. Cf. FERREIRA, 2008: 137.
[4] BOSI, 2015: 49.
[5] RICOEUR, 2004: 21.
[6] CANDAU, 2013: 91.
[7] NAMER, 1987: 53.

Na perspectiva de Halbwachs, o esquecimento, a recordação e o silêncio sobre o que se escolhe não recordar são partes de uma mesma dinâmica social da memória, uma representação que reflete os interesses, identidade e valores partilhados[8]. Suas percepções sobre o intercâmbio de influências entre o indivíduo e os grupos, os contextos e as dinâmicas sociais indicam elementos e postulações do Funcionalismo. Esta influência é mais explícita na obra *Morphologie Sociale* (1938), na qual faz um profícuo uso do método sociológico de Durkheim, explorando os fenômenos e factos sociais e suas inter-relações nos grupos.

Em *La mémoire collective chez les musiciens* («Revue Philosophique», 1939), dialoga sobre a relação entre o registo mental sonoro e a memória visual evocada. Sua entrada pelas dinâmicas sensoriais da memória denota algumas influências tardias das ideias do antigo colega da École Normale, Henri Bergson[9], nomeadamente quanto às diferentes percepções metafísicas da recordação. Em 1941, publica *La topographie légendaire des Evangiles en Terre sainte. Étude de mémoire collective*, onde discorre sobre o simbólico na recordação e a força do grupo religioso na fixação de uma identidade social da memória. Aplicando a «crítica da forma»[10] enquanto método, explora a construção de memórias de lugares santos, tão comum na Idade Média, e sua evocação na memória coletiva, abastecida pelas dinâmicas sociais que se alimentam do sentimento de pertencimento simbólico-religioso.

Em 1944 é convidado a lecionar no Collège de France, em Paris, cargo que não chegará a assumir. Em agosto do mesmo ano, ocorre a ocupação nazista em Paris e logo no ano seguinte Maurice Halbwachs é preso pela polícia secreta alemã e deportado para o campo de Buchenwald, na Turíngia, leste da Alemanha, onde falece. Na obra póstuma, *La Mémoire Collective*, publicada em 1950 a partir de uma coleção de seus apontamentos, temos o constructo teórico da memória coletiva, afirmando que a memória não se restringe a uma simples evocação pessoal, mas sim «um estado mental permanente de representações coletivas» no interior nos grupos sociais, algumas vezes associado aos eventos e lugares da memória como marcos sociais, revelando uma dinâmica política, histórica, social[11]. A memória social em *La Mémoire Collective* é o ponto de contacto, de reconhecimento e sentimento de pertença do indivíduo a um grupo e sua história em torno do registo biográfico.

---

[8] JARAMILLO MARÍN, 2015: 94-95.

[9] Henri Bergson publica em 1896 em Paris *Matière et Mémoire*, obra icónica sobre as dimensões da memória e as questões metafísicas da temporalidade.

[10] O método investigativo «crítica da forma» ou «crítica formal» foi desenvolvido pelo teólogo alemão Rudolf Karl Bultmann (1884-1976), relevante entre contemporâneos da mesma linha como Martin Dibelius e Karl L. Schmidt. De grande impacto nos estudos histórico-teológicos, o método destacava a influência social, religiosa e cultural sobre os textos sagrados. Segundo Bultmann, os evangelhos e mesmo toda a Bíblia são o resultado de uma construção literária social, de forma que seu conteúdo reflete influências relacionadas aos contextos históricos e religiosos de seu tempo e dos grupos sociais. Cf. BULTMANN, 1994.

[11] ALONSO, DUQUE, 2019: 222.

> *Pour que notre mémoire s'aide de celle des autres, il ne suffit pas que ceux-ci nous apportent leurs témoignages: il faut encore qu'elle n'ait pas cessé de s'accorder avec leurs mémoires et qu'il y ait assez de points de contact entre l'une et les autres pour que le souvenir qu'ils nous rappellent puisse être reconstruit sur un fondement commun*[12].

O pioneirismo nos estudos da memória dos grupos permite a conceção embrionária ou prototeórica da memória social e, mesmo ainda, de uma antropologia social da memória. Todavia, sem ignorar o seu incontestável mérito teórico, a visão halbwachiana falha em não ter dispensado uma maior atenção sobre os fenómenos da consciência individual[13] nas interações entre o indivíduo e o grupo, constituindo este um dos principais problemas no enlace teórico da memória coletiva, definindo o indivíduo como «uma espécie de autómato, passivamente obediente à vontade colectiva interiorizada»[14].

Contudo, ressalta-se que o contributo de Halbwachs avança para além de seu tempo. «Referência para o estudo da memória enquanto objeto científico de interesse social, o paradigma Halbwachiano transcende a memória histórica e explora o caráter dialógico e transmutativo da memória nos grupos de indivíduos»[15].

ABRAHAM MOLES E A SOCIODINÂMICA

Se por um lado a memória coletiva explora a influência dos grupos sobre uma identidade e memória social, a sociodinâmica recorre às teorias da comunicação e da cultura para a constituição de suas bases prototeóricas. A memória coletiva de Halbwachs situa-se no âmbito do Funcionalismo, interpretando os fenómenos sociais à luz de factos sociais, já as visões da sociodinâmica aproximam-se do Estruturalismo. Nesta perspectiva, as dinâmicas humanas produzem fenómenos inteligíveis à luz da cultura e seus variados estratos sociais.

Entre as décadas de 30 e 70 do século XX as ideias da perspectiva sociodinâmica emergem no âmbito dos estudos da Socionomia e da Sociometria, combinando as áreas da Psicologia Social, Comunicação, Linguística, Economia e Sociologia. Em seu Estruturalismo Informacional revelam-se mais fortemente as influências da Linguística Cognitiva, das Teorias da Comunicação e dos Grupos, o que explica o seu desdobramento em pelo menos três áreas de aplicação: Comunicação, Psicologia Social e Gestão de Grupos. Abraham Moles (1920-1992), Jacob Levy Moreno (1889-1974) e Jean-Christien

---

[12] HALBWACHS, 1997: 63.

[13] Embora Halbwachs não dedique uma esperada atenção ao papel da consciência individual nos diálogos mnésicos, não podemos deixar de ressaltar que a consciência era um tema de interesse nos debates em torno dos estudos da memória. Em 1932 Frederic Bartlett publica no Reino Unido o livro *Remembering*, onde aponta a relação entre consciência e memória. Para isso, utiliza os contos populares para explicitar a necessidade de que se atribua significados às recordações, concebidas no âmbito de representações internas ou esquemas que se constroem na consciência. Cf. BADDELEY, ANDERSON, EYSENCK, 2011: 7.

[14] FENTRESS, WICKHAM, 2013: 7.

[15] PINTO, FERREIRA, MOTA, 2018: 543.

Fauvet (1927-2010) destacam-se como autores de referência da perspectiva sociodinâmica, respectivamente nas três áreas referidas. Embora os três autores sejam de elevada importância para a compreensão da teoria, escolhemos usar apenas as ideias em torno da conceção de Moles, por melhor se adequarem aos objetivos deste trabalho.

Assim como a investigação de Halbwachs reflete o contexto de seu tempo entre guerras, Moles vê os desdobramentos dos eventos sociais que se seguem após o conflito armado. O otimismo industrial pós-II Guerra Mundial promove um crescimento do consumo e da comunicação de massas sem precedentes, despertando o interesse de Moles por este objeto de investigação. O *boom* industrial e econômico que se observa entre 1945 e 1960 reflete-se diretamente sobre os comportamentos de consumo das massas, particularmente pela ação da publicidade nos meios de comunicação como o rádio e a televisão. O fenómeno da relação entre o consumo e a ainda embrionária comunicação de massas desperta o interesse científico de investigadores das Ciências Sociais, mesmo antes de haver uma sistematização do estudo da comunicação enquanto disciplina nas universidades[16].

Engenheiro pela Université de Grenoble em França, integra a equipa do Centro Nacional de Pesquisa Científica, no Laboratório de Acústica e Vibrações em Marselha (1948-1950) e colabora no serviço de investigação científica da RTF, particularmente no Centre d'études de la radio-télévision. Na Université de Paris-Sorbonne, defende seu primeiro PhD com a tese *La structure physique du signal musical et phonétique* (1952), estabelecendo os elementos primários de sua «Teoria Informacional da Percepção», a qual viria a aprofundar em diversos trabalhos posteriores[17]. Em 1954, conclui seu segundo PhD com a tese *La création scientifique*, sob a orientação de Gaston Bachelard. A historicidade da epistemologia e a relatividade do objeto e da cultura, frente aos processos dialéticos das relações sociais, refletem-se diretamente na visão sociodinâmica de Moles, o que já se observa em suas obras *Communications et langages* (1961), *Phonétique et phonation* (1966) e *Psychologie du Kitsch* (1971). Publica em 1969 *Sociodynamique et politique d'équipement culturel dans la société urbaine*, onde discorre sobre as políticas culturais e seu impacto sobre as massas. O emprego de uma compreensão semiótica das dinâmicas dos grupos está mais amadurecido na obra *Sociodynamique de la culture* (1971). Em 1973 publica *La Communication* e, mais tarde, *Micropsychologie et vie quotidienne* (1976). Os trabalhos *L'image, communication fonctionelle* e *Théorie structurale de la communication et société* serão publicados em 1981 e 1986, respectivamente[18].

---

[16] Simonson e Park apontam que os cientistas sociais são os primeiros a debruçarem sobre o tema da comunicação enquanto objeto de estudo, mais especificamente entre 1950 e 1960, contribuindo diretamente para a historiografia da comunicação e suas interfaces sociais. Cf. SIMONSON, PARK, 2016.

[17] PIÑUEL RAIGADA, 1999.

[18] Devido às limitações formais deste trabalho, não é possível referir e muito menos comentar sobre a extensa lista de trabalhos publicados por Abraham Moles.

O campo epistemológico de Abraham Moles reflete uma percepção social dos grupos e suas dinâmicas à luz do Estruturalismo e de uma Fenomenologia do Indivíduo. Expõe sua conceção de que os sistemas e/ou subsistemas de significação e ressignificação social são influenciados por meios de comunicação de massa como os jornais, o rádio e a televisão: «C'est la communication de masse qui, pour une grande part, contribue à meubler le cerveau de chacun de connaissances, de mosaïques, de sémantèmes, fournissant le matériau de nos associations d'idées et construisant éventuellement nos créations intellectuelles»[19]. Mais ainda, Moles alerta que as bases cognitivas da linguagem estão interativas com uma semiótica da comunicação, de forma que as políticas de utilização dos meios de comunicação de massa influenciam diretamente a sociedade e apoia sua observação num conjunto de esquemas matemáticos, os quais recorrem a uma Sociometria e Socionomia dos grupos. Seu contributo à compreensão das dinâmicas sociais numa perspectiva sociodinâmica permanece ainda mais atual nos contextos sociais contemporâneos, especialmente nos aspetos relacionados às políticas de comunicação e à aceleração das redes interativas digitais.

HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DA ESCOLA DO TEMPO DO ESTADO NOVO

Partindo da tese de que a memória social da escola do tempo Estado Novo é sociodinâmica e que a recordação reflete um movimento mnemónico socio-espaço-temporal dos eventos biográficos, propomos reflexões sobre como se manifestam as recordações do tempo de escola e que significados são atribuídos. A partir de entrevistas semiestruturadas aplicadas em 2017 a professoras que deram aulas durante o Estado Novo, recorremos à análise qualitativa para o tratamento dos dados coletados[20]. Das dez entrevistas aplicadas no ano de 2017, foram utilizados neste trabalho os três casos que melhor ilustram a reflexão sobre a perspectiva sociodinâmica da memória, sendo os três indivíduos nascidos nos anos quarenta e tendo iniciado a atividade de professor nos anos sessenta.

Compreendemos que estas memórias refletem uma construção social que se encontra num tempo distante do tempo em que é recordada. Portanto, adotamos o quadro analítico de Amado, no qual o indivíduo é um criador de «significados que se tornam parte da própria realidade social»[21]. Com efeito, o uso de entrevistas semiestruturadas foi a opção mais indicada para este tipo de investigação, em linha com o que refere Winwood sobre a complexidade dos tópicos de investigação social: «They often require more extensive

[19] MOLES, 1969: 140.
[20] Os procedimentos éticos foram respeitados em toda recolha de dados. As identificações foram omitidas em respeito à privacidade dos entrevistados, para quem foram explicadas a natureza e os objetivos da investigação, sendo a recolha de dados autorizada por Consentimento Informado. O investigador é grato pela generosidade dos entrevistados, os quais partilharam suas experiências e gentilmente permitiram-se fazer parte nesta investigação.
[21] AMADO, 2014: 73.

qualitative data to be gathered to gain insights into experiences and perceptions of those involved. In these situations, less formalized, so-called "semi-structured" interviews (or semi-structured questions within an interview) are often favoured»[22].

As entrevistas permitiram uma substancial recolha de dados qualitativos, os quais felizmente superam as limitações deste trabalho. Foi possível verificar que as recordações da escola privilegiavam os contextos econômicos e sociais comparando o tempo vivido com o tempo presente em diversos momentos das narrativas da memória. As recordações enfatizam as dificuldades com as quais as pessoas viviam, especialmente as crianças.

> [Estado Novo/Contexto Social] *Nós realmente só vimos a miséria, depois de termos outro regime. Especialmente para os desfavorecidos, para as crianças que frequentavam a escola, que não tinham nada para comer, que usavam trapos…* (E41)

> [Contexto Social] *Ele era tão pobre, tão pobre…* […] *andava tão mal vestido… No casaco do pai, longo o suficiente para não se molhar. Ele foi o aluno mais pobre que eu já tive.* (E42)

A narrativa declara um facto já documentado e devidamente investigado em outros trabalhos acerca da pobreza em Portugal no espaço temporal do regime. Contudo, E41 e E42 expressam com uma semântica mais emotiva a fragilidade das crianças com quem mais interagiam — «que frequentavam a escola» (E41) — enquanto vítimas de desigualdades sociais — «menos favorecidos»; «que não tinham nada para comer» (E41)/«Ele era tão pobre, tão pobre» (E42). Suas recordações identificam as condições do evento biográfico, o contexto e o espaço onde ele se formou. Por outro lado, vemos também um alinhamento da percepção coletiva da realidade social. Podemos afirmar que estas memórias individuais, recolhidas em momentos distintos, refletem uma memória coletiva do contexto social dos alunos.

As políticas da memória do Salazarismo seguiam uma linha comum aos regimes autoritários, com uma forte presença do Estado nas salas de aulas das escolas, mas as memórias associadas aos elementos iconográficos do regime na sala de aula e nos materiais ou no dia a dia não receberam relevo na recordação. Ainda assim, em uma das entrevistas, na qual E42 recorre às memórias enquanto aluna, foi possível detetar o condicionamento de respeito sob dois aspetos: a autoridade simbólica do regime e a autoridade da professora recordada, bem como o seu alinhamento com as políticas da memória:

[22] WINWOOD, 2019: 13-14.

> [Estado Novo/Contexto Político] *Na minha terceira classe, a professora disse: «Carmona morreu, agora você tem que colocar aqui, uma fita preta…» Terceira classe, eu tinha oito anos. Fiz o que a professora disse. A professora ainda era minha amiga, ela não me bateu nem nada.* (E42)

> [Estado Novo/Contexto Político] *Essa parte me fez sentir um pouco de arrepio porque vivi em uma época em que não sabia o suficiente de alguns detalhes, não se os entendia muito bem, mas senti que havia muito medo.* (E49)

Embora E42 não tenha dado tanta importância às suas memórias acerca do que havia do Estado Novo em sua sala de aula, verificou-se que o tópico central de sua recordação era o regime, sob o signo linguístico do condicionamento de respeito ou medo. Importa ressaltar que E49 refere que «não sabia o suficiente de alguns detalhes, não sabia se os entendia muito bem», e deixa implícito que atribui novos significados por hoje os entender melhor. Numa perspectiva sociodinâmica, vemos os efeitos da relação entre o tempo e as condições. Pois sua narrativa põe o tempo de sua memória sob o signo qualitativo de Kairós (tempo circular) em recusa da linearidade quantitativa de Khronos (tempo cronológico), pois para E49 o passado só é inteligível no tempo presente. Recordemos o que nos revelou anteriormente E41: «Nós realmente só vimos a miséria, depois de termos outro regime». Os efeitos do tempo representam em ambas narrativas uma evolução da percepção dos contextos.

Quanto à dimensão punição/castigos, vemos que evoca uma memória subjetiva ao mesmo tempo em que se associa ao que lhe é exterior, num movimento reativo e social. Recordam o facto, mas a narrativa da memória é cuidadosa e autocensurada.

> [Punição/Castigos] *Mas eu as puni, de vez em quando um estalo, «fica quieto», não posso dizer não, porque foi o conceito de educação que foi aceito na época. Então o conceito mudou e eu também mudei.* (E41)

> [Punição/Castigos] *E, confesso, dentro da minha sala de aula nunca usei a régua no primeiro dia, mas mostrei. «Olha, se você não for educado aqui, não vou admitir». «Aqui está, espero nunca usar, mas se eu precisar…» Então eu fiz isso.* (E49)

A memória individual de E41 e E49 reflete um autoescrutínio, uma autocensura consciente dos eventos recordados, reagindo aos novos paradigmas em linha com às dinâmicas da memória na morfologia social halbwachiana. Esta memória partilhada é resultado de um julgamento pessoal introspectivo com a preocupação de acomodar o discurso ao interlocutor que não pertenceu ao tempo em causa e pode interpretar de forma negativa a narrativa apresentada. Se o «espaço» representa novos contextos

consoante ao «tempo» atual, a narrativa se adequa a estas novas «condições» sociodinâmicas, o que verificamos quando E41 destaca: «Então o conceito mudou e eu também mudei» ou quando E49 refere: «E, confesso, dentro da minha sala de aula nunca usei a régua no primeiro dia, mas mostrei». «Olha, se você não for educado aqui, não vou admitir». Na altura em que E41 e E49 deram aulas, em pleno Estado Novo, mas não por causa do regime, a ideia de punição/castigos estava relacionada à falta de respeito ou incumprimento de uma obrigação enquanto estudante. Era comum os pais delegarem ao professor a autoridade para baterem em seus filhos se o docente julgasse necessário. A «menina de cinco olhos» (palmatória), a régua ou a vara era os instrumentos utilizados como «apoio educativo». Os paradigmas sociais contemporâneos estão muito distantes desta conceção de autoridade. Os pais e o senso comum do tempo presente não concebem com normalidade que um professor venha a bater numa criança e os progenitores não estão dispostos a dar tal permissão. O que justifica a preocupação no discurso da memória em esclarecer que esta recordação se encontra em outro tempo.

Curiosamente, em outros momentos da entrevista os mesmos contextos são recordados em tom paradoxalmente nostálgico e quase saudosista acerca do tempo do Estado Novo, comparando o prestígio e respeito que as professoras tinham antes com o contexto presente.

> [Autoridade/Respeito] *As pessoas, penso de uma maneira geral eram diferentes do que você vê agora.* […] *as crianças mais tarde também não respeitam a professora.* (E41)

> [Autoridade/Respeito] *Agora, acho que existem as duas visões, o exagero da época, de ser muito austero, de ser muito rigoroso, muito punitivo e agora acho que os pais são muito facilitadores. É o que penso, muito facilitadores.* (E42)

> [Autoridade/Respeito] *Tivemos sorte em nosso tempo, porque os alunos e os pais nos respeitavam muito e os alunos também eram respeitosos.* (E49)

À luz da perspectiva sociodinâmica e da Memória Social, podemos verificar que a recordação revela uma panóplia de emoções e percepções que põem aquele que recorda entre Cila e Caríbdis, pois conhece o facto vivenciado e o significado que lhe atribuiu, mas igualmente vê-se tentado a ignorar o fenómeno objetivo e decide apresentá-la como um fenómeno subjetivo no qual a percepção individual do evento supera os escrutínios pessoais que aplicara sobre o passado narrado, elevando sua face positiva como uma crítica ao presente. Quem recorda, consciente do domínio de sua imagem-lembrança[23],

[23] BOSI: 2015.

está à vontade para comparar os tempos da memória: «As pessoas, penso de uma maneira geral eram diferentes do que você vê agora» (E41). O tempo vivido é comparado ao tempo presente com recurso a um julgamento de valores e ao mesmo tempo uma dissonância cognitiva quanto à sua linha narrativa anterior, especialmente quando refere que: «Tivemos sorte em nosso tempo» (E49) e justifica sua afirmação ao destacar «porque os alunos e os pais nos respeitavam muito e os alunos também eram respeitosos».

A relatividade do objeto e da cultura, frente aos processos dialéticos nas percepções dos contextos, é pontuada quando E49 refere: «Agora, acho que existem as duas visões, o exagero da época, de ser muito austero, de ser muito rigoroso, muito punitivo e agora acho que os pais são muito facilitadores». Com efeito, este quadro social da memória social denuncia as relações mnemónicas sob a perspectiva sociodinâmica e da memória coletiva.

Ainda que o discurso condene o regime, e lamente o contexto social e econômico da época, as narrativas insistem em evocar recordações positivas que se sobrepõem às negativas. Passado e presente são comparados na máxima do «antes não era assim», nomeadamente quando referem a autoridade do professor daquele tempo em comparação ao tempo presente.

Esta brevíssima reflexão sobre como se manifestam as recordações do tempo de escola e que significados lhes são atribuídos indica que os temas conflituantes de natureza dilemática são sociais na medida em que refletem imagens sociais, mas não podemos nos distanciar do facto de que os dilemas residem na individualidade e os de uma pessoa não são os de outra[24]. O que implica aceitar que as memórias das professoras que deram aulas no tempo do Estado Novo correspondem a uma complexa rede de fenómenos sociais, sendo promissor considerar as dimensões individuais e coletivas, culturais e semânticas da memória.

As recordações que emergem são transversais entre os entrevistados, refletindo um comportamento muito aproximado do grupo, uma memória coletiva de um evento individual em dinâmicas sociais muito próximas. Contudo, as narrativas das memórias refletiram os paradigmas da percepção sociodinâmica e da memória social.

Este trabalho propôs um olhar para a recordação do tempo da escola sob um prisma no qual o exercício mnemónico transita entre o espaço, o tempo e seus contextos históricos e sociais, ao mesmo tempo que contribui para uma melhor compreensão da memória social da infância, da família e da escola.

[24] MOTA, 2010: 395.

BIBLIOGRAFIA

ALONSO, Luis Enrique; DUQUE, Ignacio (2019). *Halbwachs y Keynes: El doble espejo de las ciencias sociales ante la crisis de los años treinta*. «Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales». 43: 213-254.

AMADO, João (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

BADDELEY, Alan; ANDERSON, Michael C.; EYSENCK, Michael W. (2011). *Memória.* Tradução de Cornélia Stolting. Porto Alegre: Artmed.

BOSI, Ecléa (2015). *Memória e Sociedade: Lembrança de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras.

BULTMANN, Rudolf (1994). *The History of the Synoptic Tradition*. Tradução de John Marsh. Peabody: Hendrickson Publishers.

CANDAU, Jöel (2013). *Antropologia da Memória*. Tradução de Miriam Lopes. Lisboa: Instituto Piaget.

FENTRESS, James; WICKHAM, Chris (2013). *Memória Social. Novas perspectivas sobre o passado*. Tradução de Telma Costa. Lisboa: Editorial Teorema.

FERREIRA, António Gomes (2008). *O sentido da Educação Comparada: Uma compreensão sobre a construção de uma identidade*. «Educação». 31:2, 124-138.

HALBWACHS, Maurice (1997). *La mémoire collective*. Paris: Albin Michel.

JARAMILLO MARÍN, Jefferson (2015). *Maurice Halbwachs y Stefan Zweig. Recuerdo, olvido y silencio de la gran guerra*. «Discusiones Filosóficas». 16:26, 87-104.

KAUFMANN, Jean-Claude (2003). *Ego: Para uma sociologia do indivíduo*. Tradução de Ana Rabaça. Lisboa: Instituto Piaget.

MANN, Michael (2011). *Fascistas.* Tradução de Marcelo Felix. Lisboa: Edições 70.

MOLES, Abraham A. (1969). *Sociodynamique et politique d'équipement culturel dans la société urbaine.* «Communications». 14, 137-149. Dossier thématique: La politique culturelle. Disponível em <https://www.persee.fr/doc/comm_0588-8018_1969_num_14_1_1202>.

MOTA, Luís (2010). *Memória, história e discursos identitários: contributos para um debate*. In RIBEIRO, Maria Manuela Tavares, *coord*. *Outros Combates pela História*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. pp. 389-408. Disponível em <https://digitalis.uc.pt/handle/10316.2/31635>.

NAMER, Gerard (1987). *Mémoire et Société*. Paris: Méridiens Klincksieck.

OLIVERIO, Alberto (2017). *Immaginazione e memoria: Fantasia e realtà nei processi mentali*. Città di Castello: Mondadori Università.

PINTO, Rooney Figueiredo; FERREIRA, António Gomes; MOTA, Luís (2018). *Entre passado e presente: a memória da escola do tempo do Estado Novo em Portugal*. In GONZÁLEZ, Sara *et al.*, *eds*. *La Práctica Educativa. Historia, Memoria y Patrimonio*. Salamanca: FahrenHouse, pp. 541-550. Disponível em <http://hdl.handle.net/10316/84300>.

PIÑUEL RAIGADA, José Luis (1999). *Abraham A. Moles (1920-1992) y la Teoría de la información*. «CIC. Cuadernos de Información y Comunicación». 4, 157-185.

RICOEUR, Paul (2004). *Memory, History, Forgetting*. Tradução de Kathleen Blamey e David Pellauer. Chicago; London: The University of Chicago Press.

SIMONSON, Peter; PARK, David W. (2016). *The International History of Communication Study.* New York: Routledge.

WINWOOD, Jo (2019). *Using interviews.* In LAMBERT, Mike, *ed*. *Practical Research Methods in Education*. An Early Researcher's Critical Guide. New York: Routledge, pp. 12-22.

ASSISTÊNCIA E EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA: A SANTA CASA DA MISERICÓRDIA DE LISBOA*

THAIS PALMEIRA MORAES**

Resumo: *Trata-se de um estudo historiográfico sobre a Santa Casa da Misericórdia de Lisboa na sua atuação relativa à infância. O foco da investigação está em refletir sobre a existência da instituição, sobre como cuidou (assistiu e educou) de seu público infantil e sobre como esse cuidado evoluiu no tempo. O recorte temporal corresponde ao período entre 1834 e 1974 e a investigação insere-se no quadro da história das instituições educativas. São objetivos do estudo: 1) caracterizar e sistematizar o número de crianças admitidas na Misericórdia e compará-lo com o recenseamento da população infantil de Lisboa; 2) (re)constituir o(s) modelo(s) de assistência e de educação e historiar a sua evolução. Os dados estão a ser reunidos por meio de bibliografia específica e de pesquisa documental no Arquivo Histórico da Misericórdia de Lisboa e no Instituto Nacional de Estatística.*

Palavras-chave: *Santa Casa da Misericórdia de Lisboa; Infância; Modelo assistencial-educativo.*

Abstract: *This is a historiographical study about the Santa Casa da Misericórdia of Lisbon in its activity with childhood. The focus of the research is to reflect on the existence of the institution, how it cared for (assisted and educated) its children and how this care evolved over time. The time frame of the study corresponds to the period between 1834 and 1974 and the research fits into the epistemic framework of the history of educational institutions. The objectives are: 1) to characterize and systematize the number of children admitted to Misericórdia and compare it with the Census of Lisbon's population of children; 2) (re)construct the model(s) of assistance and education and history its evolution. Data are being gathered through specific bibliography and documentary research at the Historical Archive of Misericórdia of Lisbon and at the National Institute of Statistics.*

Keywords: *Santa Casa da Misericórdia of Lisbon; Childhood; Educational care model.*

NOTAS INTRODUTÓRIAS

O tema da investigação que está a ser desenvolvida é a Santa Casa da Misericórdia em sua atuação com a infância. A primeira Misericórdia foi fundada em Lisboa, no ano de 1498, e desde os primeiros tempos de funcionamento a população infantil é um de seus públicos. Logo no século XVI, o rei D. Sebastião determinou que, mediante contribuição financeira da Câmara, a Misericórdia se encarregaria de atender diretamente crianças que demandavam algum tipo de proteção. A Misericórdia é uma instituição plurissecular, segue atualmente em funcionamento e, ao longo destes mais de cinco séculos de existência, manteve o encargo de atender uma população infantil por meio de diversos serviços nas áreas da educação, assistência e saúde.

---

* O presente texto refere-se à investigação que está a ser desenvolvida no âmbito do doutoramento e que conta com a orientação do professor Justino Pereira de Magalhães. Deixo aqui registado especial agradecimento ao professor pela leitura atenta do texto e pelos comentários.

** Doutoranda do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Email: thaispalmeiramoraes@yahoo.com.br.