
INTRODUÇÃO

O presente estudo insere-se no âmbito da disciplina de Seminário de Monografia, integrada no 5º Ano da Licenciatura do Curso de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, realizado no ano de 2004.

A escolha deste tema surgiu pelo nosso interesse nas áreas lúdicas e recreativas, pelo que decidimos investigar as formas de jogar e de brincar em tempos mais remotos, nomeadamente, na primeira metade do século XX, pois, são práticas que se vão esquecendo ao longo do tempo e que não se encontram ainda suficientemente estudadas e divulgadas, o que nos motiva a contribuir de certa forma para a sua preservação e divulgação, defendendo desse modo algumas das nossas raízes culturais e identidade do nosso povo.

Assim, este estudo consistiu na identificação e análise retrospectiva das actividades lúdicas, praticadas nos tempos de infância dos idosos de um determinado meio por nós escolhido, neste caso a Praia da Vieira, interpretando esses dados à luz daquelas que eram as condições sociais, políticas e culturais da época.

A investigação que realizámos baseou-se na realização de entrevistas a dez idosos que nos contaram como eram os jogos, os brinquedos e as brincadeiras do seu tempo de crianças, falando-nos ainda sobre as questões sociais e políticas da época.

Através dos dados obtidos fizemos uma análise interpretativa dos resultados, confrontando-os com os fundamentos teóricos encontrados na revisão da literatura que fizemos com base nas obras de autores de várias nacionalidades.

Relativamente aos aspectos políticos, sociais e culturais ficámos a saber que existiam algumas diferenças em relação aos dias de hoje, e que algumas delas marcavam e condicionavam a prática das actividades lúdicas, nomeadamente, a separação entre rapazes e raparigas imposta nas escolas, ou a obrigação que as crianças tinham de ajudar constantemente os pais nas diferentes tarefas, as quais ocupavam a maior parte do tempo dos mais pequenos e não lhes permitia jogar o tempo desejado, sendo os intervalos da escola e os domingos aqueles momentos de maior distração e divertimento.

Dos jogos, brinquedos e brincadeiras que ficámos a conhecer, e que fizeram parte da infância das idosos que entrevistámos, sobressaiu a simplicidade dos mesmos e

a criatividade com que as crianças faziam face à inexistência de materiais de jogo e brinquedos sofisticados e variados como temos hoje em dia. As idosas referiram essencialmente materiais de jogos e brinquedos feitos artesanalmente ou aproveitados directamente da natureza.

Foram ainda abordadas questões relativas aos intervenientes, locais utilizados e formas de aprendizagem dos jogos e brincadeiras.

Este trabalho está organizado em quatro capítulos, apresentados seguidamente:

O capítulo I engloba a “**Revisão da Literatura**”, onde se encontra a fundamentação teórica do trabalho de investigação, abordando as temáticas directamente relacionadas com o tema e contexto do estudo.

Recorremos a autores de várias nacionalidades e diversas áreas para nos socorrermos dos seus conhecimentos sobre as diferentes matérias relacionadas com a nossa investigação. Assim, começámos por fazer uma revisão dos autores que abordaram as questões sociais, políticas e económicas do país durante a primeira metade do século XX, de modo a percebermos de que forma essas questões podiam ser, ou não, influenciadoras das actividades lúdicas no passado.

Consultámos também alguma literatura que aborda o conceito de idoso e o processo de envelhecimento, fazendo o seu enquadramento na realidade do nosso país, para percebermos até que ponto o idoso pode, ou deve ainda, beneficiar e participar em actividades lúdicas.

Relativamente ao objecto do nosso estudo, identificámos e analisámos várias concepções sobre as definições dos jogos, brinquedos e brincadeiras, sendo que estas são muitas e, apesar de algumas apresentarem pontos em comum, quase sempre se encontram diferenças, pelo que ainda não se chegou a um consenso geral, embora seja unânime aos diversos autores estudados, a importância dada às diferentes formas de jogar e de brincar, considerando-as essenciais para a formação e correcto desenvolvimento dos indivíduos.

No capítulo II, referente à “**Metodologia**”, são definidas e fundamentadas as opções metodológicas, apresentando-se ainda os objectivos a que nos propusemos, a justificação para a escolha do tema, delimitação do estudo e o dispositivo metodológico

constituído pela técnica de recolha de dados seleccionada e correspondentes técnicas de tratamento. Por último, são apresentadas as diferentes etapas percorridas ao longo desta investigação.

As opções metodológicas seguidas para o desenvolvimento deste estudo basearam-se na realização de entrevistas como técnica de pesquisa, englobando algumas questões relativas à caracterização pessoal e das condições sócio-político-económicas do período estudado, e outras referentes à identificação e caracterização dos elementos de estudo, os jogos brinquedos e brincadeiras. Aplicámos esta técnica a uma amostra de dez indivíduos do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 65 e os 75 anos de idade, residentes à data deste estudo na Praia da Vieira.

Com as referidas entrevistas pretendemos identificar e conhecer as práticas lúdicas desenvolvidas pelas inquiridas durante o período das suas infâncias, bem como o respectivo contexto socio-político em que se inseriam. Os dados recolhidos basearam-se assim, nas informações prestadas pelas idosas sobre o tema.

No capítulo III, denominado por “**Apresentação dos Dados e Discussão dos Resultados**”, são apresentados e interpretados os resultados obtidos, com base na literatura consultada, em que optámos por uma representação gráfica dos dados para mais facilmente se analisarem e se proceder à sua discussão, com o propósito de ficarmos a perceber como jogavam e brincavam as idosas que entrevistámos, e de que forma estavam essas actividades relacionadas com o que encontrámos descrito na literatura, quer sobre o próprio tema, dos jogos, brinquedos e brincadeiras, quer sobre a situação sócio-político-económica do país durante o período em que realizavam essas actividades lúdicas.

O capítulo IV diz respeito às “**Conclusões e Sugestões**”, onde se sintetizam as principais conclusões a que chegámos com a elaboração deste trabalho, nomeadamente, sobre os aspectos que considerámos mais pertinentes relativos ao contexto sócio-político-cultural descrito pelas idosas, e aos jogos, brinquedos e brincadeiras identificados e caracterizados nesta investigação, e onde se apontam ainda algumas sugestões para próximos estudos.

No final, o trabalho inclui a “**Bibliografia**” com as referências dos vários autores e obras a que recorremos para a fundamentação teórica dos vários assuntos abordados em todo este processo de investigação.

Apesar dos obstáculos encontrados ao longo deste trabalho não podemos deixar de evidenciar o interesse crescente que este nos despertou e a sensação de enriquecimento que possuímos após a sua concretização, bem como a convicção de termos contribuído mais um pouco para a divulgação cultural de práticas lúdicas que cada vez mais vão sendo esquecidas e que é importante preservarmos, para assim assegurarmos a identidade do nosso povo.

CAPÍTULO I

REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo é revista a literatura de vários autores que abordam a situação social, política e económica que se vivia antes e durante o período do Estado Novo, época na qual as idosas por nós entrevistadas, passaram pela infância.

Vamos ainda consultar algumas obras que nos falam da sociedade portuguesa do Antigo Regime para compreendermos qual era a situação e o papel da mulher durante essa época, importando saber se existiam diferenças entre sexos que pudessem também de alguma forma condicionar o envolvimento feminino nas práticas lúdicas.

O conceito de idoso e o processo de envelhecimento foram alvo da nossa pesquisa, onde tentámos saber um pouco mais do que é *ser idoso*, como decorre o processo de envelhecimento e se o idoso e o lúdico

Relativamente ao objecto do nosso estudo, os jogos, brinquedos e brincadeiras, foi feita a revisão da literatura nalgumas das obras que têm servido para o seu melhor conhecimento, sendo confrontadas diversas opiniões de vários autores, os quais ainda não chegaram a um consenso sobre este tema tão complexo.

1 – O CONTEXTO SÓCIO-POLÍTICO E ECONÓMICO DO PAÍS NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX

O nosso interesse pelo estudo deste período deve-se ao facto de querermos saber se havia algum tipo de condicionante, ocasionado pela situação social, política ou económica do país, que afectasse de certo modo as actividades lúdicas praticadas durante a infância das idosas que entrevistámos.

1.1 – Caracterização sócio-política e económica da época

O período histórico em que a amostra deste estudo viveu a sua infância, representou uma época que deixou marcas profundas no povo português, o que aliás se

passou em toda a primeira metade do século XX, pelo que vamos aqui fazer uma sinopse de alguns momentos cruciais e determinantes no rumo da nossa história.

As primeiras décadas do século XX foram bastante atribuladas para a maioria da população portuguesa, pois, ao nível político deram-se grandes transformações, que provocaram também mudanças ao nível social e económico.

O fim do regime monárquico e a Implantação da República em 1910, trouxe uma série de alterações que modificaram o panorama político, nomeadamente a criação de partidos políticos, pois, a escolha de quem governava o país passava então a ser decidida por eleições. Foram também publicadas novas leis, relativas à separação da igreja do Estado, ao divórcio, à instituição do registo civil obrigatório, entre outras, que vieram provocar mudanças sociais e económicas na vida das populações, vigorando ainda hoje na nossa sociedade, pelo que devem ter sido bastante marcantes e decisivas na altura.

Uma das promessas que havia suscitado largo apoio ao Partido Republicano por parte do movimento operário, das organizações sindicalistas, e, igualmente, das associações de mulheres, fora a do alargamento da participação eleitoral às mulheres.

Contudo, após a Implantação da República, ela não seria cumprida, tendo o voto permanecido censitário e, apesar da simpatia oficial tantas vezes expressa em relação ao sufrágio feminino, o reconhecimento legal de direitos políticos das mulheres foi sistematicamente adiado.

Mas, para além das mudanças internas que se efectuaram nos primeiros anos da República, e que provocaram alguma instabilidade no país, desencadeou-se na Europa um conflito armado que ficou conhecido pela I Guerra Mundial, no qual Portugal também se envolveu, o que motivou o agravamento das condições económicas e sociais, aumentando dessa forma o descontentamento face a uma situação que piorava de dia para dia.

No clima de instabilidade que se vivia, as lutas partidárias aumentavam e, conseqüentemente, a flutuação governamental e a instabilidade institucional foram uma constante, tendo-se formado durante este período quarenta e cinco governos, realizado sete eleições legislativas e apenas um mandato presidencial chegou ao seu termo, o que expressa bem a crise política existente.

Perante tais factos de descontrolo do País, que comprometiam a honra e a integridade da Nação, a maior parte da opinião pública insistiu numa mudança política

radical, defendendo a intervenção do exército como a única forma de dominar a situação de desordem vigente.

Tal viria a acontecer a 28 de Maio de 1926, com a revolta do Exército Português, que pôs fim à Primeira República, instalando-se então uma ditadura militar. Os primeiros anos da ditadura agravaram a situação económica herdada da Primeira República, com o défice a alcançar níveis alarmantes e a moeda portuguesa a desvalorizar cada vez mais. Mas também ao nível social a situação se degradou, diminuindo a liberdade das pessoas, nomeadamente através da censura à imprensa e utilização da repressão, como meio de controlar os opositores ao regime.

Assim, devido às crises políticas e financeiras que existiam no país, o Presidente da República, General Óscar Carmona, decidiu em 1928, convidar para Ministro das Finanças o Doutor António de Oliveira Salazar, professor da Universidade de Coimbra. A sua entrada para o governo teve como propósito a tentativa de controlar as contas públicas, conseguindo-o através da imposição de uma forte austeridade aos portugueses, não permitindo que as despesas da Nação fossem superiores às receitas, o que permitiu a restauração das finanças e uma valorização da moeda nacional, melhorando desse modo as condições económicas dos portugueses.

Em 1932, Salazar foi nomeado presidente do Conselho de Ministros, onde teve como primeiro objectivo substituir a situação revolucionária da ditadura por uma nova normalidade constitucional, tendo então surgido a Constituição de 1933, instituindo-se em Portugal o Estado Novo Corporativo, em que vigorou um regime autoritário, nacionalista, corporativo, imperialista e fortemente católico, no qual se recusava a formação de partidos políticos e a luta entre classes, como forma de se evitarem conflitos internos e se manter uma estabilidade essencial para o desenvolvimento do país. Esta República baseava-se na igualdade dos cidadãos perante a lei, existindo instituições que tinham a seu cargo a defesa dos interesses sociais, económicos, culturais e morais dos cidadãos,

No regime salazarista o ensino foi alvo de uma reforma, orientando-o pelos princípios da doutrina e moral Cristãs.

A escolaridade mínima obrigatória, que tinha aumentado para cinco anos com o governo republicano, foi reduzida no salazarismo primeiro para quatro anos e depois para três. Da mesma forma, os conteúdos escolares foram redefinidos e limitados,

procedendo-se a uma reestruturação do sector de acordo com a ideia de que o essencial era saber “ler e escrever”.

“O Governo do Estado Novo defendeu a ideia de que, no ensino primário elementar, bastava a criança saber ler, escrever e contar. Ensinava-se o mínimo de modo a que não houvesse uma perspectiva de evolução social para as crianças, ou seja, somente as que tinham possibilidades económicas continuavam os seus estudos, enquanto que as outras abandonavam a escola para se dedicarem aos ofícios da família e a profissões menores.” (Oliveira, 2002) Como a maioria da população nessa época vivia em condições económicas precárias, era apenas uma minoria que prosseguia os seus estudos, remetendo-se os restantes para uma vida de trabalho e dedicação à pátria. Ao garantir apenas o ensino daquilo que era considerado indispensável às crianças, o Estado estava desse modo a assegurar-se que não surgissem contestações ou críticas ao regime, uma vez que a grande maioria das pessoas nunca chegaria a ter conhecimentos sobre as matérias políticas, económicas ou sociais, que motivavam frequentemente o descontentamento da população.

O pressuposto salazarista de harmonia social, com cada um no seu “lugar”, justificou o regime de separação de sexos nas escolas, apesar de ser “permitida a co-educação nas localidades com uma só escola ou em situações cuja distância entre escolas obrigasse os alunos a realizarem longos percursos.” (Oliveira, 2002) O Estado ao defender a ideia de que a mulher era um ser diferente do homem, e que devia levar sobretudo uma vida doméstica e orientada para a sua família, impunha que desde cedo as crianças aprendessem que não era correcto as meninas estarem juntas e participarem nas mesmas actividades e brincadeiras que os rapazes, e vice-versa, o que conduziu então à criação de escolas diferentes para cada género, de modo a se evitarem os contactos entre crianças de sexos opostos.

Também ao nível do programa escolar das meninas se registaram modificações que levaram à completa extinção do regime educativo, uma vez que os conteúdos leccionados eram diferentes para rapazes e raparigas, as quais deveriam receber uma educação especificamente feminina, no qual se contemplava a disciplina de economia doméstica, onde se ensinavam as tarefas que, segundo a ideologia da época, a mulher devia dominar, tais como o “bordar”, “cozinhar”, “cuidar da casa”, “talhar”, “coser”, etc., que eram aquelas tarefas consideradas adequadas às capacidades femininas e que seriam indispensáveis na sua vida futura.

Nos princípios do Estado Novo, Portugal tinha uma sociedade maioritariamente rural, já que 80% dos portugueses viviam no campo. As vilas eram raras e as cidades de pouca importância. Assim, não é de admirar que o nível cultural da população fosse baixo, pois, nas zonas rurais só o padre, o professor e um ou outro camponês mais abastado é que sabiam escrever. De um modo geral podemos afirmar que a sociedade portuguesa dos anos trinta caracterizava-se pelo isolamento e pela pobreza, o que certamente seria um factor que limitava o acesso a determinado tipo de jogos, brincadeiras e brinquedos da época, pois, a maioria das crianças, que tal como a população em geral, vivia com grandes dificuldades económicas, que as impediam de ter brinquedos ou outros objectos de jogo muito sofisticados, sendo obrigadas a recorrer frequentemente à sua imaginação e criatividade para arranjar meios de se divertirem. Mas nem só a restrição a determinados brinquedos marcava as actividades lúdicas da época, pois, com a crise económica que se sentia, os pais recorriam frequentemente à ajuda dos filhos para tarefas domésticas ou outras relacionadas com a própria forma de subsistência das famílias, o que limitava o tempo disponível das crianças para brincarem. Era muitas vezes no local onde trabalhavam, que as crianças arranjavam alguma forma de se distraírem, aproveitando todas as pausas e momentos livres que iam surgindo para se entreterem com brincadeiras e jogos que geralmente não exigiam qualquer recurso material, ou exigiam apenas simples objectos encontrados na Natureza ou confeccionados pelos próprios através do aproveitamento de matérias já existentes.

A situação social que se estabeleceu a partir do Estado Novo determinou um afastamento entre sexos, derivado aos pensamentos conservadores e rígidos transmitidos à população, o que influenciava as actividades lúdicas das crianças, que eram constantemente impedidas de participarem conjuntamente nos jogos e brincadeiras, nomeadamente na escola, em que meninas e meninos tinham espaços próprios, não só para as aulas, mas também para os tempos de recreio. Os próprios pais tinham por hábito recomendar às suas filhas que não se juntassem aos rapazes, e não as deixavam em muitos dos casos, andar na rua a brincar, evitando assim qualquer tipo de contacto com o sexo oposto, remetendo-as para uma vida mais doméstica e familiar.

2 – O PAPEL DA MULHER

Durante séculos, desenvolveu-se, em muitas culturas, o conceito de que a actividade da mulher se deveria remeter, exclusivamente, às lides caseiras, tal como se pode atestar através de afirmações de intelectuais como Mirabeau, que afirmava há alguns séculos atrás: “...sem dúvida a mulher deve reinar no interior da casa, mas só ali deve reinar. Em qualquer outro sítio estará deslocada.” (Mirabeau)¹

As limitações impostas à participação da mulher nas diferentes esferas da sociedade, resultaram de um domínio fundamentalmente patriarcal, onde o homem assumiu funções de liderança, não permitindo à mulher muitas possibilidades de se afirmar através do seu contributo, sobressaindo sobretudo, a ideia de que essa devia estar em permanência no lar, organizando e orientando todas as actividades ligadas à casa e directamente aos filhos.

A mulher deparava-se com enormes tarefas e responsabilidades em que o trabalho de casa lhe exigia demasiada disponibilidade, o que a impedia de usufruir de tempos livres e afastando-a conseqüentemente das actividades de lazer.

No que respeita às oportunidades e formas de participação feminina nos diferentes jogos e brincadeiras, ao longo da história, essas têm sofrido alterações, sendo que, quanto mais recuamos no tempo maiores eram as restrições à sua participação.

O progresso que se foi verificando, ainda que lentamente, está relacionado com a evolução social e cultural da sociedade.

2.1 – Alterações no papel da mulher durante o Estado Novo

Salazar tinha como primeiro objectivo “salvar” a mulher dos maus hábitos, instaurados durante “os tempos sombrios” da Primeira República, substituindo-os por conceitos conservadores e pelo princípio da diferença da natureza entre o homem e a mulher.

A definição do estatuto da mulher na sociedade e em casa foi inspirada na conduta da sua mãe, a principal personagem da sua vida.

¹ Citado por Conceição (2000)

Pretendeu-se assim, reestruturar a sociedade portuguesa, colocando cada indivíduo na sua esfera, o homem na esfera pública e a mulher na esfera privada, vivendo na sombra do marido, reduzindo-lhe a independência económica e afastando-a das responsabilidades. Para tal, foi iniciada uma política de “reeducação” da mulher de forma a apagar os “vícios” de emancipação feminina da Primeira República.

Segundo a ideologia salazarista o homem devia mandar e resolver os problemas, porque era dotado de uma autoridade e do princípio de justiça; já a mulher, que era mais sentimental, mais sensível e delicada deveria ser o símbolo da resignação, alheando-se dos conflitos exteriores, dedicando-se ao lar para acarinhar e tratar da família, da vida doméstica. A base da política salazarista foi a de *mandar a mulher para o lar*.

O trabalho feminino não entrava na lógica da doutrina salazarista, era vital para o bem da Nação que as mulheres não trabalhassem, para não prejudicarem a sua verdadeira função no seio familiar. Porém, apesar da exaltação da “missão” das mulheres no âmbito familiar, essa situação estava muito longe da realidade, pois a maioria trabalhava fora de casa, uma vez que a barata mão-de-obra feminina continuava a ser utilizada como antes.

Foram criadas muitas restrições na vida profissional das mulheres, sendo que as telefonistas, as enfermeiras dos hospitais civis ou as funcionárias do Ministro dos Negócios Estrangeiros, entre outras, não podiam casar, pois, aos olhos do regime essas eram profissões que exigiam uma grande disponibilidade por parte de quem as exercia, o que não se coadunava com a ideia salazarista da família, que considerava indispensável a mulher casada dedicar todo o seu tempo ao lar. O caso das telefonistas justificava-se pelo facto das mulheres que exerciam esse cargo terem que falar constantemente com homens estranhos, ao atenderem as chamadas, algo que também não era bem aceite na época para uma mulher casada.

As que casavam tinham como primeiro dever a maternidade, a sua missão era de dar filhos à Nação e educá-los segundo a ideologia do governo.

No entanto, apesar de tal discriminação sexual, foi durante o Estado Novo que se contemplou, pela primeira vez, o princípio da intervenção feminina nos actos eleitorais, embora mediante uma série de condições: as mulheres deviam ser chefes de família, viúvas, divorciadas, separadas ou com marido ausente do país e com uma família a seu cargo. Só mais tarde é que foi alargado o direito de voto para as mulheres solteiras “com

uma família própria e reconhecida idoneidade moral” ou “detentoras dum curso secundário ou superior”.

Um dos argumentos referidos contra a livre concessão de direitos políticos às mulheres foi o de que a ligação inerente à família não deixava disponibilidade para a sua participação política e que esta constituía um obstáculo ao seu bom desempenho familiar, na medida em que o voto das mulheres seria um factor de perturbação dentro da família sempre que os cônjuges tivessem opções políticas divergentes, ou seja, no caso da mulher ter uma opinião política diferente da do seu marido, gerar-se-iam discussões e conflitos que eram indesejados para uma boa harmonia dentro do lar.

Por outro lado existia o perigo de um mimetismo político das mulheres relativamente aos homens, próprio da dependência e submissão femininas. Havia a dúvida se as mulheres tinham ou não capacidade para formar juízos políticos independentes sem que fossem manipuladas e sem que fizessem um irreflectida colagem às opiniões de terceiros, nomeadamente, dos maridos, votando então influenciada e não em plena consciência.

3 – A MOCIDADE PORTUGUESA FEMININA

Em 1936 foi criada uma organização de carácter milicial dirigida às camadas mais jovens da população, denominada de Mocidade Portuguesa. Dois anos mais tarde foi criada a secção feminina dessa organização, denominada Mocidade Portuguesa Feminina, na qual eram obrigadas a filiar-se todas as raparigas, estudantes ou não, dos sete aos catorze anos, bem como as que frequentassem o 1º ciclo dos liceus. As restantes raparigas podiam inscrever-se de forma voluntária até ao ingresso no corpo de serviço social ou até ao casamento. As filiadas estudantes podiam manter-se na organização até à conclusão do seu curso, mas nunca para além dos vinte e cinco anos.

O rigor na obrigatoriedade de filiação na M.P.F. era tal, que era exigida às alunas, para efeitos de passagem de classe ou de admissão aos exames da 3ª e 4ª classes, a prova de inscrição e frequência na organização.²

² Boletim para Dirigentes da MPF, 4, Abril de 1946, p. 164

3.1 – Objectivos da organização

O ramo do sector masculino tinha objectivos claramente definidos na vertente pré-militar, enquanto que o ramo feminino regia-se por outras orientações, naturalmente enquadradas nos objectivos de orientação ideológica do Estado Novo, de forma a criar a mulher estadonovista da nova geração, transmitindo-lhe os valores cristãos, nacionalistas, culturais e desportivos, ensinando ainda as raparigas a cumprirem as suas missões de mães de família, esposas e boas donas de casa.

A M.P.F. editava regularmente um Boletim em que veiculava precisamente essa ideologia salazarista sobre as mulheres, com o propósito de a divulgar o mais amplamente possível.

Para além dessas publicações a M.P.F. levava a cabo as celebrações da *Semana da Mãe* (de oito a catorze de Dezembro), cujos objectivos eram: “... lembrar a importância e a grandeza da missão maternal; despertar nas raparigas o desejo de serem, no futuro, as continuadoras da admirável tradição das mães portuguesas; reavivar, concentrando em torno da mãe, que é a trave mestra da casa, o culto da família, base de toda a verdadeira educação, pedra angular de uma sociedade sã”.³

Em prol da preservação de uma boa saúde das futuras mães de família, eram seguidas várias recomendações ao nível do exercício físico.

A Educação Física da M.P.F. baseava-se em três tipos de actividades: os jogos, a ginástica educativa e as danças regionais.

Os jogos eram considerados fundamentais pela organização, sobretudo pelo seu valor educativo, que permitia, em determinadas situações, realizarem-se comparações com a vida real:

“Se corrigirmos, no jogo, e condenarmos activamente a batota, serão desnecessários os sermões sobre a honestidade; se emendarmos, no jogo, as invejas ou ressentimentos, não será preciso pregar contra o ódio reservado ou contra a inveja mesquinha. E a jogar bem nos divertimentos aprende-se a ‘jogar’ certo na vida.”⁴

Esta forma de encarar o jogo pela M.P.F. constituía uma das formas de disciplinar a criança através de uma forma lúdica, utilizando o jogo como meio pedagógico de ensino das crianças, mostrando-lhes numa forma mais ligeira e alegre

³ Boletim da M.P.F., “Recordando o Passado”, nº 7, Nov. 1939.

⁴ Boletim para Dirigentes da MPF, 27, Abril de 1949, p. 2239

algumas virtudes e defeitos que deviam seguir ou rejeitar, respectivamente. As virtudes que eram realçadas durante os jogos deveriam ser assimiladas e postas em prática no quotidiano. Para além deste aspecto, o jogo tinha a vantagem de “colocar a criança a participar num objectivo colectivo sujeito a regras de grupo”. (Brasão, 1999: 156)

Relativamente à ginástica, esta também era vista como um meio de disciplinar as raparigas (Brasão 1999: 142), enquanto que as danças regionais, onde se incluíam ainda, as rodas cantadas, eram consideradas importantes pelo motivo de: “...fornecerem os elementos suficientes para realizarmos a educação rítmica das filiadas. As danças regionais têm ainda importância sobre o ponto de vista cultural pelo que representam de conservação e divulgação do património folclórico da Nação.”⁵

A M.P.F. excluía do seu programa as actividades relacionadas com competição e exibições ofensivas ao natural pudor feminino e os desportos que prejudicassem a missão natural da mulher, bem como os que pudessem ofender a dignidade feminina.

No entanto, um dos entraves a estas orientações era precisamente o professor primário que, deveria ser o próprio instrutor das actividades, mas que nem sempre leccionava as actividades, limitando desse modo as intenções da M.P.F.

4 – O CONCEITO DE IDOSO E O ENVELHECIMENTO DA POPULAÇÃO

4.1 – O idoso

O número de idosos no planeta jamais foi tão grande em toda a história, a maioria deles concentrada no continente Europeu. A Organização Mundial de Saúde (OMS) prevê que, lá pelo ano 2025, pela primeira vez na história, teremos mais idosos do que crianças no planeta.

Mas se o envelhecimento das populações é hoje uma característica dos países desenvolvidos, sobretudo da Europa, o mesmo tende a estender-se a todas as sociedades num futuro próximo.

⁵ Boletim para Dirigentes da MPF, 27, Abril de 1949, p. 2239

Em 2002, mais de quinze por cento da população portuguesa já tinha mais de 65 anos, ou seja, mais de milhão e meio de cidadãos.

O fenómeno do envelhecimento da população é a resultante da transição demográfica, ou seja, a passagem de um modelo demográfico de fecundidade e mortalidade elevados para um modelo em que ambos são baixos, originando o estreitamento da base da pirâmide de idades, com redução de efectivos populacionais jovens acompanhado pelo alargamento do topo, com acréscimo de efectivos populacionais.

Relativamente à redução da taxa de fecundidade, tal pode explicar-se com a influência das mudanças sociais que ocorreram a partir da década de sessenta, em que a mulher, devido às modificações ao nível do emprego, da educação e ainda do casamento, passou a ter metade dos filhos que a geração da sua mãe costumava ter, mas também outros factores, como a medicina preventiva e programas voltados para a qualidade de vida, contribuem para o facto constatado. Sem falar nas baixas taxas de mortalidade infantil ou prematura, que vão cada vez mais aumentando a esperança de vida, tal como devido a uma nutrição adequada, saneamento e tratamento de água e pelo uso de vacinas e antibióticos.

Para a Organização das Nações Unidas – ONU (1982), *o ser* idoso difere para países desenvolvidos e para países em desenvolvimento. Nos primeiros, são considerados idosos os seres humanos com 65 anos e mais; nos segundos, são idosos aqueles com 60 anos e mais. Em Portugal é considerado idoso quem tem 65 anos e mais, como tal, o conceito de pessoas idosas seguido neste estudo reporta-se também ao conjunto de indivíduos com 65 e mais anos de idade.

4.2 – O processo de envelhecimento

Apesar de ser dos menos precisos, dado o processo de envelhecimento ser variável de indivíduo para indivíduo, o critério cronológico é um dos mais utilizados pela maioria dos autores para fazer a distinção entre as várias fases da vida por que o indivíduo passa.

Contudo, o envelhecimento é um processo fisiológico e não está necessariamente ligado à idade cronológica.

Do ponto de vista fisiológico o envelhecimento não ocorre uniformemente em toda a população; portanto, não é aconselhável a definição de “idoso” por meio de alguma idade cronológica específica ou classes de idades. (ACSM, 2000)

Antigamente, nas sociedades tradicionais, os velhos eram muito considerados, por serem sinónimo de lembranças e sabedoria. Actualmente o desinteresse e o desprezo excluem-nos da sociedade, que os julga improdutivos.

Zambrana (1991) define os idosos como um grupo de pessoas “improdutivas”, constituído por reformados, os quais só podem acarretar consigo complicações e despesas. Esta opinião, infelizmente, é partilhada por uma boa parte das populações actuais, mas que nós rejeitamos profundamente e pretendemos contrariar exactamente com a realização deste trabalho, que se baseia, fundamentalmente, na recolha de informações fornecidas por essas mesmas pessoas idosas e sem as quais não podíamos ter acedido a certas informações e determinados pormenores culturais, que se perderiam com o tempo e com a sua memória.

A velhice é geralmente vista como um período de decadência física e mental, mas envelhecer não significa necessariamente redução de capacidade e diminuição de actividades. Envelhecer pode significar enriquecimento espiritual e uma vida aprazível, a partir do momento que a sociedade se disponibilizar em prol das pessoas que envelhecem, contribuindo para a aceitação de todos que, estão passando pela vida e construindo uma história. E não simplesmente, deixando a vida passar...

É certo que não se pode evitar o envelhecimento, pois, todos estamos cada dia mais velhos, no entanto, podemos exercer influência sobre a maneira de como envelhecer se contribuímos para um significativo bem-estar dos idosos ao nível físico, cultural, afectivo e social.

Socialmente, o idoso vive a sua velhice conforme o ambiente que o rodeia, e se ele se sentir integrado num determinado meio, não perde a autoconfiança nem se considera como uma carga. Assim, parece-nos fundamental procurar integrar socialmente os idosos, adoptando medidas que permitam uma valorização pessoal dos mais velhos, aproveitando toda uma experiência de vida e saberes que em muito podem contribuir para uma engrandecimento da nossa sociedade.

5 – JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS

5.1 – Jogos tradicionais

A história dos jogos remonta aos primórdios da história da Humanidade, sendo muitos deles originários de práticas religiosas ou pagãs.

“Os jogos eram um exclusivo dos deuses” (Bento, 1997), passando apenas a fazer parte da vida do Homem quando este passou a ter algum tempo livre, ou seja, quando deixou de ter necessidade de estar em permanente luta pela sua sobrevivência. Assim, durante muito tempo, quase só os mais ricos e poderosos é que tinham o privilégio de jogar, na medida em que a restante população vivia em condições de pobreza e tinha de trabalhar quase incessantemente para sustentar a família, numerosa na maioria dos casos. No entanto, as classes mais baixas conseguiam ainda aproveitar as tardes de Domingo para se juntarem na praça principal das suas povoações (normalmente o largo da igreja), onde através do jogo conviviam e mantinham uma socialização entre si.

O jogo apareceu em Portugal, com alguma relevância, na Idade Média, sendo praticado quase exclusivamente pela Nobreza, os jogos (também denominados de “manhas”) desempenhavam na época as funções de passatempo e preparação para a guerra, como acontecia com os “torneios”, “tavalados” e “justas”. “Ainda na Idade Média, os jogos da péla e outros jogos de bola ocupavam o ócio não só da Nobreza como também do Clero e do Povo. No reinado de D. João I, o jogo da péla era praticado com o apoio do rei, que o via de grande utilidade para o treino da guerra”. (Sousa, 1997)

Alguns séculos mais tarde, o jogo, para além de ser considerado como um passatempo e forma de preparação para a guerra, passou a ser apreciado pelos efeitos benéficos que produzia na saúde e qualidade de vida dos indivíduos. Com as doenças a proliferarem no seio das populações surge, no início do século XVIII, um grupo de médicos que defende a prática de exercícios físicos como meio de fortalecer o organismo, ajudar na prevenção de doenças e contribuir para a manutenção da saúde e bem-estar. Para as crianças aconselhava-se o pião, o jogo da bola, a conca (malha), o talo (bilharda) e o truque (Ferreira & Ferreira, 1999), sendo estes aconselhados exclusivamente numa perspectiva de benefício para a saúde, o que na segunda metade desse século se alterou, com o reconhecimento da importância das actividades físicas

que, segundo os mesmos autores, passaram a ser relacionadas com a formação e desenvolvimento do indivíduo, chegando-se a transmitir conselhos aos pais no sentido de “não reprimirem o instinto lúdico das crianças (...) e espevitarem aquelas que gostassem de estar quietas”. (Ferreira & Ferreira, 1999)

Os jogos tradicionais são práticas duradouras que acontecem no decurso do processo normal de socialização da criança, do jovem e do adulto, vindas geralmente de tempos imemoriais, com traços culturais característicos das diferentes sociedades a que pertenceram. Passaram localmente dos avós para os pais e destes para os filhos, fazendo parte de todos os tempos e passando a pertencer à cultura dos povos, mantendo sem alterações um núcleo considerável de regras e procedimentos. Quando perguntamos às pessoas mais idosas em que altura começou a realizar-se determinado jogo, a resposta indica, invariavelmente, que já os pais ou os colegas o praticavam da mesma maneira, ou com ligeiras alterações, logo, podemos dizer que são determinados pela herança do passado, mas que vão agregando variações produzidas pelas diferentes gerações que se vão sucedendo.

A tradicionalidade e universalidade de muitos jogos justificam-se pela sua existência ao longo dos tempos mantendo os seus traços principais e característicos. Outros vão-se modificando, quer por influências do meio, quer por necessidades organizativas e estruturais que levam os seus praticantes a recorrerem a alterações necessárias para a sua realização.

Os jogos populares são um subsistema que, entre outros, como o cancionero, as crenças, o artesanato, a gastronomia, etc., faz parte do sistema cultural de uma região e fornece uma prova de identidade da natureza humana.

Os jogos tradicionais, através do seu dinamismo lúdico e da sua carga afectiva, propiciam momentos de socialização, de integração num grupo, de desenvolvimento motor e de enriquecimento da linguagem que são passos fundamentais na estruturação da personalidade individual, que facilitarão o desempenho de papéis diversos até mesmo opostos.

Em todos os comportamentos emergentes da prática do jogo está subjacente uma actividade motora, com um cenário lúdico e com a marca do meio que as rodeia, o corpo não é só instrumento de acção, que produz e consome energia, como também é instrumento de expressão e de comunicação.

Há jogos em que encontramos uma relação íntima entre o gesto e a linguagem, etapa importante no desenvolvimento harmonioso da criança. Nos jogos com lengalengas, com diálogos ou com canto, a criança vai adquirindo o gosto pela utilização da sua linguagem oral, bem como, vai desenvolvendo a sua capacidade de memorização.

Segundo Cabral (1985), “o jogo popular é, em geral, uma forma de passatempo, de descanso, de recreio e de divertimento”. Mas serão estes os objectivos da criança?

Admitindo que a criança não funciona claramente em termos de objectivos, mas de actividade espontânea, pensamos que não jogam exactamente com o propósito de ocupar o seu tempo livre ou de descansar de outras actividades, porque o jogo é fundamentalmente uma forma de vida para qualquer criança, sendo praticado essencialmente devido à sensação de alegria e prazer que provoca nos praticantes durante o acto de jogar. Podemos dizer que jogar, para a criança, é tão necessário como o ar que respira, acontecendo de uma forma natural, espontânea, e não em forma de resposta a qualquer outro tipo de necessidade exterior. Se pensássemos que a criança jogava simplesmente para ocupar o seu tempo livre, ou seja, como passatempo, o que aconteceria era a criança manter-se a jogar durante todo esse tempo disponível, mas sabemos que muitas das vezes a criança pára de jogar sem ter um motivo aparente, não porque não tem mais tempo, ou porque já basta de descanso, mas antes porque essa actividade já não lhe está a proporcionar o prazer desejado, envolvendo-se logo de seguida noutra tipo de jogo em que sinta esse prazer que é no fundo o que as move e as leva a sentirem-se atraídas pelas várias actividades lúdicas que desenvolvem.

5.2 – O jogo

Segundo a Nova Enciclopédia Larousse (1997), o jogo é definido como “uma actividade física ou intelectual não imposta e gratuita, a que se adere por divertimento, por prazer”. É ainda descrita como “actividade de lazer sujeita a regras convencionais, comportando vencedor(es) e vencido(s), em que intervêm as qualidades físicas ou intelectuais, a destreza, a esperteza ou o imprevisto”.

Há alguns séculos atrás, durante a Idade Média o jogo não era considerado como actualmente, era visto como algo inútil e como uma coisa não-séria, porém, a partir do Renascimento (período de compulsão lúdica) o jogo já aparecia como algo sério e destinava-se a educar a criança.

Mais tarde, no período do Romantismo, o jogo foi considerado como conduta típica, livre e espontânea da criança ao mesmo tempo que servia de instrumento de educação da pequena infância.

Mas, só a partir do século XIX é que o jogo começou a ser investigado cientificamente por psicólogos, psicanalistas e pedagogos em geral, e concomitantemente surgiram várias teorias na tentativa de explicar o seu significado, concepção e valor.

Huizinga foi um importante historiador holandês e pioneiro no estudo das questões relacionadas com o jogo. A sua obra mais conhecida é *Homo Ludens*, que demonstra como o jogo está presente em tudo o que acontece no mundo, ultrapassando os limites da actividade puramente física ou biológica, tendo sentido próprio e determinado, ele considera o jogo como algo que é anterior à própria civilização e define-o como: “Acção ou actividade de livre e espontânea vontade, que foi aceite voluntariamente dentro de certos limites fixados de tempo e de espaço, que, executada segundo regras incondicionalmente obrigatórias, tem sua meta em si mesma e é acompanhada por uma sensação de tensão e alegria e uma consciência de ser diferente da vida normal”.

Com esta visão sobre o jogo, Huizinga, compara-o ao acto do culto, no sentido em que os participantes experimentam, por um período de tempo, uma transferência para um mundo diferente da vida quotidiana.

Esta definição, apesar de abranger um número considerável de características indiscutivelmente associadas ao jogo, não consegue ainda assim ser totalmente completa, pois não abrange o jogo da primeira infância, o qual não tem regras incondicionalmente obrigatórias.

A sua definição é coincidente com a de Caillois, ao realçar o carácter de liberdade inerente ao jogo, ou seja, só se joga se se quiser, quando se quiser e o tempo que se desejar. Da mesma forma, os dois consideram que do acto de jogar não resulta produtividade, pois, a criança quando joga não busca um produto final, está concentrada na actividade em si, o que está contido na afirmação de Caillois (1958),⁶ em que aponta como características do jogo: “a liberdade de acção do jogo em limites de espaço e

⁶ Citado por Kishimoto (1999)

tempo, a incerteza que predomina, o carácter improdutivo de não criar nem bens nem riqueza e suas regras”.

Para além das características comuns a Huizinga, este autor refere que a incerteza está sempre presente na acção do jogo, uma vez que este está continuamente dependente de factores internos, de motivações pessoais e também de estímulos externos, como a conduta de outros companheiros. Pode-se dizer que é essa incerteza que fascina e, de alguma forma, vicia os jogadores, que buscam sempre melhores resultados, e que para tal, são capazes de passar muito do seu tempo a jogar sem se aborrecerem, o que não aconteceria com outro tipo de actividades mais previsíveis.

Piaget (1978)⁷ acreditava que o jogo era essencial na vida da criança, sendo uma das condições para o desenvolvimento infantil, funcionando ao mesmo tempo como expressão desse mesmo desenvolvimento, já que as crianças quando jogam assimilam e podem transformar a realidade. Para ele, de início existe o jogo de exercício que é aquele em que a criança repete uma determinada situação por puro prazer, por ter apreciado os seus efeitos depois de ter experimentado.

Entre os dois/três e cinco/seis anos nota-se a ocorrência dos jogos simbólicos, que satisfazem a necessidade da criança não somente relembrar mentalmente o acontecido, mas de executar a representação.

Dos sete aos doze anos, as crianças aprendem o jogo de regras, que predomina durante toda a vida do indivíduo e que são transmitidos socialmente de criança para criança. Esta é uma conduta lúdica, que supõe relações sociais, pois as regras são controladas pelo grupo, sendo que sua violação é considerada uma falta. Segundo o mesmo autor, o jogo na criança, inicialmente egocêntrico e espontâneo, vai se tornando cada vez mais uma actividade social, na qual as relações inter individuais são fundamentais.

O jogo, para Piaget, é entendido como um factor associado ao crescimento, determinado pela própria natureza do organismo humano, não tendo em conta a sua base social e de relações entre indivíduos.

Já Vygotsky (1989), considera que o desenvolvimento ocorre ao longo da vida e que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo dela, não estabelecendo fases para explicar o desenvolvimento como faz Piaget.

⁷ Citado por Kishimoto (1999)

Para ele, o sujeito é interactivo, ou seja, a criança usa as interacções sociais como formas privilegiadas de acesso a informações: aprendem a regra do jogo, por exemplo, através dos outros e não como o resultado de um empenho individual na solução de problemas. Desta maneira, a criança aprende a regular o seu comportamento pelas reacções, consoante essas lhe parecerem agradáveis ou não.

O jogo, na criança, responde à necessidade de experimentar as suas forças, as suas capacidades de compreensão e execução. Coloca as crianças em situações globais, lúdicas, concretas, que as levam a resolver problemas corporais, temporais, espaciais e de relação umas com as outras, devido ao conjunto de regras presentes no jogo que implicam uma necessidade de ter em consideração os companheiros de jogo, o que revela à criança a existência de proibições e desenvolve a consciência do outro.

De facto, no jogo a criança mostra não só a sua inteligência, mas também a sua vontade, o seu carácter dominante, numa palavra, a sua personalidade, ajudando-a a sentir-se mais segura no seu meio e a tomar atitudes mais determinadas.

Grande parte dos jogos tem uma função evidente de divertimento, de humor e de alegria, o que permite a criação de um ambiente agradável e regulador dos estados afectivos dos seus praticantes, como também a alternância dos estados do tónus e de relaxamento muscular, experimentados durante os jogos, são benéficos para o desenvolvimento postural de todo o corpo.

Embora a criança que joga possa, de facto, preparar os músculos para tarefas futuras, a verdade é que não o sabe ou, pelo menos, não se preocupa nem pensa nisso como um objectivo ou nos seus efeitos, porque para ela o jogo vale naquele instante, não tem objectivos a longo alcance, joga por jogar.

O jogo tem um carácter festivo e absorvente, em que nele se repercutem as tendências e modos de ser, os traços distintivos da comunidade que o pratica, numa interdependência em que o presente e o passado se conjugam.

O jogo revela-se como uma fonte de sedução, encantamento e paixão através do qual a criança realiza os seus desejos, dá asas à imaginação e fantasias.

Como afirma Claparède (1973), há no jogo uma livre perseguição de *fins fictícios*. O mundo do jogo é o mundo da “ilusão”, do “engano”, do “imaginário”, do “irreal”. Mas da ilusão consciente, dado que o jogador tem consciência da ilusão, da fantasia criada, mas age como se acreditasse verdadeiramente nela; aceita-a ao mesmo tempo como real e irreal, dando assim um carácter paradoxal ao jogo.

Apesar de todos os estudos e teorias defendidas por inúmeros autores ao longo das últimas décadas, continua a não existir unanimidade quanto à clareza da definição e do sentido do conceito de “jogo”, já a sua polissemia é reconhecida por quase todos.

Segundo Kishimoto uma mesma conduta pode ser jogo ou não-jogo em diferentes culturas, dependendo do significado a ela atribuído. Nós pensamos que podemos ir ainda mais longe, e afirmar que, até na mesma cultura uma determinada conduta pode ser jogo num certo momento, mas noutra pode já não o ser, se for encarada com outra disposição ou intuito, isto é, a motivação interna e imediata é que define quando se trata de jogo ou não. O acto de jogar pressupõe a existência de regras explícitas, que distinguem a actividade do jogo da brincadeira, se a criança estiver interessada e disposta a obedecer a essas regras podemos dizer que está a jogar, caso contrário, essa actividade estará a ser encarada como uma brincadeira.

Estas são algumas das razões pelas quais tem sido bastante complicado elaborar uma definição de jogo completa e definitiva, “O mundo dos jogos é tão variado e tão complexo que o seu estudo pode ser abordado de inúmeras maneiras” (Caillois, 1990, p. 187), o que não diminui de forma alguma a importância que é dada a esse elemento lúdico nas atitudes e comportamentos humanos, pois, o jogo tem estado sempre presente em todas as épocas e culturas, apesar dos diferentes significados e valores que lhe têm sido atribuídos ao longo da história.

Assim, pensamos que mais importante que tentar definir precisamente, algo tão amplo e complexo, que pode ter várias leituras, será promover a sua prática, através da qual o indivíduo se pode desenvolver física e psicologicamente, integrar-se num grupo, adquirir hábitos e regras de socialização, reviver tradições e viver emoções.

5.3 - Brinquedos e brincadeiras

As palavras brinquedos, brincadeiras e crianças estão directamente ligadas umas às outras. Todas as sociedades reconhecem o brincar como parte da infância.

Essa nobre actividade da infância é destacada em várias concepções teóricas por autores como Piaget, Vygotsky, Ariès ou Elkonin, onde cada um, à sua maneira, mostra a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil e aquisição de conhecimentos.

Parece-nos hoje natural associar o brinquedo e a brincadeira à infância, como se o tempo de brincar correspondesse ao tempo de ser criança. A fase adulta, por oposição, é geralmente associada ao tempo de trabalho, de actividades sérias e importantes. No entanto, noutras épocas, nem a infância, nem o brinquedo, nem a brincadeira eram vistos desse modo.

Em grande parte da Europa, até finais do século XV, a criança era vista como um pequeno adulto e, desde cedo, alojada como aprendiz nas casas de artesãos e outros profissionais incumbidos de lhe ensinar as habilidades do seu ofício.

É só na Idade Moderna, a partir do século XVII, que, pouco a pouco, se vai definindo a ideia contemporânea de família e infância (Ariès, 1981: 225), separando-se o mundo do adulto e o da criança, e atribuindo-se a trabalho e brincadeira a conotação de actividades características de cada uma dessas fases da vida, respectivamente.

A transformação do acto de brincar em “especialidade infantil” levou ainda mais algum tempo e foi marcada por mudanças no aspecto externo do brinquedo e nos processos da sua confecção e comercialização.

Brinquedo, segundo o Novo Dicionário da Língua Portuguesa, é todo o “objecto que serve para a criança brincar”; Brincar é a “acção de divertir-se”, “entreter-se”, “distrair-se”, “folgar”, enquanto que a brincadeira é, por consequência, o “acto, ou efeito de brincar”, “divertimento”, “passatempo”, “coisa que se faz irreflectidamente” e, também, “coisa de pouca importância”.

“Os portugueses começaram a dizer *brinquedo* no final do primeiro quartel do séc. XIX, possivelmente ainda no reinado de D. João VI. O termo aparece registado pela primeira vez na 4ª edição do Dicionário de Morais Silva, em 1831. Em todas as edições anteriores a palavra é omissa. Antes dizia-se ‘Brinco’, que significava ‘uma peça vistosa que se dá aos meninos para os entreter com gosto’”. (Lanhas, 1998)⁸

Para Nicolau (1988)⁹, o brinquedo constitui-se na própria essência da infância porque, sendo extremamente dinâmico, favorece comportamentos espontâneos e improvisados. Para essa autora, o brinquedo, contemplando envolvimento afectivo, o convívio social e uma gama de operações cognitivas, funciona como um dos veículos promotores do desenvolvimento infantil.

⁸ Citado por Lanhas (1999)

⁹ Citada por Gáspari (2004)

O desenvolvimento humano é, portanto, fortemente influenciado pelo brinquedo quando a criança o utiliza para estabelecer relações entre as situações imaginadas e as reais, atribuindo novos significados e valores de acordo com as suas motivações e anseios, esquivando-se a qualquer tipo de proibições ou restrições sociais.

Os brinquedos com a sua coerência expressiva, com a intenção de divertir, são objectos iniciáticos ao código da sociedade, são instrumentos de inserção social, proporcionando à criança um dos primeiros contactos com o meio que a rodeia.

O brinquedo é um dos elementos que revela a cultura, os valores, crenças e concepções de mundo dentro de um contexto que varia entre as diversas áreas culturais.

Os brinquedos têm utilidades e propriedades específicas que as crianças devem descobrir para os utilizar, sendo essa procura do conhecimento bastante enriquecedora para a experiência da criança.

A criança nem sempre utiliza os brinquedos da forma que o adulto prevê, adaptando-os às necessidades das diferentes brincadeiras. Uma vez serve como meio inspirador, outras como acessório ou outras vezes surge como consequência da brincadeira.

“O brinquedo difere essencialmente do jogo, pela intenção do seu uso, bastando-se como motivo de imaginação, tendo fim naquela realidade de sonho que só as crianças sabem. O jogo é já indício de competição. Os jogos criam situações de valor que não têm sentido no brinquedo.” (Amado)

Os brinquedos aparecem muitas como uma projecção daquilo que observam à sua volta, do meio onde se inserem, sendo um exemplo disso mesmo a afirmação de Ariès, que diz que os brinquedos “nasceram do espírito de emulação das crianças, que as levou a imitar as atitudes dos adultos, reduzindo-as à sua escala: foi o caso do cavalo de pau, numa época em que o cavalo era o principal meio de transporte e de tracção, como na Idade Antiga” (Ariès, 1981)¹⁰.

Existem inúmeros brinquedos que são basicamente imitativos, adequados para mundos em miniatura onde a criança pode “fazer o mesmo” que vê os adultos fazerem, numa escala adequada ao seu nível mental e ao seu grau de controlo e livre de consequências das suas acções. O adulto ao ver a criança entretida com brincadeiras

¹⁰ Citado por Volpato (2002)

representativas de algumas das suas actividades considera-as, muitas das vezes, como uma preparação para a vida adulta.

As bonecas “destinavam-se às crianças, não só como mero brinquedo, mas também como preparação para a vida familiar e social futuras (Ponte, 1993: 313-319).

Para Kishimoto, o brinquedo entendido como objecto, suporte da brincadeira, supõe uma relação íntima com a criança e indeterminação quanto ao seu uso, na medida em que não existe um sistema de regras a condicionar a sua utilização. O brinquedo é visto como um estimulante material para fazer fluir o imaginário infantil, e não para ser utilizado com um fim preconcebido, pois, a criança pode utilizar um mesmo brinquedo de inúmeras formas e dando-lhe os mais variados significados.

A mesma autora diz-nos ainda que um dos objectivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objectos reais, para que possa manipulá-los e assim imaginar um controlo sobre o que está à sua volta, sendo que esses brinquedos podem incorporar um imaginário preexistente, criado por contos, histórias, imagens de super-heróis e muitas outras fantasias.

Conforme nos diz Kishimoto (1992: 64)¹¹, estudos realizados na década de 1930, a respeito das preferências das crianças em relação aos brinquedos, apontavam a existência de discriminação sexual acerca dos valores que estes assumiam na sociedade daquela época, os jogos que envolviam o faz-de-conta eram de exclusividade feminina, enquanto os jogos que envolviam objectos, como bolas ou carrinhos, somente os rapazes podiam praticar.

A autora avançava uma forma de explicação para a não participação feminina nos jogos/brincadeiras associados ao género masculino, que se fundamentava na divisão dos locais próprios para a realização das actividades, que, para os rapazes seria a rua, enquanto para as meninas seriam locais mais fechados e isolados, como quintais ou dentro de casa. Também o menor tempo concedido às meninas para brincar, em virtude destas terem de ajudar nas tarefas domésticas, seria outro factor da diferenciação entre brincadeiras de rapazes e raparigas.

O brinquedo tem uma função social, como manifestação que é de um certo nível de cultura e de vida.

¹¹ Citada por Silva (2004)

Em determinadas sociedades alguns objectos são utilizados como brinquedos enquanto que sabemos que noutras, através de pesquisas etnográficas, os mesmos são símbolos de divindade e objectos de adoração (boneca), ou mesmo como utensílios úteis na vida diária de certos povos (arco e flecha). Outros objectos que hoje chamamos de brinquedos tiveram um uso funcional específico noutros tempos, como por exemplo as ruidosas matracas, hoje alegres divertimentos, que na França medieval anunciavam a aproximação de leprosos, obrigados a carregá-las na cintura, de modo a serem notados por todos (Rabecq-Maillard, 1962: 21)¹². A imagem do brinquedo está assim dependente do contexto social, dos valores e modos de vida de onde está inserido, porque a criança faz de qualquer matéria um brinquedo, sendo a matéria somente um *pretexto* sensível para a elaboração mental do jogo.

O brinquedo surge como um convite à expressão e afirmação da criança, mas esse não pode permanecer muito tempo como elemento único, é necessário estabelecer um conjunto de relações e situações em diferentes momentos da brincadeira para que a criança não perca o interesse, daí, seja frequentemente observarmos mudanças repentinas na forma de agir utilizando o mesmo brinquedo, ou introduzindo outros, dando um carácter totalmente diferente à sua acção, o que, de certo modo, é revelador da imaginação e criatividade da criança. Do mesmo modo, também o ambiente condiciona o tipo de brincadeiras, uma vez que os temas destas retratam o contexto da vida diária, e quando aquilo que rodeia a criança muda, também as brincadeiras se alteram.

Foi o reconhecimento da infância como fase específica da vida, com suas características e necessidades, que possibilitou, percorrido longo processo, identificar-se o brinquedo como objecto da criança, que ao utilizá-lo vai desenvolvendo a sua psicomotricidade, coordenação, sociabilidade, criatividade, afectividade, enculturação, etc., abrindo o espírito da criança para a vida em comunidade e à consciência dos outros. Podemos então afirmar que a criança ao mesmo tempo que brinca promove um auto-desenvolvimento ao nível físico, social, psicológico e cultural.

Através da brincadeira, podemos ainda perceber como a criança concebe e constrói o mundo, o que ela gostaria que fosse, bem como lida com as suas preocupações e problemas.

¹² Citado por Rabecq-Maillard (1969)

“Brincar é um modo de fazer perguntas e confirmar respostas, é a linguagem secreta da criança e, como tal, vale por si e em si mesma. (Bettelheim, 1988: 142)

A brincadeira, segundo Kishimoto, é “a acção que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na acção lúdica”. No entanto, não nos parece que essa seja a definição mais correcta, pois, está a contrariar aquilo que consideramos ser a essência da brincadeira, a criatividade e o recurso à imaginação por parte da criança, que não obedece a quaisquer regras, mas sim a impulsos da vontade e desejo próprios e individuais, que em determinado momento lhe dão prazer e alegria, mas que jamais podem ser entendidos como um sistema de normas, uma vez que esses comportamentos podem não provocar os mesmos sentimentos noutras ocasiões.

Na brincadeira a criança não se limita a obedecer a regras impostas, age sim no sentido de transformá-las e recriá-las de acordo com as suas necessidades de interesse, procurando sempre tirar o máximo de prazer daquilo que está a fazer. Não se trata de uma mera aceitação, mas de um processo de construção que se efectiva com a sua participação, em que a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades. Além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e atenção.

A relação da brincadeira e o desenvolvimento da criança permite que se conheça com mais clareza importantes funções mentais, como o desenvolvimento do raciocínio e da linguagem.

"Brincar é a maior expressão do desenvolvimento humano na infância e, por si só, é a expressão livre do que está dentro da alma de uma criança". (Froebel)¹³

Numa mesma sociedade, a brincadeira não é considerada nem apreciada de igual modo por todos, embora seja reconhecida como uma necessidade humana.

Para Piaget (1971), quando brinca, a criança, assimila o mundo à sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois a sua interacção com o objecto não depende da natureza deste, mas da função que a criança lhe atribui. O brincar representa uma fase no desenvolvimento da inteligência, marcada pelo domínio da assimilação sobre a acomodação, tendo como função consolidar a experiência passada.

¹³ Citado por Kishimoto (1999)

Para Vygotsky (1991)¹⁴, o brincar tem sua origem na situação imaginária criada pela criança, em que desejos irrealizáveis podem ser realizados, com a função de reduzir a tensão e, ao mesmo tempo, para constituir uma maneira de acomodação a conflitos e frustrações da vida real.

Para Froebel, citado por Kishimoto (1999), a brincadeira é *vista como actividade livre, responsável pelo desenvolvimento físico, moral, cognitivo, e os brinquedos como objectos que subsidiam as actividades infantis.*

No tipo de brincadeiras utilizado pelas crianças, tal como acontece com os brinquedos, também se notam sinais de diferença entre as brincadeiras de rapazes e as de raparigas.

Bomtempo (2001)¹⁵ afirma que as brincadeiras tendem a reflectir papéis sociais e isso pode ser averiguado nas actividades de faz-de-conta, em que estas reproduzem tais papéis. As meninas tendem a reproduzir papéis ligados à mulher, como mãe, tia, avó, professora, enquanto os meninos representam figuras mais fortes, como o pai, heróis, ladrão, polícia, etc.

A criança selecciona e apropria-se de elementos da cultura adulta incorporando-os ao seu universo infantil dando-lhes a forma de brincadeiras e, numa encantada forma de faz-de-conta, copia modelos e vivência, a seu modo, o mundo adulto, desta forma preparando-se para o futuro, experimentando as actividades e realidades do seu meio. Brincar é o meio de expressão, é a forma de integrar-se no ambiente que a cerca.

Através das actividades lúdicas a criança assimila valores, adquire comportamentos, desenvolve diversas áreas de conhecimento, exercita-se fisicamente e aprimora habilidades motoras. No convívio com outras crianças aprende a dar e receber ordens, a esperar a sua vez de brincar, a emprestar e tomar como empréstimo o seu brinquedo, a partilhar momentos bons e ruins, a fazer amigos, a ter tolerância e respeito, enfim, a criança desenvolve a sociabilidade.

No mundo lúdico a criança encontra equilíbrio entre o real e o imaginário, alimenta a sua vida interior, descobre o mundo e torna-se operativa. (Ribeiro, 1997)

¹⁴ Citado por Gáspari (2004)

¹⁵ Citada por Silva (2004)

CAPÍTULO II

METODOLOGIA

Iniciamos este capítulo com a descrição dos objectivos a que nos propusemos, seguida da justificativa e razões pelas quais decidimos envolver-nos na abordagem deste tema. É feita descrita ainda a técnica de recolha de dados utilizada e procedimentos seguidos.

No fundo, são apresentados os passos que serviram de orientação ao desenvolvimento do nosso estudo.

Este estudo, de natureza exploratória, do ponto de vista metodológico, foi desenvolvido com base na realização de entrevistas como processo de recolha de dados, os quais foram posteriormente analisados e tratados estatisticamente.

Com as referidas entrevistas pretendemos identificar e conhecer as práticas lúdicas desenvolvidas pelas inquiridas durante o período das suas infâncias, bem como o respectivo contexto sócio-político em que se inseriam. Os dados recolhidos basearam-se assim, nas informações prestadas pelas idosas sobre o tema.

1 – OBJECTIVOS

Os objectivos delineados para este estudo foram:

- ↪ Identificar os jogos brinquedos e brincadeiras das idosas durante a sua infância/adolescência;
- ↪ Caracterizar hábitos e costumes numa época e meio definidos;
- ↪ Caracterizar o contexto sócio-político e cultural da época.

2 – JUSTIFICATIVA

Ao brincar a criança exercita a sua afectividade, a sua cognição, edifica as suas atitudes e condutas sociais. Esses argumentos justificam a necessidade da (re)incorporação do jogo, brinquedo e da brincadeira, no quotidiano escolar, com vista à futura cidadania e autonomia pretendidas para os educandos.

Assim, a escola pautada nos pressupostos do desenvolvimento cognitivo-afectivo-social não deve nem pode descartar, no rol de suas estratégias operacionais, as actividades lúdica e expressiva, porque com elas e por meio delas pode a criança exercitar “a paixão de conhecer o mundo”. (Freire, 1991)¹⁶

O estudo dos brinquedos e brincadeiras é uma das vertentes lúdicas do processo ensino-aprendizagem, e que, se devidamente explorada e aproveitada na prática pedagógica, poderá ser uma das soluções para resolver/evitar alguns dos graves problemas que afectam o ensino, tais como a indisciplina e o insucesso escolar, pois, o jogo e a brincadeira são actividades que despertam intensamente o interesse e a concentração das crianças naquilo que estão a fazer.

Numa outra perspectiva, os sentimentos associados às recordações do curso de vida do idoso auxiliam-no a organizar e mentalizar esse percurso, permitindo-lhe manter “vivo” o seu passado, com um sentimento de continuidade e identidade, protegendo-o contra as transformações que vão ocorrendo. Parece-nos, assim, que este é também um factor que nos deve incitar a todos a realizar este tipo de trabalhos, em que os saberes, conhecimentos e recordações dos mais velhos são devidamente aproveitados, o que não acontece com a frequência desejada, pelo menos na área que nos propusemos investigar, os jogos, brinquedos e brincadeiras de outros tempos, que não aparecem ainda descritos em muitas obras, justificando-se desse modo, a nossa iniciativa de realizar uma análise do discurso dos idosos sobre esse tema.

Analisando estas perspectivas, pareceu-nos ser útil dedicarmos este trabalho ao estudo dos jogos brinquedos e brincadeiras de outros tempos, contribuindo, ainda que modestamente, para o seu melhor conhecimento e divulgação, tendo também em conta o seu valor e relevância para o nosso futuro como professores e educadores.

¹⁶ Citado por Gáspari (2004)

3 – DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

Este estudo abrangeu uma amostra de dez indivíduos do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 65 e os 75 anos de idade, habitantes na Praia da Vieira, do distrito de Leiria, que seleccionámos através de contactos com pessoas conhecidas no local e das próprias idosas que íamos entrevistando.

4 – DESCRIÇÃO DA TÉCNICA DE RECOLHA DE DADOS

A técnica a que recorremos para a recolha de dados no campo, foi a entrevista, caracterizando-se esta, por “um contacto directo entre investigador e os seus interlocutores, com uma fraca directividade por parte do primeiro”. (Quivy, 1992)

Com a utilização da entrevista é possível obter uma informação sobre comportamentos, atitudes ou convicções que seriam difíceis de detectar através de outras técnicas.

A entrevista semi-estruturada foi a que nos pareceu mais adequada ao nosso tipo de investigação, tendo sido desenvolvida a partir de questões previamente definidas, mas que no entanto, não foram aplicadas rigidamente, permitindo-nos fazer outras perguntas e/ou adaptações que considerámos necessárias no decorrer da mesma. Assim, após algumas leituras sobre a técnica de entrevista, procedemos à elaboração de um guião¹⁷ para a realização das entrevistas.

Através dessas, procurámos recolher o máximo de informações pertinentes junto da população, acerca da forma como jogavam, brincavam e com o que brincavam durante o período da sua infância, bem como, sobre as condições sociais, políticas e culturais dessa época, de modo a conseguirmos fazer um enquadramento das actividades que realizavam com o meio envolvente e a situação em que viviam.

A entrevista foi estruturada em três partes, para cada uma das quais foram formuladas algumas questões semidirigidas, que considerámos serem determinantes para a recolha das informações pretendidas.

¹⁷ Ver Apêndice 1

A primeira parte destinou-se à caracterização pessoal de cada idosa, seguida da caracterização das condições sócio-político-culturais da época, enquanto que a terceira parte serviu para identificar os elementos de estudo: jogos brinquedos e brincadeiras. Para além da sua identificação, foram ainda estruturadas algumas questões no sentido de obtermos algumas indicações mais concretas sobre cada um desses elementos, tais como, o local de realização, os intervenientes, os materiais utilizados, o tempo despendido e forma de aprendizagem.

5 – PROCEDIMENTOS

O meio escolhido para a realização deste estudo foi a Praia da Vieira, principalmente por ser o local onde habitámos durante o ano de estágio, e como tal, pareceu-nos que seria mais cómodo realizar o trabalho de campo num sítio onde passássemos algum tempo e assim podermos ter um maior contacto com as pessoas que iríamos entrevistar.

Após a escolha do meio foi necessário determinar o número da amostra. Tendo em conta o factor tempo disponível para a realização das entrevistas e respectivo tratamento de dados, pareceu-nos razoável o número de dez indivíduos.

Esses indivíduos teriam de pertencer ao grupo dos idosos, e dentro destes decidimos limitar o intervalo de idades, seleccionando os indivíduos entre os 65 e os 75 anos de idade.

Determinámos que esses indivíduos seriam do sexo feminino, para conhecermos melhor as formas de jogar e brincar na infância das raparigas de outros tempos, e também para podermos mais tarde, em futuros trabalhos, fazer a comparação com os resultados de outro trabalho, também realizado no mesmo meio, mas com a população idosa masculina como amostra.

Tivemos ainda o cuidado de procurar pessoas que apresentavam melhores capacidades de comunicação para conseguirmos obter dados de forma mais precisa e objectiva, o que só foi possível através da prévia abordagem de algumas idosas e das informações que nos deram relativamente a outras suas conhecidas, o que facilitou bastante a abordagem às mesmas.

Antes da realização das entrevistas algumas preocupações prévias se apresentaram:

↳ Primeiramente foi elaborado um guião, o qual foi ensaiado previamente para podermos confirmar se as questões iam de encontro aos objectivos da entrevista e para realizarmos as devidas adaptações;

↳ Em seguida, foi feita uma prévia abordagem pessoal a algumas idosas, a fim de se proporcionar um bom clima de confiança e convivência entre entrevistador e entrevistadas, durante a qual marcámos uma data e hora para a realização da entrevista;

↳ Aproveitámos também esse contacto prévio para elucidarmos as idosas sobre o propósito do nosso estudo, e foram ainda dadas garantias de anonimato e de aplicação da entrevista exclusivamente para o nosso trabalho.

As entrevistas, realizadas nos meses de Setembro e Outubro, decorreram em locais muito diversos (casa própria, esplanada, junto à praia e à capela, paragem de autocarro, mercearia e casa do povo), com a duração aproximada de uma hora por entrevista, tendo sido registadas através de um gravador áudio, o que foi previamente autorizado pelas idosas.

O guião da entrevista foi sendo flexível para responder às características individuais das informadoras, sobretudo no respeitante aos seus conhecimentos e memória. Por vezes as informações saíram do âmbito da entrevista mas nunca cortámos o discurso, de modo a que as pessoas se sentissem à vontade para falar, sem inibições ou receio de dizerem alguma coisa que não tivesse muito a ver com o tema. Da mesma forma, sempre que sentimos que as informações transmitidas ficavam aquém das nossas expectativas, tentámos reformular as questões ou dar algumas “achegas” no sentido de ajudar a relembrar situações e episódios que a memória parecia já haver esquecido.

De um modo geral, as entrevistas corresponderam muito bem às nossas expectativas, tendo sido obtidas bastantes informações pertinentes para o nosso estudo.

Não podemos deixar ainda de referir que, a simpatia e colaboração demonstradas por todas as senhoras que entrevistámos, tornaram esta experiência de campo muito gratificante.

6 – TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

O passo seguinte foi a transcrição das entrevistas para podermos mais facilmente realizar a análise de conteúdo. Nessa transcrição foi necessário seleccionar apenas a informação considerada relevante para o estudo em questão, eliminando registos descontextualizados para garantir a consistência do que era considerado realmente importante.

Depois de transcritas, numerámos de 1 a 10 todas as entrevistas e codificámo-las, atribuindo-lhe a letra I de Idosa, e o número correspondente à respectiva entrevista (I₁, I₂,... I₁₀).

A análise de conteúdo foi o método utilizado neste estudo para o tratamento dos dados resultantes das entrevistas realizadas, tendo-se iniciado com a leitura de todas as entrevistas transcritas, de modo a conhecermos e identificarmos o melhor possível os textos e mensagens nelas contidas.

Segundo Bardin (1977), a análise de conteúdo é *“um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição de conteúdos das mensagens, indicadores (...) que permitam a inferência de conhecimentos, relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”*

Quivy e Campenhoudt (1998) consideram como principais vantagens da análise de conteúdo a adequação ao estudo de dados subjectivos; obrigar o investigador a distanciar-se das suas concepções e referenciais teóricos e ideológicos; e permitir um controlo posterior do trabalho de investigação.

Para realizarmos a análise de conteúdo construímos uma matriz de categorização¹⁸, tendo por base os eixos de análise deste estudo. Essa matriz é uma representação organizada dos dados, distribuídos por categorias e sub-categorias, identificando-se ainda os indicadores e exemplos através dos discursos das inquiridas.

Através da matriz foi possível organizar a aglomeração de unidades de registo, de modo a ganharem significado na análise e interpretação dos diferentes dados.

De acordo com Vala (1986), categorização é *“... uma tarefa que realizamos quotidianamente com vista a reduzir a complexidade do meio ambiente, estabilizá-lo,*

¹⁸ Ver Apêndices 3 e 4

ordená-lo, atribuir-lhe um sentido. A prática da análise de conteúdo baseia-se nesta elementar operação do nosso quotidiano e, tal como ela, visa simplificar para potenciar a apreensão e se possível a explicação”.

As categorias são elementos chave do código do investigador e, por isso, existe uma necessidade de tratar todo o material existente, ou seja, codificá-lo, que segundo Bardin (1977), “*corresponde a uma transformação – efectuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto”.*

A apresentação dos dados será feita através de gráficos e respectiva análise e interpretação, recorrendo-se ao próprio discurso das entrevistadas quando tal se justifique, utilizando ainda o que apreendemos da revisão da literatura, para confirmar ou contrapor aos resultados obtidos, conforme os casos.

Através da análise das entrevistas, realizámos quadros síntese para os jogos, brinquedos e brincadeiras mencionados pelas idosas, onde se incluíram as informações sobre os materiais utilizados, o modo de jogar/brincar, os intervenientes, o local onde jogavam/brincavam, como era feita a aprendizagem, quando jogavam/brincavam e que tipo de castigos eram aplicados.¹⁹

Foram ainda realizados quadros com a sistematização das informações anteriores, de modo a facilitar e tornar mais rápida a identificação dos mesmos. Para tal, utilizámos quadros em que associámos cada uma dessas informações, à entrevista onde está inserida.²⁰

¹⁹ Ver Apêndices 5, 6 e 7

²⁰ Ver Apêndice 8

CAPÍTULO III

APRESENTAÇÃO DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo iremos proceder à apresentação e discussão dos resultados obtidos a partir das entrevistas realizadas, recorrendo, sempre que possível, a gráficos para uma melhor compreensão dos dados recolhidos e realizando um confronto entre os mesmos com a literatura consultada.

1 – CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Foi definida uma amostra de dez indivíduos do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 65 e os 75 anos de idade, intervalo este que considerámos ser o mais adequado para recolher as informações pretendidas, sobretudo pelo período histórico em que viveram as suas infâncias, o início do Estado Novo. A selecção desta amostra teve em consideração a possibilidade de contacto com os indivíduos e a sua disponibilidade, bem como as capacidades individuais ao nível do diálogo e memorização, sobre as quais nos procurámos informar numa abordagem prévia às entrevistadas, pelo que se trata de uma amostra intencional.

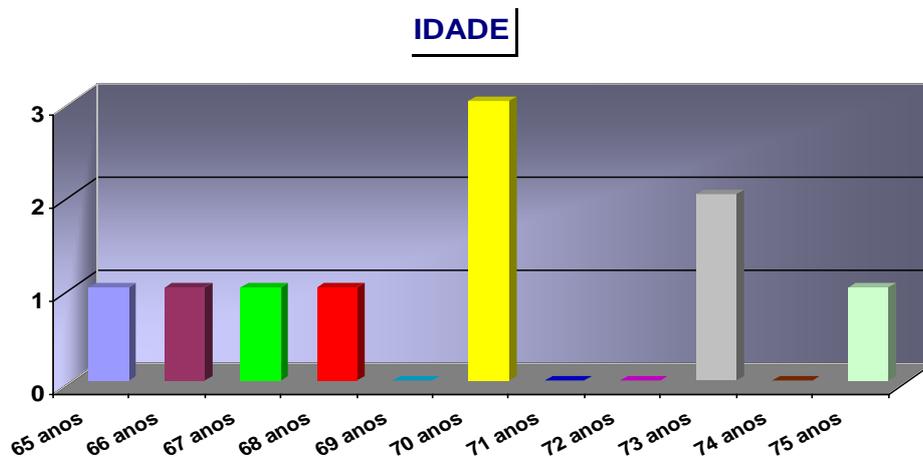


Gráfico 1 – Idade

Na altura que realizámos as entrevistas todas as idosas estavam a residir no local escolhido para a realização do trabalho de campo, a Praia da Vieira, no entanto, apenas seis delas aí tiveram as suas origens, sendo as restantes naturais de povoações próximas, nomeadamente, Vieira de Leiria, Carvide e Outeiros.

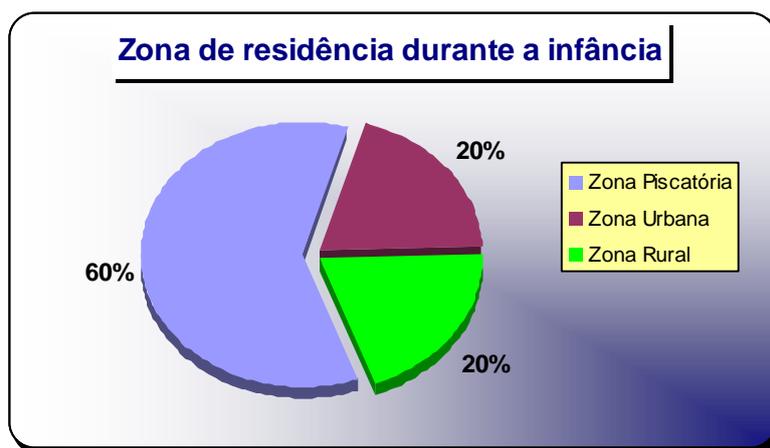


Gráfico 2 – Zona de residência durante a infância

A maioria das inquiridas viveu a sua infância numa comunidade piscatória, onde quase todos dependiam do mar, do seu pescado e mesmo das algas que eram depois vendidas a agricultores para fertilizarem os seus terrenos. Das restantes idosas duas tiveram as suas origens no meio rural, enquanto as outras duas viveram num meio urbano.

Tanto a zona da praia como a zona rural eram meios onde se viviam grandes dificuldades económicas, pois, quase todo o trabalho era ainda feito manualmente, o que exigia muito empenho e sacrifício, na medida que, tanto as tarefas relacionadas com o mar, como aquelas relacionadas com a agricultura, eram bastante duras e os seus rendimentos não eram proporcionais aos esforços realizados.

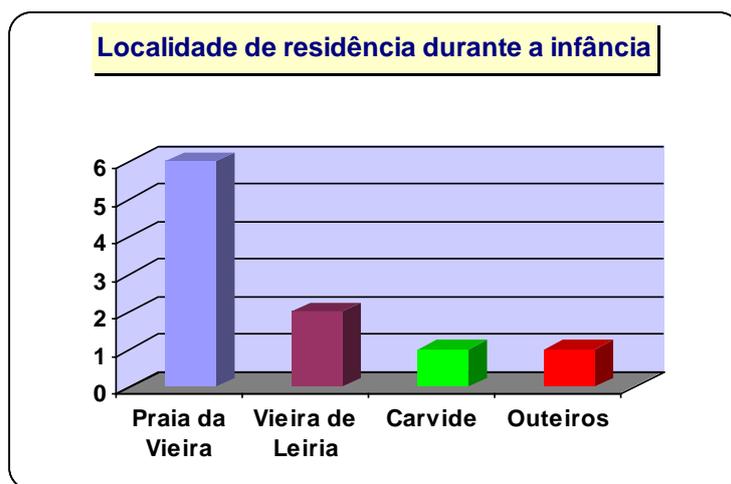


Gráfico 3 – Local de residência durante a infância

As idosas entrevistadas viveram as suas infâncias nos concelhos da Marinha Grande e de Leiria, em zonas não muito distantes umas das outras. Seis delas viveram toda a sua vida na Praia da Vieira, local onde decorreu o nosso trabalho de campo. Duas outras cresceram na freguesia de Vieira de Leiria, que é a mais próxima da Praia da Vieira, enquanto as duas restantes viveram em zonas rurais relativamente próximas da Vieira de Leiria, em Carvide e nos Outeiros, respectivamente.

Algumas das idosas que não nasceram na Praia da Vieira, encontram-se agora a morar nessa zona, devido a morarem juntamente com os filhos, enquanto outras já se haviam mudado para a Praia há alguns anos.

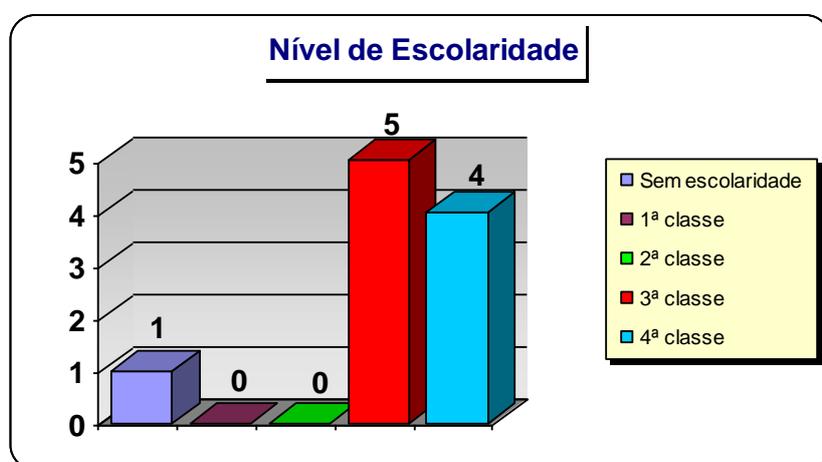


Gráfico 4 – Nível de escolaridade

De acordo com o gráfico 4, podemos verificar que metade da amostra realizou a terceira classe, enquanto quatro concluíram a quarta classe e uma outra não frequentou a escola.

Segundo Oliveira (2002), o governo do Estado Novo defendeu a ideia de que o essencial na educação das crianças era saber ler, escrever e contar, pelo que não se incentivava a continuação dos estudos. Assim, só nos meios mais desenvolvidos, e nas famílias de maiores posses é que as crianças estudavam durante mais tempo. Já nos meios mais desfavorecidos, as crianças começavam a ajudar desde cedo nas tarefas quotidianas, e os pais, que na maioria dos casos tinham outros filhos para criar, tiravam-nos da escola para conseguirem sustentá-los a todos, ou, como aconteceu com uma das idosas que entrevistámos, não os deixavam sequer ir à escola.



Gráfico 5 – Separação de rapazes e raparigas na escola

Oliveira (2002) fala-nos ainda da separação de sexos nas escolas a partir do salazarismo, pelo que decidimos saber se tal realmente aconteceu com as inquiridas, uma vez que tal poderia ser um factor condicionante das actividades lúdicas realizadas. De facto, das nove idosas que frequentaram a escola, apenas uma refere ter tido aulas juntamente com rapazes, o que pode assim confirmar que era “permitida a co-educação nas localidades com uma só escola ou em situações cuja distância entre escolas obrigasse os alunos a realizarem longos percursos”, conforme nos diz o mesmo autor, uma vez que a idosa referida vivia justamente numa zona rural.

2 – CARACTERIZAÇÃO DAS CONDIÇÕES SOCIAIS, POLÍTICAS E CULTURAIS DO PAÍS

No intuito de ficarmos a conhecer um pouco melhor a situação social, política e cultural que se vivia no período a que se reporta este estudo, decidimos questionar as idosas sobre o tema, procurando saber qual era a ideia que tinham na altura sobre o mesmo.

A codificação dos dados foi feita a partir das categorias “Situação política”, “A mulher na sociedade” e “Condicionantes das actividades lúdicas”, estabelecidas à priori, as quais dividimos posteriormente em várias subcategorias, identificando para cada uma os respectivos indicadores e exemplos através dos discursos das inquiridas.²¹

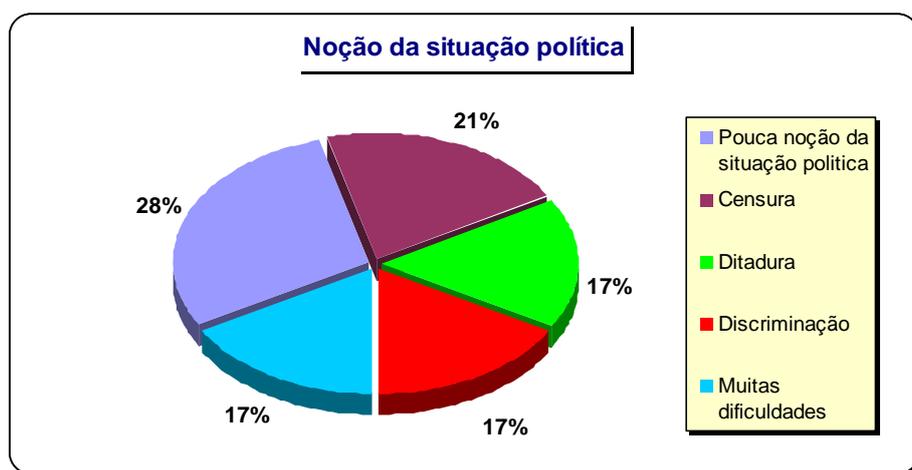


Gráfico 6 – Noção da situação política

Quando questionadas sobre a noção política que tinham na época das suas infâncias, a maioria respondeu quase que de imediato que “*pouco se sabia*”, mas depois lá foram dando mais algumas informações que nos permitiram ficar a conhecer um pouco melhor sobre a forma como viviam e perceber ainda porque é que não se sabia muito de política na altura, à parte do facto de serem ainda crianças na altura e, como é óbvio, não se interessarem muito pela política.

Assim, a opinião de que existia a censura expressa através de afirmações como “*o regime não permitia que se falasse*” e que se vivia numa ditadura “*havia a*

²¹ Ver Apêndice 3

ditadura”, podem talvez servir de justificativa a um reduzido conhecimento da situação política.

Algumas idosas referiram ainda que o sistema político daquela época discriminava as mulheres ao não permitir o voto feminino, salientando-se expressões como “*não era para todos*”.

É de referir ainda que, 17% das opiniões destas idosas sobre o tema da política revelam que se viviam muitas dificuldades na altura “*mal dava para o pão de cada dia, era uma miséria*”, pelo que nos parece que o sistema político é associado pelas inquiridas a essas mesmas dificuldades.

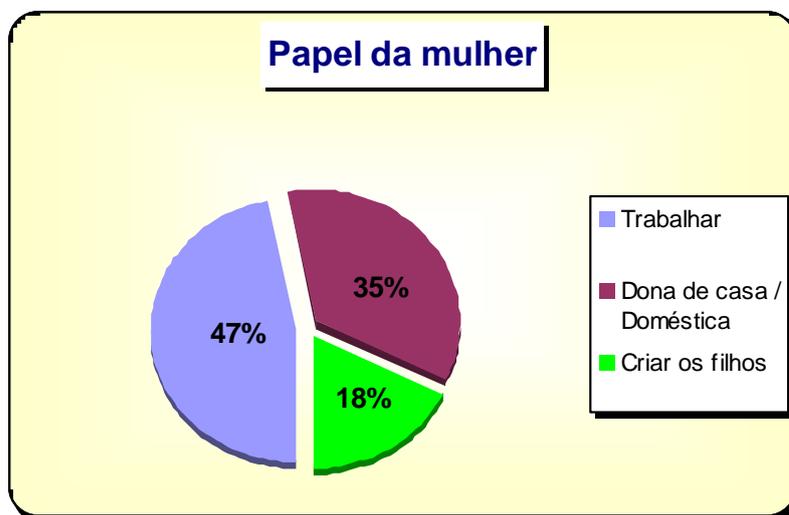


Gráfico 7 – Papel da mulher

De acordo com o gráfico 7, quase metade das opiniões apontam que o papel da mulher era sobretudo o de trabalhar. Depois temos ainda 35% de afirmações que nos indicam que as mulheres eram sobretudo donas de casa/domésticas “*a maior parte era estar em casa a trabalhar*”, e é ainda referido que as mulheres tinham como uma das suas principais funções cuidar e tomar conta dos filhos, o que vem de encontro aos princípios salazaristas, os quais defendiam que a mulher devia “*dedicar-se ao lar para acarinhar e tratar da família, da vida doméstica*”.

Já relativamente ao trabalho fora de casa por parte das mulheres, a que a doutrina salazarista se opunha, quase todas as inquiridas referiram que a isso eram obrigadas devido às dificuldades económicas das suas famílias.

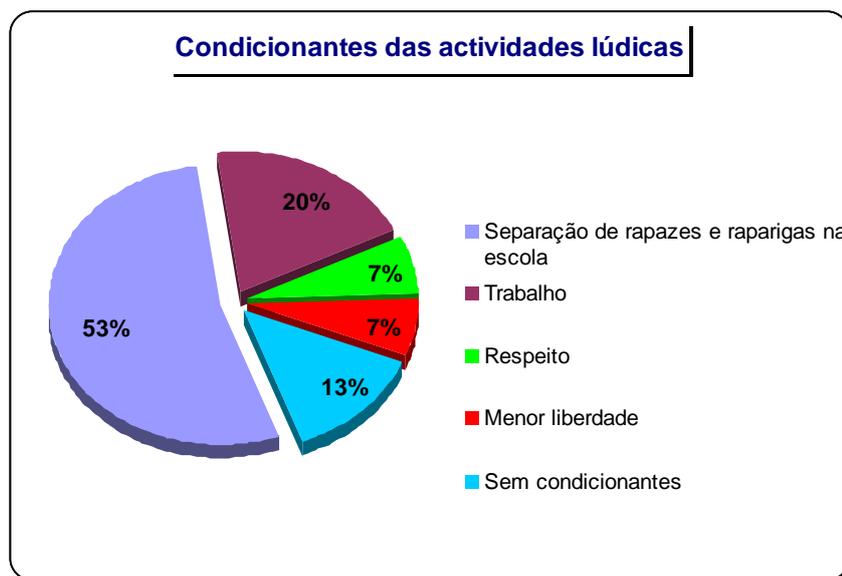


Gráfico 8 – Condicionantes das actividades lúdicas

A maior condicionante à livre realização das actividades lúdicas por parte das entrevistadas, foi a separação de rapazes e raparigas na escola, impedindo-os de terem qualquer contacto durante as aulas ou recreio. Esta situação retrata uma das primeiras medidas políticas adoptadas com a entrada de Salazar para o poder, em que foi redefinido o programa escolar das meninas, de modo a fornecer-lhes uma educação especificamente feminina.

De seguida, aparece o trabalho como outro dos entraves às actividades lúdicas “*tinha lá tempo para jogar... fartávamo-nos de trabalhar*”. A deficiente situação económica que se vivia nestas zonas, obrigava os pais a recorrerem sistematicamente ao auxílio dos mais pequenos, no sentido de melhorarem um pouco a sua situação, mas também para que os filhos se habituassem, desde cedo, à vida de trabalho que os esperaria no futuro.

Foi ainda referido que era necessário haver um grande respeito na realização dos jogos e brincadeiras, e que não eram permitidas tantas liberdades como hoje em dia “*não havia as liberdades de agora que deixam fazer tudo quanto querem*”.

Duas das idosas consideraram que não havia ou não se lembravam de qualquer tipo de condicionantes.

3 – JOGOS, BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS

Através dos jogos, brincadeiras e brinquedos, crianças e adultos têm compartilhado sensações, emoções e sentimentos reais. Ao jogar e ao brincar, corpo, mente e alma manifestam-se espontaneamente, livremente e, num misto de fantasia e realidade, cada um se envolve e vivencia cada experiência de maneira única e exclusiva.

Neste capítulo são apresentados os jogos, brincadeiras e brinquedos referidos pelas idosas, como sendo os que praticaram/utilizaram durante a sua infância. Para uma melhor compreensão da forma como decorriam as actividades lúdicas nessa época, procurámos saber ainda, relativamente aos jogos e brincadeiras que praticavam, em que locais decorriam, com quem aprenderam, quem eram os intervenientes e quais os tempos destinados a essas mesmas práticas. Assim, relativamente a estes dados, optámos por associar jogos e brincadeiras, incluindo-os por vezes nos mesmos gráficos, uma vez que ambos são considerados como actividades lúdicas e, assim, mais facilmente poderá ser feita uma análise interpretativa sobre as mesmas, identificando pontos em comum, ou divergentes.

A matriz de categorização dos dados foi feita a partir das categorias “Jogos”, “Brincadeiras” e “Brinquedos”, estabelecidas à *priori*, as quais dividimos posteriormente em várias subcategorias, exemplificando cada uma delas com excertos do discurso das entrevistadas.²²

As subcategorias definidas para as categorias “Jogos”, “brincadeiras” e “brinquedos”, reportam-se, respectivamente, aos jogos, brincadeiras e brinquedos mencionados pelas idosas, que são apresentados dentro deste capítulo sob a forma de gráficos de frequência, para uma melhor visualização e identificação.

3.1 – JOGOS E BRINCADEIRAS

Durante as entrevistas que realizámos, foi frequente ouvirmos chamar de jogo uma determinada actividade lúdica, num momento, e pouco depois a mesma actividade era já tratada por brincadeira, o que reflecte bem o problema já referido anteriormente sobre a distinção entre estes dois conceitos. Todavia, analisando as descrições feitas

²² Ver Apêndice 4

sobre cada uma dessas práticas lúdicas, conseguimos enquadrá-las na categoria respectiva.

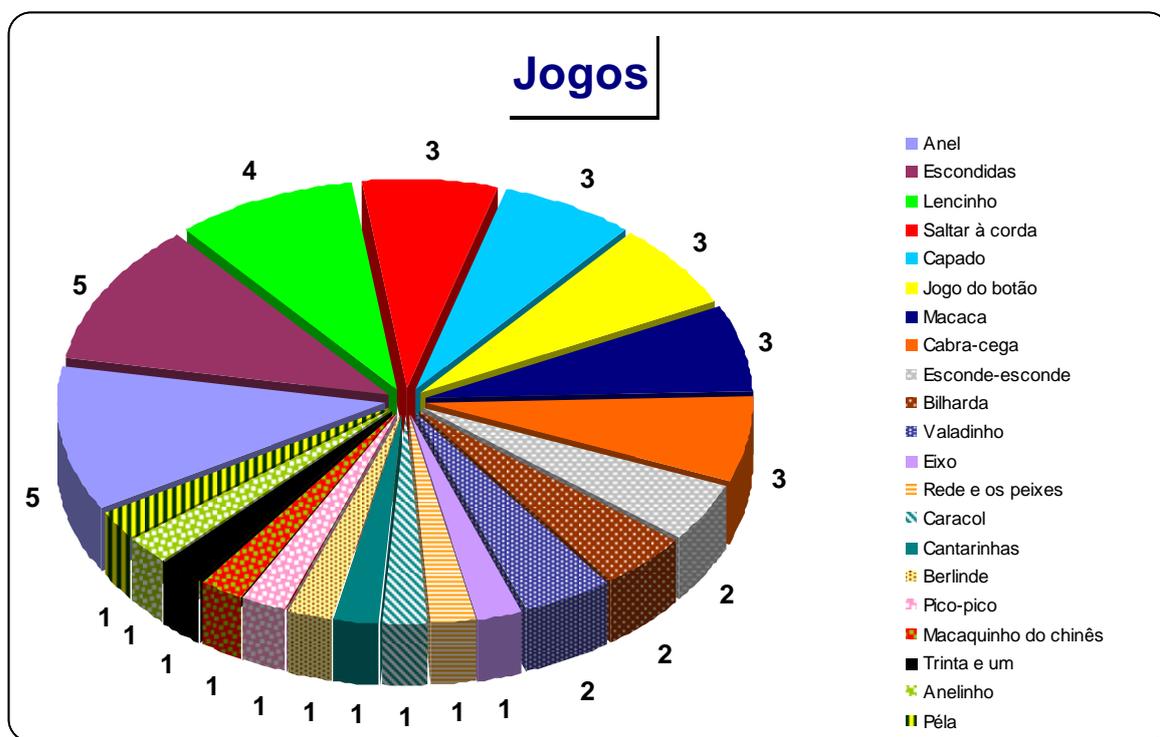


Gráfico 9 – Jogos mencionados pelas entrevistadas

Como se pode verificar no gráfico 9, as entrevistadas referiram um número considerável de jogos (vinte e um), com alguns deles a serem mencionados por várias idosas, num total de quarenta e cinco referências, dos quais destacamos o jogo do anel e das escondidas, praticados por metade das inquiridas. Mas por outro lado, também foram descritos alguns jogos por apenas uma pessoa, o que pode vir confirmar o que é descrito na literatura e que diz que os jogos são influenciados pelo meio envolvente, logo, é natural que, como algumas das entrevistadas moravam em locais distintos e distanciados, também se envolvessem em práticas lúdicas diferentes.

Não podemos ainda esquecer que, apesar dos nossos esforços, é muito provável que as idosas não tenham referido todos os jogos, brinquedos e brincadeiras que conheceram, pois, como as próprias dizem: “já lá vão tantos anos”.

Relativamente à prática do jogo, João Amado (2002) refere que a mesma é acessível a todos porque não exige materiais sofisticados, sendo necessários apenas, em muitos deles, coisas vulgares como pedras, paus, botões, lenços, etc., e em muitos outros não é sequer necessário qualquer material. A ideia deste autor está perfeitamente

de acordo com o tipo de jogos descritos durante as entrevistas, em que alguns deles não exigem qualquer tipo de material, como é o caso do jogo das escondidas, do eixo ou do macaquinho do chinês, entre outros, enquanto que para a maioria dos jogos recorriam geralmente a objectos da Natureza, como acontecia no jogo da macaca, do valadinho, do capado, da bilharda, etc.

Naqueles jogos em que as crianças geralmente utilizavam objectos industrializados, mas que eram também bastante simples, por vezes, tinham que apelar à imaginação para os substituírem por outros, porque apesar da sua simplicidade nem todas as crianças os tinham, como acontecia com uma das entrevistadas no jogo do lençinho “quando não tínhamos lenço era com um papel”.

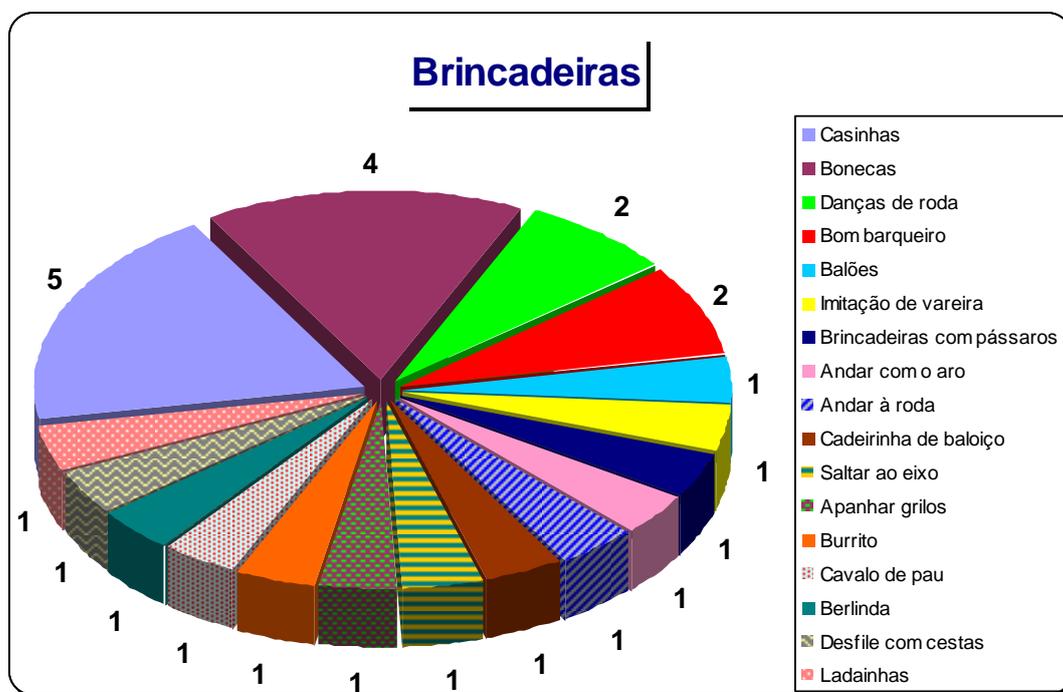


Gráfico 10 – Brincadeiras mencionadas pelas entrevistadas

As brincadeiras mencionadas foram em menor número que os jogos (dezassete), e também com menos referências, mais precisamente, vinte e seis. Brincar às casinhas e às bonecas foram as brincadeiras mais vezes referidas, o que seria de esperar de acordo com a opinião de Bomtempo (2001), que afirma que “as brincadeiras tendem a reflectir papéis sociais e isso pode ser averiguado nas actividades de faz-de-conta, em que estas reproduzem tais papéis. As meninas tendem a reproduzir papéis ligados à mulher...”. Ora, ao brincar às casinhas e às bonecas, as meninas estavam exactamente a reproduzir,

numa escala adaptada, aquilo que viam as suas mães a fazerem no quotidiano, traduzindo o real para o mundo infantil. Ao mesmo tempo, a própria sociedade incitava a este tipo de brincadeiras por parte das meninas, “*as bonecas destinavam-se às crianças, não só como mero brinquedo, mas também como preparação para a vida familiar e social futuras*”. (Ponte, 1993)

Tal como acontecia nos jogos, as brincadeiras mencionadas são bastante simples e, enquanto algumas não necessitavam de qualquer objecto para serem realizadas, outras exigiam apenas recursos materiais que se encontravam na natureza, “*os nossos brinquedos era o que a gente arranjava pela rua*”, ou eram aproveitados de coisas que os adultos já não utilizavam, como “*uma roda velha de uma bicicleta*”, ou outras ainda, eram de fácil confecção, e que por isso mesmo eram executadas pelas próprias crianças, “*fazíamos umas bonecas de farrapos*”. Foram também referidas duas brincadeiras em que as crianças se serviam dos animais para se divertirem, o que é mais natural nos meios rurais, em que o contacto com animais é geralmente maior.

Foi bastante interessante observar as expressões de divertimento e de alguma saudade que as idosas iam manifestando ao *caminharem* pelas suas lembranças infantis, o que nos leva a crer que, de certeza, seria bem aceite por estas gentes, a realização de programas culturais onde se incluíssem este tipo de actividades, que tanta alegria e prazer lhes trouxeram noutros tempos, mas que com a evolução dos tempos têm vindo a desaparecer, não fazendo já parte das suas vidas.

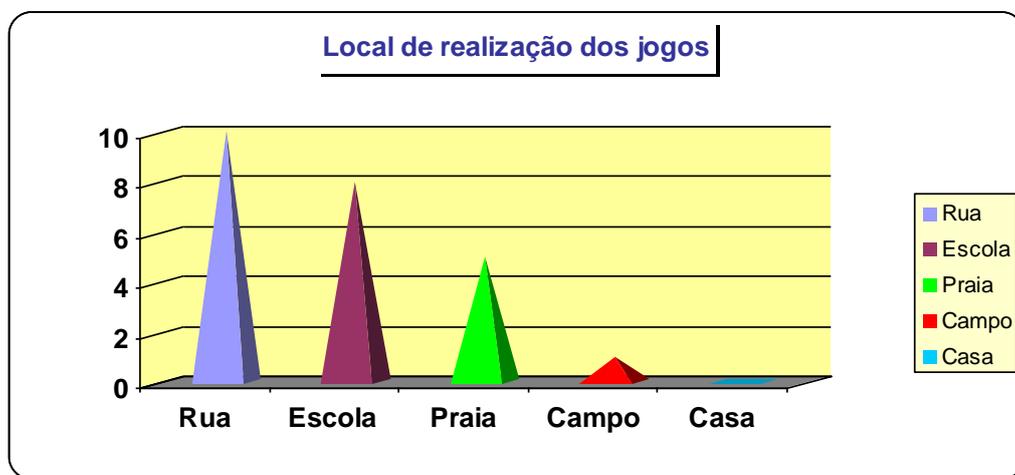


Gráfico 11 – Local de realização dos jogos

Observando o gráfico 11, podemos constatar que a rua era indiscutivelmente o espaço preferido para a prática dos jogos, enquanto que nenhuma das entrevistadas referiu que praticava qualquer jogo dentro de casa. A escolha de espaços abertos é justificada por algumas idosas que afirmavam que jogavam “no largo, que havia mais espaço para correr à vontade”. Da mesma maneira, a escola servia como palco de jogos para a maioria das inquiridas, enquanto a praia só não foi referida como local de jogos por uma das seis que habitavam na Praia da Vieira.

A idosa que afirmou que jogava no campo foi a única que não frequentou a escola, começando a trabalhar juntamente com o pai e os irmãos no campo, passando aí grande parte do seu tempo, pelo que é natural o aproveitamento desse espaço para a realização de jogos, quando havia menos que fazer ou como refere a própria “quando se ia pelo caminho ou quando eram trabalhos mais pesados e que a gente ainda não podia fazer”.

Os vários jogos referidos eram geralmente praticados em mais do que um local, não estando confinados a um só espaço, “no recreio da escola e na rua ou na praia”, no entanto, alguns deles, como o jogo da bilharda, segundo nos diz uma das idosas, não podia ser jogado na escola porque “a professora tinha medo do pau” que era arremessado.

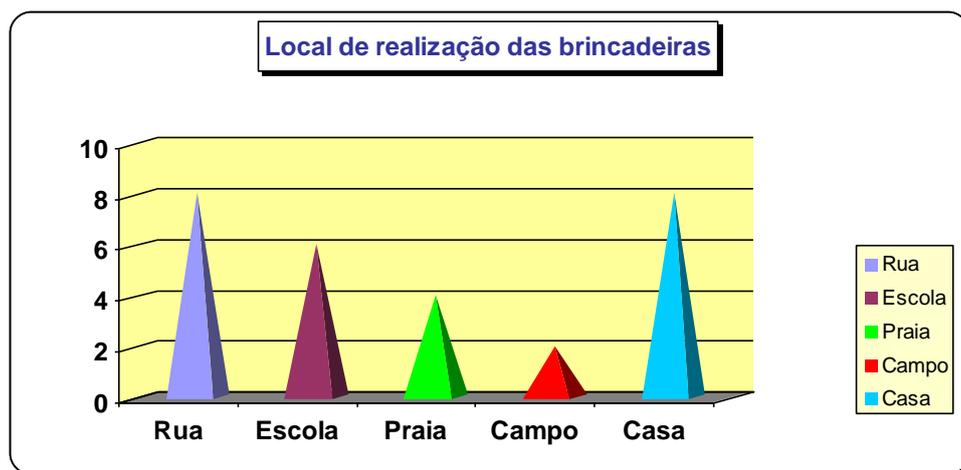


Gráfico 12 – Local de realização das brincadeiras

Relativamente aos locais escolhidos para a realização das brincadeiras, verifica-se que quase todas brincavam dentro de casa, ao contrário do que acontecia com os jogos. Este facto, pode ficar-se a dever à natureza e tipo das brincadeiras mais mencionadas, que se adaptavam melhor a espaços fechados, como era o caso das casinhas e das bonecas. Mas a escolha desse espaço tem ainda outra explicação, tal como foi referido por várias idosas, que afirmaram que “*quando estava mau tempo ficávamos na casa de alguma a brincar*”.

É de referir ainda que a escola foi referida frequentemente como local de jogos e brincadeiras, o que nos parece natural, pois, os intervalos das aulas eram alguns dos momentos que serviam para as crianças se divertirem à sua vontade, pelo que aproveitavam para jogarem e brincarem, uma vez que nem sempre o podiam fazer depois de saírem da escola.

Do mesmo modo, a praia foi referida como local de jogos e brincadeiras por quase todas as inquiridas que viviam junto à praia durante a infância, enquanto as outras, nunca referiram esse local. Para muitas crianças que viviam nas zonas piscatórias, a praia era o local onde passavam parte do seu tempo e se entretinham a brincar ou a jogar, enquanto os seus pais aí se encontravam a trabalhar nas várias actividades ligadas ao mar.

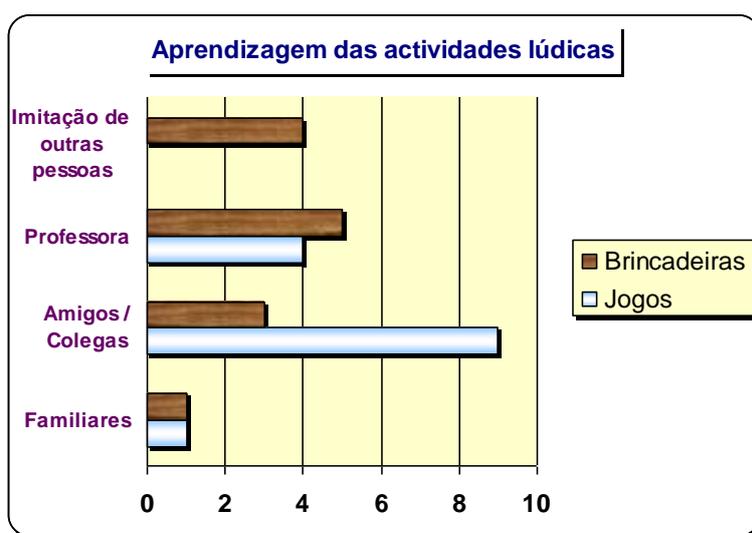


Gráfico 13 – Aprendizagem das actividades lúdicas

Após observação do gráfico 13, verifica-se que nove das dez idosas aprenderam alguns dos jogos que conheciam através de amigos ou colegas, o que acontecia de uma forma simples e natural “*começávamos a jogar com eles e aprendíamos logo*”.

A professora era também, nalguns dos casos, quem ensinava as actividades lúdicas às crianças, o que estava de acordo com as intenções da Mocidade Portuguesa Feminina, pois, para as dirigentes da organização, o jogo “*constituía uma das formas de disciplinar a criança*”. (Brasão, 1999)

O ensino de actividades lúdicas por parte dos familiares teve uma expressão muito ténue, o que pode ter acontecido em virtude dos mais velhos, noutros tempos, não disporem de muito tempo livre para estar a brincar ou a jogar com as crianças.

Quatro idosas afirmaram que algumas das brincadeiras surgiram por imitação de situações ou até de funções de outras pessoas, tal como nos relata uma idosa “*andávamos em marcha pela rua a fazer de conta que éramos vareiras*”.

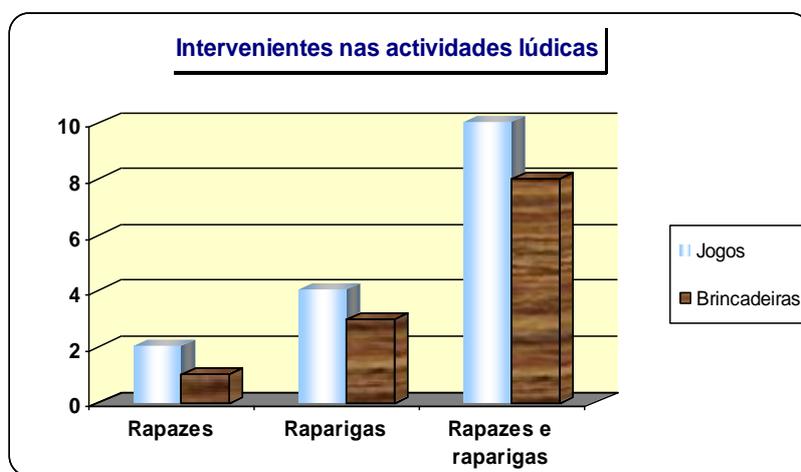


Gráfico 14 – Intervenientes nas actividades lúdicas

Quanto aos intervenientes nos jogos e brincadeiras, foram poucos os exemplos mencionados como exclusivos de um dos géneros, sendo a maioria das actividades praticadas por rapazes e raparigas, embora tenham insistido que na “*na escola eram só as meninas porque não nos deixavam juntar com os rapazes*”.

Mas, mesmo nos jogos que as idosas consideravam como sendo específicos de um dos géneros, havia sempre uma ou outra vez em que se misturavam “*eram mais os rapazes, mas às vezes também me deixavam jogar*”, pelo que nos parece que existia algum interesse pelas actividades que geralmente estavam mais associadas ao sexo oposto, mas que, por razões de várias ordens, não eram praticadas habitualmente por um dos géneros.

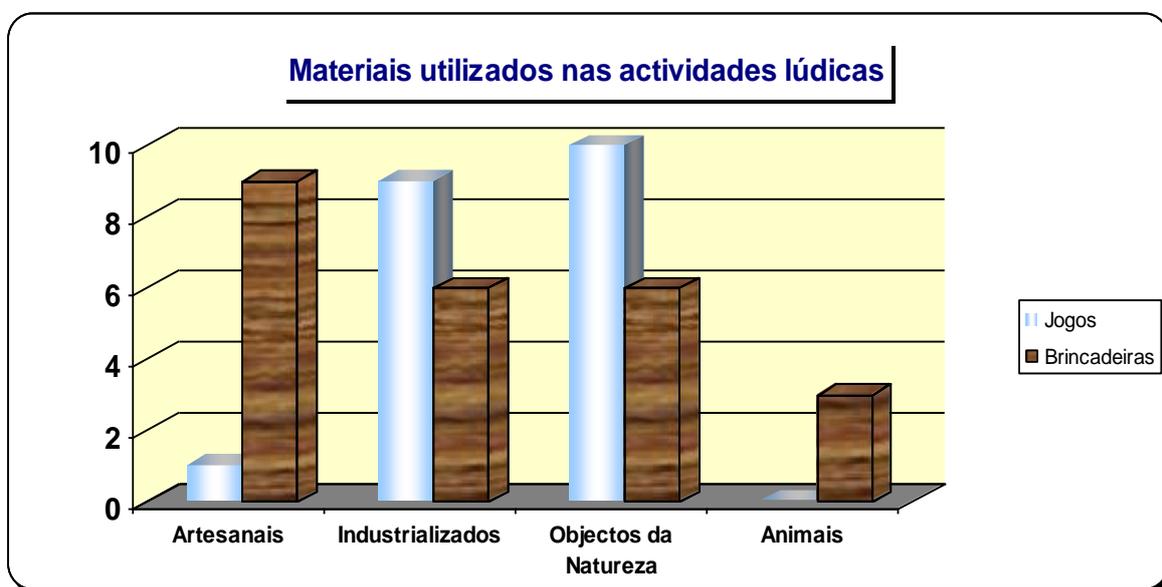


Gráfico 15 – *Materiais utilizados nas actividades lúdicas*

Começámos a falar dos materiais utilizados nas actividades lúdicas logo desde a descrição dos jogos e brincadeiras mencionados, pois, existe uma relação intrínseca.

Se é certo que as dificuldades que prevaleciam na infância das entrevistadas, condicionavam e limitavam o tipo de divertimentos da altura, quer pela escassez de materiais variados, quer pela impossibilidade de aquisição dos poucos que existiam, também é verdade que a criatividade e a capacidade de improvisação foram bastante estimuladas, para conseguirem de uma forma ou de outra, passar o tempo de forma divertida.

Os materiais mais utilizados nos jogos eram objectos da natureza, como “pedrinhas” ou “paus”, mas também foram referidos vários materiais industrializados, como “cantarinhas”, “botões”, “anel” ou “berlindes”, entre outros. No entanto, não podemos pensar que existia nesta época uma indústria para a realização de objectos destinados aos jogos e brincadeiras, o que acontecia era que, a maioria desses materiais industrializados, tinham originariamente outras funções, sendo aproveitados através da imaginação para os jogos que se conheciam na altura. As cantarinhas serviam, por exemplo, como recipientes de líquidos, enquanto os botões eram arrancados das “*próprias camisas*” e as cordas aproveitadas de bocados das cordas das redes dos pescadores que se partiam. Ainda assim, algumas idosas afirmaram que alguns desses objectos eram roubados, nomeadamente, as cantarinhas que “*tinham de ser roubadas das casas de pessoas (...) que deixavam lá as coisas na época de Inverno*”, ou os botões, que diz uma das idosas, “*chegávamos a ir roubar os botões de roupas que estavam nos estendais dos vizinhos*”.

Já para as brincadeiras os materiais mais comuns eram artesanais, que na sua maioria eram as bonecas de trapos, feitas habitualmente pelas próprias crianças ou por familiares.

Os animais foram ainda incluídos neste grupo, uma vez que, podemos dizer que eram também, de algum modo, *utilizados* nas brincadeiras, as quais tinham por finalidade ouvi-los a cantar, ou guardá-los e alimentá-los, como era o caso dos grilos, em que os apanhavam nas tocas e metiam em caixinhas de cartão para os poderem levar consigo para casa.

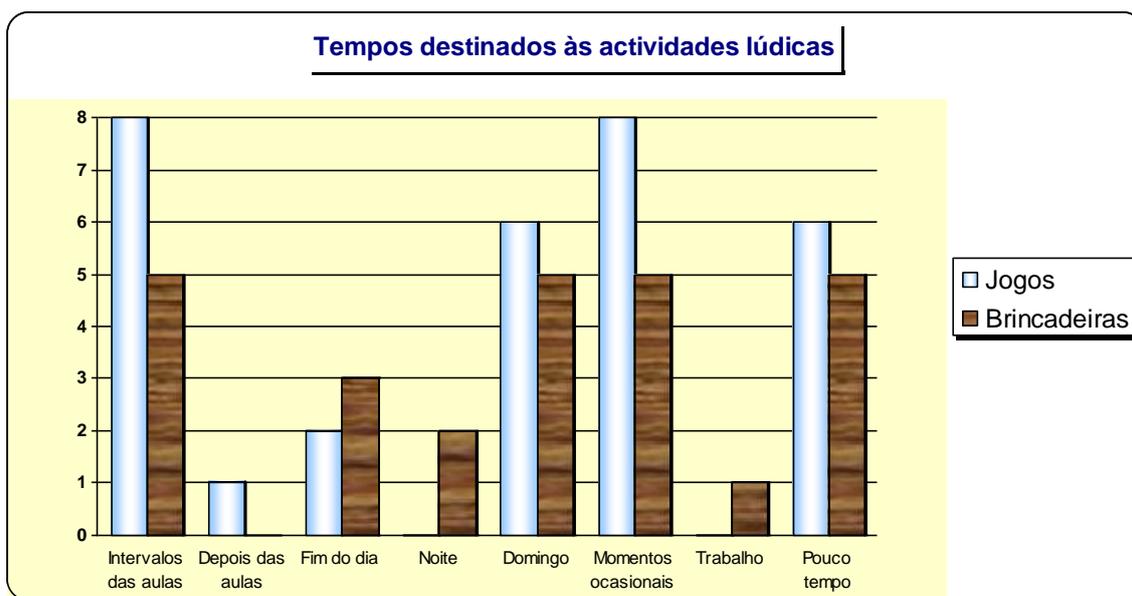


Gráfico 16 – Tempos destinados às actividades lúdicas

As actividades lúdicas eram praticadas sobretudo nos intervalos das aulas e em momentos ocasionais que surgiam, por exemplo, nas pausas feitas pelos mais velhos durante o trabalho para se alimentarem, ou “quando havia menos que fazer”, sendo ainda o domingo referido como um dia em que eram praticados vários jogos e brincadeiras, pois, para algumas era o único dia em que não tinham de ir trabalhar “só ao domingo é que não se ia para o pinhal”.

Talvez por isso, como é possível visualizar também no gráfico 16, foi referido várias vezes pelas idosas, que tinham pouco tempo para jogar e para brincarem. As crianças, sobretudo nos meios mais desfavorecidos, eram frequentemente chamadas para ajudar nas tarefas domésticas ou mesmo nos ofícios dos progenitores, de modo a contribuírem também para o sustento da família, como podemos constatar em afirmações de algumas das inquiridas “... não havia tempo, tínhamos que fazer a comida e tomar conta dos irmãos já depois de irmos do pinhal”.

Kishimoto (1992), referiu-se também ao menor tempo concedido às meninas para brincar, em virtude destas terem de ajudar nas tarefas domésticas, aquando da análise sobre os factores que concorriam para a diferenciação entre brincadeiras de rapazes e raparigas.

O período da noite era aproveitado para brincadeiras realizadas em casa, e geralmente com bonecas “quando ia para a cama levava sempre a boneca comigo e punha-a a dormir ao pé de mim”.

Uma das idosas aproveitava ainda, alguns momentos do período em que andava pelo campo a trabalhar, para se distrair com algumas brincadeiras, pois, era onde passava quase todo o seu tempo, uma vez que não ia à escola.

3.2 – BRINQUEDOS

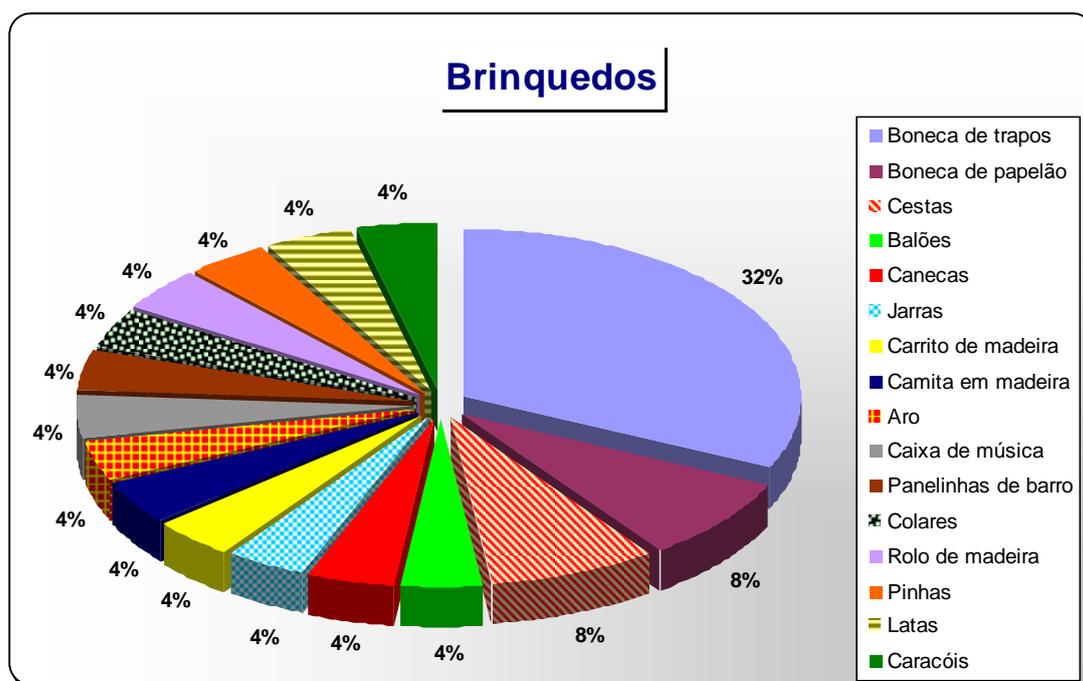


Gráfico 17 – Brinquedos mencionados pelas entrevistadas

As bonecas eram os brinquedos favoritos das meninas, sendo as de trapos aquelas que mais idosas referiram ter possuído. Algumas afirmaram que tiveram várias, enquanto outras brincaram sempre com a mesma, o que revela o carinho e admiração que lhe tinham “*tinha uma paixão por uma boneca*”, “*eu tinha uma estimacão enorme por ela*”.

Este gráfico permite-nos ficar a conhecer melhor quais eram os brinquedos das crianças de há algumas décadas atrás que, como já foi referido na análise do gráfico dos

materiais utilizados nas brincadeiras, eram quase sempre bastante simples e de fácil aquisição, devido ao seu modo de fabrico artesanal. Alguns desses objectos eram perfeitamente normais e utilitários, mas as crianças, com o seu poder de imaginação, conseguiam ver neles formas e feitios que os transformavam em belos brinquedos “fazíamos umas prateleiras e púnhamos uns caracóis em cima a fazerem de chávenas e canecas”, e lhes permitiam assim entrar num mundo de fantasia e ilusão que os seduzia e divertia, tanto ou mais, do que acontece hoje em dia com as crianças que possuem os brinquedos mais sofisticados que existem no mercado.

No entanto, não deixavam de desejar alguns brinquedos mais modernos que viam nas lojas, ou que alguns amigos, filhos de pais com mais posses já tinham, como se pode verificar em afirmações do tipo “*havia umas bonecas que víamos às vezes na feira e eram muito bonitas, mas os nossos pais diziam sempre que não podia ser e que brincássemos com as que fazíamos*”.

Segundo Amado (2002), a boneca é o mais universal de todos os brinquedos, o que coincide com as preferências de infância manifestadas pelas idosas entrevistadas, pelo que, abordámos ainda neste estudo alguns aspectos que considerámos interessantes para se perceber um pouco mais sobre esses objectos míticos, e sempre tão apreciados pelas meninas ao longo dos tempos.

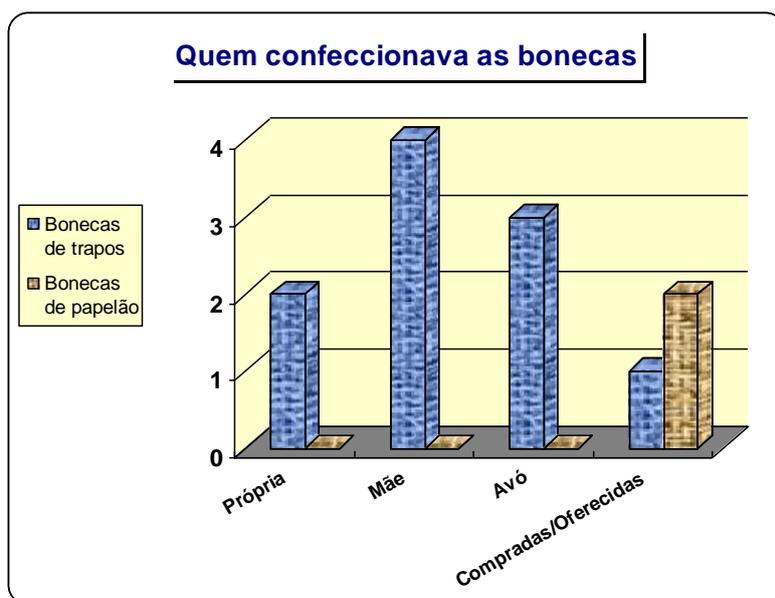


Gráfico 18 – Quem confeccionava as bonecas

Analisando o gráfico 18, podemos confirmar que a maioria das bonecas de trapos destas idosas era feita manualmente, pelas próprias e familiares. Uma das idosas indicou-nos que a boneca que teve já tinha sido de outra pessoa *“uma boneca velha que já devia ter vindo de alguém”*. Por seu lado, as duas bonecas de papelão que pertenceram a duas das entrevistadas, foram compradas, pois, já exigiam métodos de confecção mais avançados *“vi uma boneca de papelão e pedi ao meu pai e ele lá ma comprou”*.

As que tiveram mais do que uma boneca referiram que o modo de confecção era quase sempre o mesmo, *“eram sempre iguais, só mudavam as cores dos farrapos”*, mas a maioria afirmou só ter tido uma boneca. A todas era comum o recurso a *“farrapos”* para moldar o corpo principal da boneca, enquanto os cabelos e face já eram feitos de diferentes maneiras, conforme a imaginação de cada uma *“tinha uma boca desenhada com mercúrio e os olhos eram dois botões”*, *“tinha uns cabelos feitos com fios de lã”*, *“os olhos e a boca eram pintados”*. O próprio processo de confecção pode ser comparado a um jogo de fabricação, em que a criança cria e improvisa o seu brinquedo através de um impulso dinâmico que transforma matéria real em objectos dotados de vida fictícia. Aqui, o brinquedo surge como consequência de uma brincadeira, sendo depois utilizado como acessório noutras brincadeiras, o que evidencia que o brinquedo possui mais do que uma função.

Mesmo depois de feita a boneca continuavam a criar-lhe roupas que serviam para alimentar as suas brincadeiras *“também se faziam umas roupinhas que andávamos sempre a pôr e a tirar”*.

O tempo despendido na confecção era variável *“dependia também do cuidado com que se estava”*, mas uma hora foi o tempo máximo apontado, o que também se devia ao pouco tempo que tinham para brincar, como já foi referido *“não demorava muito que também não havia tempo”*.



* Figura extraída do *Livro da Primeira Classe*, Editora Educação Nacional.

*A confecção das bonecas de trapos pelas meninas**

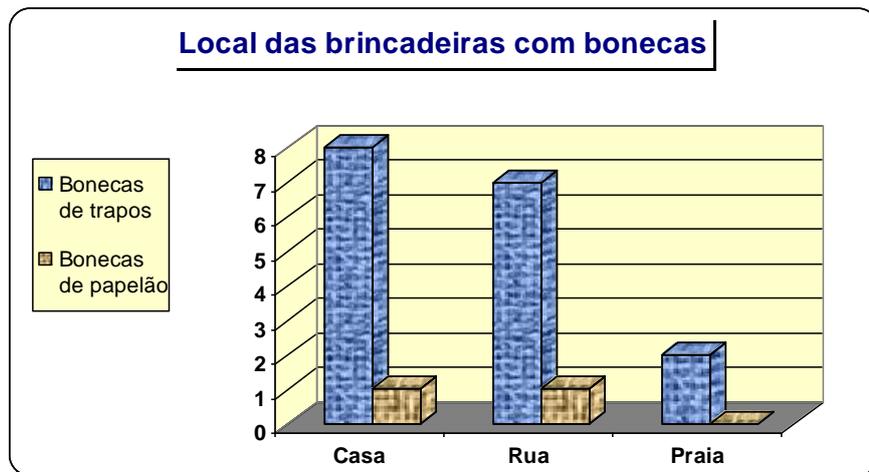


Gráfico 19 – Local das brincadeiras com bonecas

Tanto as bonecas de trapos como as de papelão eram utilizadas em casa e na rua, sendo ainda destacada a praia, como local de brincadeiras com bonecas de trapos, por duas inquiridas. É de salientar que nenhuma das idosas levava a boneca para a escola “*a professora não queria*”.

O modo de brincar era sobretudo o faz-de-conta, em que às bonecas era atribuído o papel de filhas, que eram alimentadas, vestidas, tratadas e educadas pelas crianças, que eram as suas mães “*fazíamos de conta que tomávamos conta delas como se fossem mesmo nossas filhas de verdade*”. Essas acções eram inspiradas no que viam as suas mães fazerem, tentando imitá-las “*fazíamos mais ou menos aquelas coisas que víamos as nossas mães fazerem em casa*”.

Estas brincadeiras incluíam ainda uma utilização de diálogos entre crianças e bonecas “*falávamos como se fossem as bonecas a falar umas com as outras*”, o que sem dúvida seria benéfico para um aperfeiçoamento da linguagem e da capacidade de improvisação e imaginação, ao mesmo tempo que, através dos laços que se estabeleciam entre a criança e a sua boneca, era também desenvolvida a afectividade.

CAPÍTULO IV

CONCLUSÕES E SUGESTÕES

Terminado este estudo, chega agora o momento de reflectir sobre os resultados obtidos, perante os objectivos a que nos propusemos, de forma a retirarmos as principais conclusões.

Iniciámos este estudo com o propósito de recuperar formas de jogar e brincar praticadas no passado. É sem dúvida uma das vertentes do nosso património cultural que está em permanente risco de se perder, o que justifica só por si esta abordagem. Para acedermos a essas informações recorreremos à memória dos idosos, que são quem melhor nos pode informar de como se jogava e brincava na primeira metade do século XX.

A nossa amostra foi constituída por dez indivíduos do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 65 e os 75 anos de idade, residentes numa zona piscatória. Mais de metade das idosas que entrevistámos, viveram a sua infância nessa mesma zona, enquanto as outras quatro, são provenientes de zonas não muito distantes, embora distintas, pois, duas pertenceram a um meio eminentemente rural e outras duas pertenceram a um meio urbano.

Ao nível de escolaridade não se detectaram grandes diferenças, à excepção de uma das idosas, pertencente ao meio rural, que não frequentou a escola, enquanto as restantes concluíram a terceira ou a quarta classe.

Sobre a situação política do país foram-nos dadas algumas indicações, pouco profundas, de que se vivia num regime de ditadura e com necessidades económicas, em que as pessoas não tinham tantas liberdades como hoje e que as mulheres eram discriminadas, nomeadamente, nos aspectos eleitorais e laborais, pois, o voto não era um direito concedido a todas as mulheres, e ao nível do trabalho ganhavam muito menos que os homens que desempenhavam as mesmas funções.

A situação económica pouco favorável que viviam as famílias das inquiridas, obrigava a uma união de esforços para se garantir o sustento, pelo que, as crianças também eram chamadas frequentemente para participarem nas tarefas domésticas e/ou

relacionadas com a actividade laboral dos progenitores, limitando-se dessa forma a possibilidade de se divertirem o quanto desejariam.

A esmagadora maioria das entrevistadas referiu que na escola não tinha aulas juntamente com rapazes e que nem no recreio se podiam encontrar, o que também foi reconhecido como uma condicionante das práticas lúdicas.

Podemos concluir então, que as principais condicionantes das actividades lúdicas eram a necessidade de trabalhar, que ocupava muito do tempo disponível, e a separação de sexos na escola, que não permitia a livre interacção entre crianças do género oposto.

Quanto ao nosso objecto de estudo propriamente dito, ficámos a conhecer uma variedade considerável de jogos e brincadeiras que se faziam na época considerada. Alguns dos jogos mencionados foram referidos por várias idosas, pelo que consideramos que seriam dos mais populares naquela região, dos quais se destacam o jogo do anel, das escondidas e do lencinho.

A forma de jogar nem sempre era exactamente a mesma para cada idosa, havendo ligeiras diferenças dentro de jogos que eram identificados da mesma maneira.

Nas brincadeiras das crianças verificámos que existia uma tendência para a escolha de brincar às casinhas e às bonecas, actividades estas, quase sempre realizadas por raparigas.

Foram também identificados os principais brinquedos que as idosas utilizavam, dos quais merece especial destaque a boneca, nomeadamente, a de trapos, pela própria criança ou por familiares. Apenas uma idosa referiu nunca ter tido uma boneca, enquanto as restantes afirmaram quase sempre que era com esses brinquedo que mais se entretinham, o que se pode facilmente constatar ao analisarmos quais as brincadeiras mais referidas, as quais incluem frequentemente essas figuras tão marcantes e desejadas na infância das meninas.

Os jogos, brinquedos e brincadeiras mencionados, apresentam um denominador comum, relativamente à sua simplicidade, não exigindo grandes recursos materiais ou organizacionais. Os materiais utilizados nos jogos, e mesmo alguns brinquedos, eram aproveitados de objectos utilitários, que, primariamente não tinham sido concebidos para servirem de brinquedos, mas que as crianças, fazendo uso da sua imaginação e criatividade, tornavam em objectos simbólicos e fundamentais nas suas actividades lúdicas.

Os materiais mais utilizados eram, na sua maioria, artesanais ou objectos da própria natureza, como pedras, paus, ..., enquanto que aqueles que eram de fabrico industrializado não apresentavam uma grande complexidade, sendo também objectos simples que não exigiam grandes esforços financeiros para a sua aquisição.

Em termos de organização dos jogos e brincadeiras concluímos que eram, de um modo geral, pouco complexos, na medida em que as idosas afirmavam que aprendiam a jogar e a brincar num instante, quase sempre através da observação que faziam aos colegas, e menos frequentemente por ensino da professora.

Os locais de realização dos jogos mais frequentados eram a rua e a escola, sendo ainda a praia referida por metade da nossa amostra como outro dos locais de prática de jogos, enquanto que a casa das crianças não servia como palco de jogos, o que é compreensível, uma vez que são geralmente actividades que requerem mais espaço e que envolvem muitas das vezes vários intervenientes, o que seria incompatível com as habitações da época, principalmente destas pessoas que não possuíam grande riqueza.

Por seu lado, as brincadeiras aconteciam fundamentalmente em casa e na rua. A realização de brincadeiras dentro de casa é mais aceitável, se tivermos em conta que brincavam essencialmente às casinhas e às bonecas, que são duas actividades mais fáceis de realizar num espaço fechado.

O facto destas serem duas brincadeiras praticadas essencialmente por raparigas, permitia que mais facilmente pudessem ser autorizadas a permanecer juntas dentro de casa, o que não acontecia na maior parte dos jogos e das outras brincadeiras, praticadas tanto por rapazes como por raparigas.

Os períodos de tempo utilizados para jogar e brincar eram, segundo as idosas, reduzido, devido aos motivos relacionados com o trabalho já referidos. Ainda assim, aproveitavam os intervalos das aulas e aqueles períodos de tempo livre entre tarefas, ou quando não havia tanto trabalho para fazer. Um dos dias em que afirmaram terem um pouco mais de tempo para se divertirem era o domingo, uma vez que era tido como o dia de (algum) descanso semanal.

Temos consciência de que, como em qualquer outro trabalho de investigação, muitos aspectos poderiam ser melhorados. Ainda assim, pensamos ter conseguido atingir os objectivos a que nos propusemos, realizando um trabalho que nos ajudou a compreender melhor várias questões relacionadas com as actividades lúdicas e

recreativas, melhorando assim as nossas competências nessa área e contribuindo de algum modo para a preservação da nossa cultura.

Para futuros trabalhos sugerimos a realização deste tipo de estudo com uma amostra do sexo masculino, inserida no mesmo meio, para se poder fazer a comparação entre as actividades lúdicas referidas pela população masculina e pela população feminina.

Interessante seria também efectuar uma pesquisa do mesmo género num meio do interior, ou noutra parte do país mais afastado, para se conhecer um pouco melhor a variedade cultural do nosso povo e saber até que ponto existem traços culturais idênticos em locais distintos.

Numa ideia talvez um pouco diferente da linha seguida neste estudo, pensamos que seria atraente realizar uma pesquisa através de uma ou várias actividades organizadas, em que se promovesse um “encontro” entre uma determinada amostra seleccionada, à qual seriam propostas várias actividades lúdicas do tipo das que ficámos a conhecer neste estudo. Várias seriam as hipóteses de investigação, tais como, por exemplo, saber quais os jogos em que as pessoas mais facilmente e mais frequentemente se envolviam e de que forma esse envolvimento tinha a ver com as suas experiências lúdicas vividas no passado; podia também ser investigado se determinado jogo ou brincadeira era realizado da mesma forma por todos, ou se pelo contrário se verificavam diferenças; podia-se também seleccionar uma amostra de pessoas mais velhas e tentar saber se a prática dessas actividades lhes traz ainda algum tipo de prazer.

Muitas outras hipóteses poderiam ser estudadas, não fossem os jogos e brincadeiras actividades tão ricas e fascinantes.

BIBLIOGRAFIA

- ☞ ACOSTA, Marco A. F. (2000). A ludicidade na terceira idade. In SANTOS, Santa M. P. (2000). *Brinquedoteca: A criança, o adulto e o lúdico*. Petrópolis: Editora Vozes Limitada.
- ☞ ADAMUZ, Regina C. *et al* (2000). Você gosta de brincar? Do quê? Com quem? in SANTOS, Santa M. P. (2000). *Brinquedoteca: A criança, o adulto e o lúdico*. Petrópolis: Editora Vozes Limitada.
- ☞ AMADO, João da Silva (2002). *Universo dos Brinquedos Populares*. Coimbra: Quarteto Editora.
- ☞ AMERICAN COLLEGE OF SPORTS MEDICINE (2000). *ACSM's Guidelines for Exercise Testing and prescription*. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- ☞ ANSELMO, Manuel (1934). *As ideias sociais e filosóficas do Estado Novo*. Porto: Liv. Tavares Martins.
- ☞ ARIÈS, Philippe (1981). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara.
- ☞ ARIÈS, Philippe (1988). *A Criança e a Vida Familiar no Antigo Regime*. Lisboa: Relógio D'Água.
- ☞ BARDIN, Laurence (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- ☞ BENTO, J. (1997). *Um olhar do Norte*. Porto: Campo das Letras.
- ☞ BETTELHEIM, B. (1988). *Uma vida para seu filho*. Rio de Janeiro: Campus.

-
- ☞ BOMTEMPO, Edda (1999). A brincadeira de faz-de-conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário. In KISHIMOTO, Tizuko Morchida (1999). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez Editora, pp. 57-71.
- ☞ BRASÃO, Inês P. (1999). *Dons e disciplinas do corpo feminino: os discursos sobre o corpo na história do Estado Novo*. Lisboa: (s.l.)
- ☞ BROUGÈRE, G. (1997). *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez Editora.
- ☞ CABRAL, António (1985). *Jogos Populares Portugueses*. Porto: Ed. Domingos Barreira.
- ☞ CABRAL, António (1990). *Teoria do Jogo*. Lisboa: Editorial Notícias.
- ☞ CABRAL, António (1991). *Jogos Populares Infantis*. Porto: Editora Domingos Barreira.
- ☞ CABRAL, António (2002). *O Mundo Fascinante do Jogo*. Lisboa: Editorial Notícias.
- ☞ CAILLOIS, Roger. (1990). *Os Jogos e os Homens: a máscara e a vertigem*. Lisboa: Editorial Cotovia.
- ☞ CARVALHO, Rómulo (1986). *História do ensino em Portugal - Desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar e Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, (p. 719 – 813).
- ☞ CHATEAU, Jean (1979). *A criança e o Jogo*. Coimbra: Editorial Atlântida.
- ☞ CLAPARÈDE, E. (1973). *L'éducation fonctionnelle*. Neuchatel: Delachaux et Niestlé.
- ☞ COELHO, Adolfo (1883). *Jogos e Rimas Infantis*. Porto: Liv. Universal.

-
- ☞ COELHO, José M. O. D. (1996). *A Educação Física e o Desporto na Mocidade Portuguesa Feminina*. Coimbra: Fac. de Letras U.C.
- ☞ CONCEIÇÃO, Catarina I. C. (2000). *A situação e o papel da mulher no Estado Novo*. Coimbra: Catarina I. C. Conceição.
- ☞ DIAS, Jorge (1955). *Algumas considerações acerca da estrutura social do povo português*. São Paulo: Rev. de Antropologia.
- ☞ EMERIQUE, Paulo Sérgio (2004). Aprender e ensinar por meio do lúdico. In SCHWARTZ, Gisele Maria (org) – *Dinâmica lúdica: novos olhares*. São Paulo: Editora Manole Barueri, (p. 3-17).
- ☞ ESTEVES, Alberto (1932). *A Família*. Coimbra.
- ☞ FENALTI, Rita de Cássia de Souza (2004). A conduta lúdica e a terceira idade. In SCHWARTZ, Gisele Maria (org) – *Dinâmica lúdica: novos olhares*. São Paulo: Editora Manole Barueri, (p. 87-107).
- ☞ FERREIRA, A. & FERREIRA, J. (1999). Olhar sobre a Educação Física em Portugal nos finais do Antigo Regime. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano XXXIII, nº 2, 1999, Coimbra.
- ☞ FRANCO, Maria L. P. B. (2003). *Análise de Conteúdo*. Brasília: Plano Editora.
- ☞ GÁSPARI, Jossett Campagna De (2004). O lúdico e as inteligências múltiplas: caminhos a desvelar. In SCHWARTZ, Gisele Maria (org). *Dinâmica lúdica: novos olhares*. São Paulo: Editora Manole Barueri, (p. 147-169)
- ☞ GENS, Manuel (2002). *Antologia, usos e costumes do Douro Litoral: os meus caminhos*. Maia: M. Gens.
- ☞ GUEDES, Maria da Graça S. G. (s.d). *Jogos Tradicionais Portugueses*. Lisboa: ME/DGD.

-
- ☞ HUIZINGA, Johan (1951). *Homo Ludens*. Paris: Galimard.
- ☞ INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (2001). *Estatísticas Demográficas*. Lisboa. INE.
- ☞ KISHIMOTO, Tizuko Morchida (1999). O jogo e a educação infantil. In KISHIMOTO, Tizuko Morchida (1999). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 3ª Edição. São Paulo: Cortez Editora, (p. 13-43).
- ☞ KISHIMOTO, Tizuko Morchida (2000). *Jogos Infantis: O jogo, a criança e a educação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes (7ªed).
- ☞ KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *A brincadeira e a cultura infantil*. In <http://www.fe.usp.br/laboratorios/labrimp/cullt.htm>
- ☞ LAMAS, Maria (1948). *As Mulheres do meu País*. Lisboa: Actuális Lda.
- ☞ LANCHAS, Fernando (1999). *Ser: síntese histórica*. Porto: Faculdade de Ciências – Fundação Ciência e Desenvolvimento.
- ☞ LEAL, João (2000). *Etnografias portuguesas: cultura popular e identidade nacional*. Lisboa: Pub. Dom Quixote (1ªed).
- ☞ LEMOS, Sabine C. (2004). *A definição da mulher no Estado Novo*. Coimbra: Fac. de Letras U. C.
- ☞ LIMA, Fernando Castro Pires de (1959). Brinquedos. In *A Arte Popular em Portugal*, Vol. III. Lisboa: Ed. Verbo.
- ☞ MAUSS, Marcel (s.d.). *Manual de Etnografia*. Lisboa: Editorial Pórtico.
- ☞ MELO, Daniel J. S. (2001). *Salazarismo e cultura popular*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.

-
- ☞ NOVA ENCICLOPÉDIA LAROUSSE (1997). Círculo de Leitores, Lda e Larousse.
- ☞ NUNES, Francisco O. (1993). *Vieira de Leiria – A História, o Trabalho, a Cultura*. Vieira de Leiria: Junta de Freguesia de Vieira de Leiria.
- ☞ OLIVEIRA, Jorge C. de (2002). *A educação física na escola primária do estado novo*. Coimbra: Edições Tenacitas.
- ☞ PIAGET, Jean (1998). *A psicologia da criança*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- ☞ PONTE, Salete da (1993). *Figurinhas femininas de osso, inéditas, de Conímbriga*. Conímbriga.
- ☞ QUIVY, R. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- ☞ RABECQ-MAILLARD, M. M. (1969). *Histoire des jeux éducatifs*. Paris : Fernand Natan.
- ☞ REIS, Filipe (1996). As colecções de brinquedos na infância. In Barbeiro, L.& Vieira, R., (Org.). *A Criança, a Família e a Escola* (pp. 33-44). Leiria: Escola Superior de Educação de Leiria.
- ☞ RIBEIRO, Paula S. (1997). Jogos e brinquedos tradicionais. In SANTOS, Santa M. P. dos (1997). *Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos*. Petrópolis: Editora vozes.
- ☞ RICHARDSON, Robert Jarry *et al* (1989). *Pesquisa social: Métodos e Técnicas*. São Paulo: Editora ATLAS.
- ☞ SERRA, Cameira (1990). Materiais de Jogo, recolha e registo, responsabilidade e metodologia. *Os Jogos Tradicionais em Portugal*. Guarda: I.P.G. e D.G.D.

☞ SILVA, Renata Laudares (2004). Lazer e Gênero: suas relações com o lúdico. In SCHWARTZ, Gisele Maria (org). *Dinâmica lúdica: novos olhares*. São Paulo: Editora Manole Barueri, (p. 111-129).

☞ SOUSA, M. (1997). *História do Futebol*. Mem Martins: edição do autor.

☞ SOUSA, Tomé B. (1988). *Jogos e brinquedos tradicionais*. Água Mole, 2, pp. 72-75.

☞ SPIDURSO, W. (1995). *Physical dimensions of aging*. Publishers, Inc. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

☞ TEIXEIRA, Madalena Braz (1938). *O Brinquedo Português*. Coleção Património Português. Bertrand Editora

☞ VASCONCELOS, J.A.P. (1933). *O conceito do Lar e da Família no Estado Novo*. Coimbra: Imprensa da Universidade.

☞ VOLPATO, Gildo (2002). *Jogo, brincadeira e brinquedo. Usos e significados no contexto escolar e familiar*. Florianópolis: Editora Cidade Futura.

☞ VYGOTSKY, L. (1989). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

☞ ZAMBRANA, M. (1991). O desporto na terceira idade. *Revista Horizonte*, Vol. VIII, 45, pp. 1-8.