

INFÂNCIA E AUTORIDADE EM RELAÇÕES INTERGERACIONAIS: NARRATIVAS DE AVÓS SOBRE A EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS

Liana Garcia Castro¹

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

RESUMO

O artigo apresenta um recorte da pesquisa de doutorado e tem como objetivo refletir sobre infância e autoridade em relações intergeracionais. Na metodologia, seguiu-se a abordagem qualitativa, utilizando as técnicas de entrevistas individuais e coletivas por meios digitais (plataforma Zoom e aplicativo WhatsApp). Foram realizadas dez entrevistas individuais com sete avós e três avôs, moradores das cidades do Rio de Janeiro e de Niterói, e uma entrevista coletiva com seis de seus netos crianças. Neste artigo, é enfatizada a perspectiva das/os avós sobre o papel e as diferentes atribuições que têm assumido nas famílias contemporâneas, colocando em questão o papel das/dos avós/avôs na educação das crianças. As narrativas evidenciam a tensão entre dar ou não conselhos, a oposição das/os participantes à ideia de que as avós e os avôs deseducam, e o afeto, a amorosidade, o diálogo e a brincadeira como aspectos valorizados na relação com as crianças. O texto dialoga, principalmente, com a filosofia de Walter Benjamin e a antropologia filosófica de Martin Buber. Além desses teóricos, Hannah Arendt, Myriam Lins de Barros, Françoise Dolto, Manuel Sarmiento, entre outras/os, fundamentam essa discussão.

Palavras-chave: Infância. Autoridade. Avós e netos. Relações intergeracionais. Educação.

CHILDHOOD AND AUTHORITY IN INTERGENERATIONAL RELATIONSHIPS: GRANDPARENTS' NARRATIVES ABOUT CHILDREN'S EDUCATION

ABSTRACT

The article presents an excerpt from the doctoral research and aims to reflect on childhood and authority in intergenerational relationships. In the methodology, a qualitative approach was followed, using the techniques of individual and collective interviews by digital means (Zoom platform and WhatsApp application). Ten individual interviews were carried out with seven grandmothers and three grandfathers, residents of the cities of Rio de Janeiro and Niterói, and a collective interview with six of their grandchildren. In this article, the perspective of grandparents on the role and the different attributions they have assumed in contemporary families is emphasized, calling into question the role of grandparents in the Education of children. The narratives show the tension between giving or not giving advice, the opposition of the participants to the idea that grandmothers and grandfathers miseducate, and affection, love, dialogue and play as valued aspects in the relationship with children. The text dialogues,

¹ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Professora do Curso de Especialização em Educação Infantil da PUC-Rio; Professora do Instituto Superior de Educação Pró-Saber do Rio de Janeiro (ISEPS); Orientadora Pedagógica da rede municipal de ensino de Duque de Caxias/RJ. Endereço para correspondência: Rua Marquês de São Vicente, 225, 10º andar, Gávea, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, CEP: 22451-900. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0386-1079>. E-mail: lianagarciaastro@gmail.com.

mainly, with the philosophy of Walter Benjamin and the philosophical anthropology of Martin Buber. In addition to these theorists, Hannah Arendt, Myriam Lins de Barros, Françoise Dolto, Manuel Sarmiento, among others, support this discussion.

Keywords: Childhood. Authority. Grandparents and grandchildren. Intergenerational relationships. Education.

INFANCIA Y AUTORIDAD EN LAS RELACIONES INTERGENERACIONALES: NARRATIVAS DE LAS ABUELAS Y ABUELOS SOBRE LA EDUCACIÓN DE LAS NIÑAS Y NIÑOS

RESUMEN

El artículo presenta un extracto de la investigación doctoral y tiene como objetivo reflexionar sobre la infancia y la autoridad en las relaciones intergeneracionales. En la metodología se siguió un enfoque cualitativo, utilizando las técnicas de entrevistas individuales y colectivas por medios digitales (plataforma Zoom y aplicación WhatsApp). Se realizaron diez entrevistas individuales con siete abuelas y tres abuelos, residentes en las ciudades de Río de Janeiro y Niterói, y una entrevista colectiva con seis de sus nietos. Este artículo enfatiza la perspectiva de los abuelos sobre el rol y las diferentes atribuciones que han asumido en las familias contemporáneas, cuestionando el rol de los abuelos en la educación de los hijos. Las narraciones muestran la tensión entre dar o no dar consejos, la oposición de los participantes a la idea de que las abuelas y los abuelos mal educan, y el cariño, el amor, el diálogo y el juego como aspectos valorados en la relación con los niños. El texto dialoga, principalmente, con la filosofía de Walter Benjamin y la antropología filosófica de Martin Buber. Además de estos teóricos, Hannah Arendt, Myriam Lins de Barros, Françoise Dolto, Manuel Sarmiento, entre otros, apoyan esta discusión.

Palavras chave: Infancia. Autoridad. Abuelos y nietos. Relaciones intergeneracionales. Educación.

INTRODUÇÃO

Avós/avôs têm assumido diferentes atribuições nas famílias contemporâneas, que vão desde cuidados para que a mãe e o pai trabalhem, até a criação de suas netas e seus netos. Esse processo coloca em questão o papel das/dos avós/avôs na educação das crianças. Qual o lugar das/os avós na vida das crianças? Participam de sua educação? Como acontecem as relações entre as diferentes gerações a partir da infância?

Este artigo apresenta um recorte de uma pesquisa de doutorado, realizada entre os anos de 2018 e 2021, que ouviu sete avós e três avôs, entre cinquenta e um e setenta e um anos de idade, moradores das cidades do Rio de Janeiro e um de Niterói. E seis de seus netos, entre cinco e doze anos de idade, moradores das seguintes cidades: Rio de Janeiro, Niterói, Brasília e Montevideo/Uruguai.

O critério de escolha dos sujeitos da pesquisa foi o de familiaridade, a partir de indicações de avós e avôs com fortes vínculos construídos com suas netas e netos de até doze anos de idade. Em decorrência da pandemia de Covid-19, contexto do estudo,

o trabalho de campo foi realizado entre maio e dezembro de 2020, através de entrevistas por meios digitais – plataforma Zoom e aplicativo *WhatsApp*. Com as avós e os avôs, foram planejadas entrevistas individuais. Já com os netos, a entrevista foi coletiva. Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas para análise.

Para as entrevistas individuais com as avós e os avôs, foi elaborado um roteiro com os seguintes eixos: (i) apresentação de si; (ii) memórias de infância; (iii) relação com as/os netas/os; e (iv) questões movidas pela pandemia e o isolamento social. A partir dos encontros com as/os participantes, outras perguntas foram surgindo. Assim, o roteiro serviu como ponto de partida dos diálogos, não como ponto de chegada fixo e fechado. As narrativas ouvidas nos encontros individuais – com as avós e os avôs - serviram de material para o planejamento da entrevista coletiva com as crianças. Foram escolhidas ilustrações de livros de literatura infantil com situações semelhantes às histórias narradas pelos adultos para levantar temas e mobilizar a conversa.

Desse modo, o trabalho de campo foi sendo construído com as/os participantes. Sobre isso, o antropólogo britânico Tim Ingold (2019) propõe ouvir as pessoas, levando-as a sério, tratando-as menos como informantes do que como professores, que devem ser procurados pelo que podem ensinar sobre o mundo. Para isso, devem abrir mão de métodos, considerados guardiões da objetividade, que supostamente garantem “que os resultados da pesquisa não sejam contaminados por um envolvimento muito íntimo ou afetivo dos pesquisadores com os povos que eles estudam” (p. 12).

Além da metodologia, o contexto de pandemia também impactou o perfil das/dos participantes. Inicialmente, a intenção era a de que a pesquisa contemplasse uma variedade de classes sociais. Entretanto, o modo virtual não possibilitou a participação de pessoas que não tinham acesso à internet de qualidade suficiente para sustentar uma chamada de vídeo. Dentre as avós e os avôs participantes, a maioria é pertencente à classe média ou à classe média alta. Ainda assim, foi possível alguma variedade de perspectivas ao contemplar pessoas que residem em diferentes regiões da cidade do Rio de Janeiro (Zona Norte, Zona Central, Zona Oeste e Zona Sul) e de Niterói (Região Oceânica). Essa diversidade também está presente nos níveis de escolaridade,

que variam da ausência de vida escolar, da avó dona de casa, ao doutorado, do avô professor universitário aposentado.

Ao analisar os sentidos construídos sobre infância a partir das narrativas das/os participantes, várias categorias emergiram do estudo. Neste artigo, é enfatizada a perspectiva das/os avós sobre a categoria *infância e autoridade*.

A fundamentação teórico-metodológica da pesquisa se baseia, principalmente, na filosofia de Walter Benjamin e na antropologia filosófica de Martin Buber. Os dois autores contribuem para a construção de um olhar crítico e sensível para a cultura contemporânea e as relações humanas. Além desses, Hannah Arendt, Myriam Lins de Barros, Françoise Dolto, Manuel Sarmento, entre outras/os, fundamentam as reflexões sobre infância e autoridade.

O artigo está organizado em quatro partes, incluindo esta introdutória. Na primeira, apresenta a fundamentação teórico-metodológica a partir das contribuições de Benjamin, sobre narrativa e rememoração, e de Buber, sobre diálogo e educação. A terceira analisa as narrativas das/dos participantes da pesquisa em duas seções: primeiramente, o foco é a autoridade nas relações entre diferentes gerações da família, em especial, os tensionamentos com a geração intermediária, as/os filhas/os das/os avós/avôs – mães/pais das crianças; em seguida, busca refletir sobre o papel social das/os avós/avôs, focalizando o lugar do adulto na sociedade contemporânea e as práticas de autoridade com as crianças. A quarta parte apresenta as considerações finais.

NARRATIVA, REMEMORAÇÃO, DIÁLOGO E EDUCAÇÃO

Para Benjamin, a narrativa é dimensão fundamental do humano, “é uma forma artesanal de comunicação”. Isso porque seu propósito não é “transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida tirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso” (BENJAMIN, 1987a, p. 205). Segundo o autor,

São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências. (BENJAMIN, 1987a, p. 197-198).

Para Benjamin (1987a), com o desenvolvimento do capitalismo, são cada vez mais raras experiências plenas – que deixam marcas e, por isso, são narráveis –, substituídas por vivências – finitas, não narráveis. A vida se torna fugaz e fútil quando marcada pela temporalidade da produção e do consumo de mercadorias. Nesse contexto, são escassas as trocas entre as gerações, e a individualidade se sobrepõe ao coletivo. Vive-se como autômato, como desmemoriado. É a nossa própria humanidade que se perde quando os elos de coletividade se esfacelam. Em contrapartida, ao narrar, o ser humano toma nas mãos o fio da história, conectando-se à memória individual e à coletiva. Na narrativa, a história passada se coloca como inacabada: abre-se para novas interpretações, para infinitas leituras. Isto implica fundir tempos e proporcionar o encontro efêmero do passado com o presente.

Narrar uma história pressupõe o processo intencional de lembrá-la, de rememorá-la. Para isso, é preciso agir como alguém que escava, “sem temer voltar sempre ao mesmo fato, espalhá-lo como se espalha a terra, revolvê-lo como se revolve o solo” (BENJAMIN, 1987b, p. 239). Aproximando-se do conceito benjaminiano de rememoração, Bosi (2015, p. 69) compreende que não se trata de simples evocação do passado, mas, sim, trabalho, uma “atividade mnêmica exercida aqui e agora”.

É também Bosi (2015) quem enfatiza que a lembrança não retrata uma verdade, mas, sim, uma imagem construída por cada um/a, rememorada por nossa consciência no presente. Nas palavras da autora:

Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. [...] deve-se duvidar da sobrevivência do passado, "tal como foi", e que se daria no inconsciente de cada sujeito. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual. Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas ideias, nossos juízos de

realidade e de valor. O simples fato de lembrar o passado, no presente, exclui a identidade entre as imagens de um e de outro, e propõe a sua diferença em termos de ponto de vista. (BOSI, 2015, p. 55).

Com base em Benjamin, Kramer (2000, p. 152) afirma que o propósito da rememoração não é ressuscitar o passado, mas provocar que “uma relação ‘outra’ seja estabelecida com a tradição, uma relação que não é de aceitação ou de reificação daquilo que passou, foi vivido ou foi guardado, mas de desconstrução e crítica”. Nesse sentido, as vozes emudecidas, sendo despertadas, não levam ao comodismo, mas ao rompimento com a tendência de manter o mundo tal como este se apresenta. A rememoração, assim, permite a ruptura com o automatismo das ações e proporciona reflexões sobre o modo como atuamos com o outro, no mundo.

Que marcas as relações deixam em nós? Que marcas deixamos no outro? Como nós, adultos, nos relacionamos com as crianças? Escutamos, dialogamos, respeitamos seus desejos? Reconhecemos em seus interesses os nossos de outrora? Que experiências, relações, pessoas são lembradas vida afora por terem sido presença para nós? Junto a Benjamin, Buber (2001) contribui para pensar sobre essas questões, a partir de sua compreensão do ser humano como ser de relação e do diálogo como princípio da vida humana, na contramão da indiferença entre os indivíduos. “Ser gente”, segundo Buber (1991, p. 60), “significa ser o ente que está face a face. [...] é isto que importa”. É na relação, fundada no diálogo, que se expressa uma existência autêntica. O sentido do humano é a relação com o outro, e é apenas nela que nos constituímos como pessoas.

Para Buber (2001), o Eu só existe com um Tu, na medida em que este é aceito em sua totalidade, de forma que se torne presença para mim. O autor caracteriza duas atitudes distintas do ser humano frente ao mundo, pronunciadas pelas palavras-princípios Eu-Tu e Eu-Isso. A relação Eu-Tu reflete o encontro com o outro, que envolve reciprocidade e confirmação mútua. Revela-se no engajamento, no comprometimento mútuo – “que ninguém tente debilitar o sentido da relação: relação é reciprocidade” (p. 54). O relacionamento Eu-Isso expressa a objetividade, a atitude de utilização do outro e do mundo. Diz respeito a uma atitude necessária ao ser humano, “mas que se torna nociva quando se converte na forma preponderante de expressão humana, e engloba a

totalidade da verdade, impossibilitando o emergir de respostas nos níveis mais profundos que só podem surgir dos encontros Eu-Tu” (SANTIAGO; RÖHR, 2006, p. 2).

Sobre o diálogo, Buber (2009) identifica três tipos: o “diálogo autêntico” – segundo ele, o mais raro – no qual há reciprocidade, e pode ser falado ou silencioso; o “diálogo técnico” – um dos mais comuns na vida cotidiana –, mobilizado pela necessidade de um entendimento objetivo, de informação; e o “monólogo disfarçado de diálogo”. Sobre esse último, ele desenvolve:

Não existem somente grandes esferas da vida dialógica que na sua aparência não são diálogo, mas existe também o diálogo que não é diálogo enquanto forma de vida, isto é, que tem aparência de um diálogo, mas não a sua essência. Aliás, parece, às vezes, que esta última espécie é a única que existe (BUBER, 2009, p. 53).

Para entrar na vida dialógica, na perspectiva de Buber (2009, p. 53-54), é preciso ser capaz de escutar o outro e estabelecer um diálogo autêntico, em que “cada um dos participantes tem de fato em mente o outro ou os outros na sua presença e no seu modo de ser e a eles se volta com a intenção de estabelecer entre eles e si próprio uma reciprocidade viva”. O movimento básico dialógico exige abertura em relação ao outro, consiste no voltar-se para o outro, percebendo sua presença e estando presente. Para isso, é preciso libertar-se da indiferença.

Cada um de nós está preso numa couraça, cuja tarefa é repelir signos. Signos nos acontecem sem cessar. Viver significa ser alvo da palavra dirigida; nós só precisaríamos tornar-nos presentes, só precisaríamos perceber. Mas o risco nos é por demais perigoso, trovões silenciosos parecem ameaçar-nos de aniquilação: e aperfeiçoamos, de geração em geração, o aparato de defesa. [...]. Cada um de nós está preso numa couraça que, graças à força do hábito, deixa logo de sentir. São apenas instantes que atravessam a couraça e que incitam a alma à receptividade. E quando tal instante agiu sobre nós e nos tornamos então atentos, perguntamo-nos: “Que é que aconteceu aí de peculiar? Não era algo semelhante ao que me acontece todos os dias?”, então podemos nos responder: “Realmente, nada de peculiar aconteceu, é assim todos os dias, só que nós não estamos aí presentes todos os dias”. (BUBER, 2009, p. 43).

São nesses instantes, com a alma desarmada, que acontece o encontro. A partir da compreensão do ser humano como um ser relacional – que tem a relação como

fundamento de sua existência –, encontro, para Buber, se define como uma categoria existencial, um modo de apreensão da realidade. Apenas na medida em que se coloca em relação que o indivíduo se torna um fato da existência, sendo encontro o reconhecimento de si e do outro em toda a sua alteridade. A partir desse reconhecimento mútuo, estabelece-se uma relação que o penetra, “quebrando sua solidão em um encontro rigoroso e transformador” (BUBER, 2011, p. 145)². E é assim, “pelos experiências austeras e ternas do diálogo” (Idem, 2009, p. 56), que o “indivíduo” se transforma em “pessoa”.

Encontro, nesse sentido, é vida atual (BUBER, 2001, p. 57). Não pode ser antecipado: é evento singular, único e como tal ele acontece. É sempre dialógico e revela a inteireza do ser humano. Para que o encontro aconteça, é necessário que haja abertura e entrega, pois a relação de um ser humano “com seu semelhante não envolve somente uma parte de seu ser” (BUBER, 2008, p. 88). Encontro é estar em recíproca presença (Ibidem, p. 151); acontece no “entre”, no espaço onde se realiza o diálogo.

De nada serve o movimento dialógico apenas na teoria. É na vida concreta, nos acontecimentos cotidianos, na realidade diante de nós, que ele se realiza. Sendo assim, no que diz respeito à educação, Buber (2004, p. 39) compreende que educar envolve “ocupar-se do outro em sua totalidade, tanto segundo sua realidade atual, na qual vive diante do educador, como também segundo sua possibilidade, tendo em conta o que ele pode chegar a ser a partir dele mesmo”³. A relação educativa só acontece quando há abertura e confiança – não sem tensões ou conflitos –, com assunção pelo/a educador/a de sua responsabilidade. A finalidade da educação é formar para relações autênticas e solidárias.

A partir dessas contribuições, Benjamin e Buber auxiliaram na construção de uma escuta sensível para as narrativas de avós, avôs, netas e netos, com o objetivo de pensar a infância nas relações entre adultos e crianças de diferentes gerações.

² No original: “quebrantado su soledad en un encuentro riguroso y transformador”.

³ No original: “ocuparse continuamente con ese ser humano en su totalidad, y ciertamente con ese ser humano en su totalidad tanto según su actual realidad, en la que vive ante ti, como también según su posibilidad, teniendo en cuenta lo que de él puede llegar a ser desde él mismo”.

INFÂNCIA E AUTORIDADE EM NARRATIVAS DE AVÓS

A voz da experiência

O nascimento de uma criança provoca redefinição de papéis em uma família. Os que até então eram pais passam a ser pais e avós/avôs, passam a pais de pais. Os pais da criança, por sua vez, passam a ser pais e filhos/as. A delimitação desses papéis não se dá sem desafios e conflitos. O que cabe a cada um/a? Qual a autoridade de cada um/a em relação às crianças? Como não atravessar a autoridade uns dos outros?

As interferências das avós e dos avôs na educação dos filhos foi tema recorrente nas falas das/os participantes da pesquisa. Entre elas e eles, não há consenso sobre se devem ou não aconselhar as/os filhas/os em relação a como agir com as crianças. Para Gilberto, as avós e os avôs têm uma experiência de vida que pode auxiliar os pais na educação das crianças.

Vemos umas coisas e dizemos: "Não é por aí não, a gente tem experiência, escuta o que estamos falando". [...] Nós temos bagagem para interferir. Talvez tudo que a gente fale para eles não seja verdade, a verdade é nossa, mas vamos orientar muito. Eu estou com sessenta e cinco e a [minha esposa] tem setenta anos. Eu tive vários sobrinhos, eu convivi com vários sobrinhos e [minha esposa] com os irmãos dela. Então tudo isso tem que ser colocado na balança. Isso é vida, a pessoa participou disso tudo, então tem esse conhecimento. Mas não chegamos a falar: "Não faz isso não, não dá isso não". A gente tenta orientar da melhor forma possível e aconselhar, agora sem que tenham muitos conflitos. (Gilberto, 65 anos, profissional do comércio aposentado, Entrev., 04/12/2020)⁴

Orientar e aconselhar, sem criar muitos conflitos, é a preocupação de Gilberto. Sua fala revela um reconhecimento da autoridade dos pais da criança, mas reivindica um reconhecimento da experiência de vida das avós e dos avôs. A reivindicação desse avô remete às relações entre os conceitos de experiência, narrativa e autoridade em Benjamin (1987a). Para esse autor, o que confere autoridade é a experiência, é a

⁴ Todos os nomes são fictícios. Essa opção se deu para que as/os participantes ficassem à vontade para narrar suas vidas e afetos familiares sem inibição ou risco de exposição. Além disso, o nome fictício permite distanciamento da ideia de "narrativa verdadeira", como desenvolvido anteriormente a partir de Bosi (2015). Para não sobrecarregar o/a leitor/a com excesso de nomes próprios, optou-se por identificar nominalmente apenas participantes diretos da pesquisa; nomes de familiares citados em seus relatos foram substituídos pelo grau de parentesco. Exemplos: [minha esposa], [minha filha], [meu pai] etc.

capacidade de narrar o vivido. No entanto, “as ações da experiência estão em baixa” (p. 114) na modernidade. Com o desenvolvimento do capitalismo, o ser humano adulto vive em função da venda da sua força de trabalho, da criação de modos de garantir a sua sobrevivência. Desse modo, a experiência “que sempre fora comunicada aos jovens” (p. 114), tornou-se escassa, predominando, em seu lugar, a vivência (finita, não narrável).

Sabia-se exatamente o significado da experiência: ela sempre fora comunicada aos jovens. De forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbio; de forma prolixa, com a loquacidade, em histórias; muitas vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a pais e netos. Que foi feito de tudo isso? Quem encontra ainda pessoas que saibam contar histórias como elas devem ser contadas? Que moribundos dizem hoje palavras tão duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de geração em geração? Quem é ajudado hoje por um provérbio oportuno? Quem tentará, sequer, lidar com a juventude invocando sua experiência? (BENJAMIN, 1987^a, p. 114).

Essa pobreza de experiência, acerca da qual fala Benjamin, se relaciona à crise da tradição. Soterrada pelos escombros do mundo moderno, a tradição da partilha de experiência entre gerações, na narrativa, encontra-se dificultada. Desse modo, a autoridade do mais velho, reconhecida por sua história de vida, é questionada. Gagnebin (1999, p. 58) observa que as histórias de vida narradas, na perspectiva de Benjamin, acarretam “uma verdadeira formação”, que possibilita uma “orientação prática”, que ao se perder, explica “nossa habitual desorientação”, a nossa incapacidade em dar e receber conselhos.

[...] seja num ensinamento moral, seja numa sugestão prática, seja num provérbio ou numa norma de vida – de qualquer maneira, o narrador é um homem [ou uma mulher] que sabe “dar conselhos”. Em consequência, não podemos dar conselhos nem a nós mesmos nem aos outros. Aconselhar é menos responder a uma pergunta que fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada. Para obter essa sugestão, é necessário primeiro saber narrar a história (sem contar que um homem [ou uma mulher] é receptivo a um conselho na medida em que verbaliza a sua situação). O conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria. (BENJAMIN, 1987a, p. 200).

A fala de Gilberto parece reivindicar que há uma sabedoria dos mais velhos a ser valorizada. Sobre isso, Lins de Barros (1987, p. 52) observa que “os avós se veem como

agentes do movimento socializador da maternidade e da paternidade, papel adquirido pela idade e sobretudo pela experiência de vida”. Segundo a autora, “essa postura prende-se muito mais ao fato de serem pais de novos pais do que avós de seus netos”.

Em outras palavras, a ação socializadora e educativa não terminou para esses indivíduos. Durante o desenvolvimento do ciclo do grupo doméstico, a ação dos pais sobre os filhos ganha novas formas de expressão. Com o nascimento dos netos, sua presença junto aos filhos não apenas se modifica, como também se intensifica. A mudança observada nas relações entre pais e filhos parece, contudo, não alterar o papel dos pais, agora também avós, como agente socializador. Cabe agora aos avós ensinar e auxiliar os pais de seus netos a desempenhar suas funções e prosseguir na mudança inaugurada pelo nascimento. (LINS DE BARROS, 1987, p. 52).

As contribuições de Lins de Barros se alinham à fala de Gilberto. Segundo esse avô, as duas filhas e os genros confiam nele e na esposa, que conversam muito entre si sobre a educação das crianças, mas pouco falam com receio de que não gostem de intromissões. As interferências, segundo ele, são feitas conforme percebem alguma abertura, como quando a filha mais nova pede conselhos, perguntando sobre suas experiências: “como foi isso? Como é aquilo?” O desejo em escutar a experiência dos mais velhos é manifestado, mas não significa que haja sempre concordância. Parece que o movimento, neste caso, é o da busca pela troca, pelo diálogo. As trocas, no entanto, não se dão sempre em harmonia.

As relações familiares não são regidas somente pela harmonia das relações de troca. Os conflitos entre as gerações, consequência das relações de autoridade e de poder entre pais, filhos e netos, são inerentes à realidade familiar, uma vez que ela é atravessada por sentimentos contraditórios, como amor e ódio, generosidade e avareza, solicitude e descaso. (PEIXOTO, 2005, p. 230-231).

Para Lins de Barros (1987), conflitos estão presentes em todas as relações sociais e se manifestam mais abertamente nas que têm caráter afetivo: “se considerarmos o conflito como algo não necessariamente destruidor de uma unidade social, talvez possamos dar conta das dificuldades de relacionamento expressas, que não impedem que o afeto coexista nessas relações” (p. 47). Especificamente nas famílias com avós/avôs e netas/os, o tema do conflito emerge a partir de diferenças de

visões de mundo/estilos de vida relacionado ao questionamento do que significa ser adulto, “colocando a questão da autoridade e do poder nas relações familiares” (p. 45).

Nas falas das avós e dos avôs participantes da pesquisa, emergem os contrastes geracionais. A referência de como agir ou não, para algumas, é a geração anterior: como os próprios pais ou sogros agiam como avós/avôs.

A minha mãe foi criada de uma outra forma, com muita rigidez, de um outro tempo. Minha mãe agora está com oitenta e cinco anos. Ela foi criada em um tempo que não existia muita... pelo menos na família dela, não existia muita partilha de afeto. Não existia muito diálogo... Algumas coisas que eu fazia, e que faço até hoje, a minha mãe não entende muito. Ela é daquela coisa de: "Ah, está na hora de ficar quieto", "Está na hora disso, está na hora daquilo". (Carolina, 58 anos, arte-educadora, Entrev., 16/05/2020)

As diferenças geracionais são destacadas como motivo de conflitos e negociações em relação à educação das crianças. Aqui, cabe definir o conceito de geração. Para Attias-Donfut (2016), a noção de geração tem dois significados mais comuns: a geração familiar e a geração social. A geração familiar diz respeito à posição na linhagem familiar em comparação com outros membros da família: filho, pai ou mãe, avó ou avô, bisavó ou bisavô... Essas relações de filiação definem quem pertence à primeira, segunda, terceira, quarta geração... Segundo a autora, a maior expectativa de vida e as mudanças de comportamento, como a idade dos pais quando nasce o primeiro filho, influenciam nas relações entre diferentes gerações da família.

Quanto à geração social, esta é definida a partir da teoria fundadora de Mannheim (1993), que coloca o problema da geração no centro da mudança social. A geração, para este sociólogo húngaro, refere-se a pessoas que, além de nascidas no mesmo intervalo de tempo, compartilharam um processo histórico e social, que influencia sua visão de mundo e predispõe a “certo modo de viver e pensar, a certo modo de se inserir no processo histórico” (p. 209).⁵ Desse modo, os tensionamentos de cada geração em interação com as gerações anteriores favorecem mudanças sociais.

⁵ No original: “una modalidad específica de vivencia y pensamiento, una modalidad específica de encajamiento en el proceso histórico”.

Essa compreensão se aproxima de Benjamin, que, ao tratar da experiência, parece, como observa Porto (2010), chegar a conclusões contraditórias: “a experiência repousa sobre a possibilidade de uma tradição compartilhada por uma comunidade humana, mas, ao mesmo tempo é retomada a cada geração e se transforma” (p. 233).

Ser “criada em outro tempo”, como diz Carolina, marca, assim como a posição na linhagem familiar, as relações de autoridade. Essas tensões entre as visões de mundo e o que cabe a cada um/a na educação das crianças são relatadas por várias avós. Alguns motivos de conflito são recorrentes, dentre eles está a amamentação.

Quando nasceu meu primeiro filho, para mim, foi muito difícil a relação com a minha mãe porque eu não tinha experiência nenhuma, e ela não nos amamentou, nem a mim e nem aos meus irmãos. Então quando eu comecei a amamentar o meu filho, ela ficava: "Ele está com fome, ele está revirando os olhos", ficava do meu lado perturbando o meu juízo. O peito empedrou, foi uma desgraça federal. O peito realmente empedrou, eu ficava achando que ele estava com fome, e isso foi muito estressante. Eu ficava muito sensível e insegura: “Será que está, que não está...?”. Eu aprendi muitas coisas que eu não faria e não fiz. (Clarice, 59 anos, psicóloga atuando em projetos educacionais de ONG,⁶ Entrev., 29/05/2020)

Quando a minha filha nasceu, e eu só amamentava. A minha mãe achava um absurdo: "Como você vai dar só mamã para essa menina?" Ela era toda gorduchinha, toda fortona. "Não pode ficar fazendo experiência com essa menina!", e eu explicava que não era experiência, que estava comprovado, que era saudável... Ela demorou a entender, mas ela respeitou. A gente é vegetariano, e eles não; desde os 18 anos eu sou vegetariana, e eles nunca deram comida sem que eu soubesse ou sem me perguntar se podia oferecer. (Cecília, 51 anos, médica, Entrev., 19/05/2020)

Clarice revela a insegurança provocada pelas interferências da mãe. Cecília também narra as discordâncias dos pais, mas ressalta o respeito destes às suas decisões. As influências e o apoio que mães e sogras podem exercer nas práticas de amamentação é tema de pesquisas, como a de Martins (2012), que buscou compreender o que mulheres de diferentes gerações aprendem e ensinam sobre a prática de amamentação e revelou que as avós defendem a amamentação e têm muito a ensinar. A pesquisa de Martins, relativamente recente, revela uma marca geracional de muitas avós de hoje,

⁶ Organização não governamental.

como Clarice e Cecília. As duas, quando foram mães, precisaram romper com as concepções da geração anterior sobre amamentação e alimentação.

As diferenças geracionais em relação aos cuidados com a alimentação surgem também na fala do avô Carlos:

Vieram passar aqui em casa esses dez dias [...]. Eu encomendei – porque eu não estou indo ao supermercado, tudo é encomendado –, eu encomendei um pãozinho. [...] A minha filha é natureba, ela tem umas coisas com as crianças. [...] Só que eu comprei o pão errado, ao invés de eu comprar o pão integral blá blá blá, com um monte de coisas que não me pergunte, eu comprei o pão que tem açúcar na composição [...]. Não é tão integral quanto o outro, e eu peguei o pacote de pão, abri e dei, claro, eu lá estou sabendo? E então eu levei um esporro porque eu comprei o pão errado. (Carlos, 65 anos, professor universitário aposentado, Entrev., 28/10/2020)

Carlos revela que, para ele, o pão errado era “uma bobeira”. No entanto, respeita a autoridade da sua filha, mãe das crianças, em decidir sobre sua alimentação: “para mim aquele pão estava bom, mas se ela acha que não está, tudo bem; ela é a mãe”. É a mãe da criança e é sua filha. Os filhos, agora pais, não deixam de ser filhos dos que, ao mesmo tempo, são também avós. Ao tratar do caso intergeracional, Dolto (1998) afirma que, ao mesmo tempo que a geração do meio exige respeito à sua autoridade materna/paterna, há também a expectativa de que as avós e os avôs sejam uma autoridade.

Isso também evoca a necessidade que o filho tem da autoridade parental, que é uma das fontes de segurança infantil. Mas os pais, que se tornaram adultos, pedem que essa autoridade dos avós venha apoiar a deles, aprová-los eternamente no que fazem para o filho, porque os pais sempre se sentem, diante do filho, um pouco como crianças. (DOLTO, 1998, p. 172).

Ser uma autoridade que apoia parece ser a preocupação dos participantes da pesquisa. Diferente das mães de Clarice e Cecília, que “davam mais pitaco”, as avós e os avôs entrevistadas/os se mostraram preocupadas/os em evitar interferências não solicitadas. As mudanças geracionais, aqui reveladas, não parecem dizer respeito apenas a visões sobre a alimentação, mas, sobretudo, a uma delimitação de papéis e a um modo de convivência familiar. Sobre isso, Marangoni e Oliveira (2010, n.p.)

asseveram que “as trocas intergeracionais se dão em um processo de alternância entre continuidade e descontinuidade, em que valores tradicionais e modernos ora se suplantam, ora coexistem”. E ainda: “os novos padrões de convivência e socialização que se apresentam no mundo contemporâneo exigem que os papéis familiares, a autoridade e a hierarquia sejam redimensionados no âmbito das relações intergeracionais”.

Attias-Donfut e Segalen (2002) observam, em suas pesquisas na França, que os pais tendem a “derrubar barreiras para fazer valer sua autoridade parental. Reafirmar a autonomia e demarcar limites é sempre uma preocupação das gerações mais novas” (p. 287)⁷. O desafio, para as avós e os avôs, conforme afirmam as autoras, é encontrar a distância certa. Esse desafio é ainda maior em situações de co-residência. Adélia conta sobre o período em que o filho ficou desempregado e, acompanhado da nora, da neta e do neto, foi morar com ela e o marido.⁸ Para ela, foi “muito difícil” em decorrência das diferenças de criação.

A criação que eu tive e a criação que eu dei para eles não é a mesma criação que eles dão hoje em dia. Mas eu também tenho que ver que o mundo está diferente, não é mais um mundo de 42 anos atrás. Temos que, em muitas coisas, fechar os olhos para não nos aborrecer, não ter uma discussão, um aborrecimento. Eu e meu marido procuramos não nos intrometer. (Adélia, 68 anos, professora da educação básica aposentada, Entrev., 02/06/2020)

Adélia reconhece que são duas famílias diferentes: “meu filho constituiu a família dele com pensamento diferente, costumes diferentes”. Ela conta que as divergências se dão, muitas vezes, em detalhes, “coisas bobas”, como: “pular no sofá, colocar o pé no sofá, ‘isso é besteira’; para mim não é. [...] Essa parte de brinquedo, deixar as coisas espalhadas, chega e joga as coisas, deixa para lá, não pega, não guarda... umas besteirinhas que me incomodam”. Já a alimentação não, porque sua filha e seu filho “dão uma alimentação bem regrada”. O relato de Adélia reforça o que é apontado por Attias-Donfut e Segalen (2002): a existência das/os netas/os faz emergir a distinção

⁷ No original: “the parents are therefore inclined to bring down barriers so as to assert their parental authority. Reasserting autonomy and demarcating boundaries is always a preoccupation of younger generations”.

⁸ Segundo Peixoto e Luz (2007), os principais motivos de re-coabitação entre gerações são desemprego, baixos salários e divórcio.

entre as famílias, evidenciando “os contrastes que podem existir em diferentes estilos de educação dos filhos” (p. 288).⁹

Sobre essas distinções, Clarice, cujo filho, a nora e a neta também moraram por um tempo em sua casa quando voltaram da Austrália e decidiram viver no Brasil, narra uma situação quando sua neta ficou doente:

A [minha nora] é vegetariana, ela tem uma forma de pensar medicação, forma de lidar com febre que é muito diferente da forma como eu lido. Então chegou um momento que eu estava vendo que a menina estava piorando, piorando, mas eu não estava conseguindo... Eu estava falando: "Olha, [...] talvez tenha que levar ao médico", mas ela não estava querendo ouvir. Até que chegou um momento que os pais dela estavam vindo, e eu disse: "Olha, eu e o [meu marido] vamos viajar; é um feriado e eles vão ficar aqui", porque não estava dando. Eu senti que a gente precisava sair de cena porque ia atrapalhar... (Clarice, 59 anos, psicóloga atuando em projetos educacionais de ONG, Entrev., 29/05/2020)

Para Clarice, há um marcador de gênero – não é mesma experiência ser “avó de filho e avó de filha” –, que possibilita uma maior aproximação entre avós/avôs e netas/os da linhagem materna¹⁰ e, na situação narrada, interferências nas decisões em relação à criança. Contudo, na continuação da história, percebe-se como as diferenças foram acolhidas e respeitadas em prol da saúde da criança e da própria convivência entre os adultos.

Acabou que ela precisou ser internada, ela ficou muito mal, mas a gente conseguiu cuidar, todo mundo cuidou dela. Eu do meu jeito, eu sou espírita, então eu fazia muitas orações; os avós maternos ministravam Reiki porque eles têm muito de uma linha oriental. Então era eu dando passe e rezando, eles dando Reiki, [minha nora e meu filho] não saíram de perto dela, eles dormiram em uma poltroninha os dois, mas todo mundo cuidou dela. Cada um ao seu modo, mas todo mundo estava ali. Isso foi permitido também, pelo [meu filho] e pela [minha nora], pelos pais da [minha nora]... Foi um momento de encontro mesmo, apesar de ter formas diferentes de lidar com a coisa, mas ali estava todo mundo ligado nessa situação da [minha neta]. Muita vibração positiva,

⁹ No original: “The presence of grandchildren brings to the fore different family cultures and these differences are consequently enlarged. Several studies have clearly illustrated this process and they show the contrasts that can exist in diferente styles of bringing up children”.

¹⁰ Ramos (2011), com base em levantamento de pesquisas, aponta que as mulheres, nas sociedades ocidentais, ocupam lugar central como intermediárias das relações familiares e dos assuntos do âmbito privado/doméstico, o que favorece uma aproximação maior entre mãe e filha e, ainda, um consequente fortalecimento de vínculos dos/as netos/as com a linhagem materna.

muito amor de todo lado e a recuperação dela... até os médicos ficaram impressionados. (Clarice, 59 anos, psicóloga atuando em projetos educacionais de ONG, Entrev., 29/05/2020)

Já Lygia, que mora sozinha, passa meses na casa da filha, do genro e do neto no Uruguai, ou eles passam um tempo em sua casa. Nesses períodos, percebe que, mesmo tendo muito cuidado, “às vezes ultrapassa a barreira que ela mesma se coloca”.

Eu não sei o que foi que eu fiz, dei uma questionada no pai dele, mas eu falei numa linguagem figurada, não falei direto... Mas o Pablo chegou aqui neste mesmo quarto e falou assim: "Vovó, posso te falar uma coisa? Você estava falando do meu pai, e eu não gosto que falem do meu pai. Cada família tem os seus problemas, o problema da minha família é esse. Dá para você respeitar?" [...] Me encapsulei na hora e pensei, "Caramba, que merda que eu fiz, que bosta!" (Lygia, 71 anos, psicanalista aposentada, Entrev., 27/05/2020)

Pablo sinaliza para a avó que a barreira foi ultrapassada: “não fale sobre meu pai; cada família tem os seus problemas”. Dolto (1998) sinaliza que para a criança é importante que os avós “se alinhem no mesmo eixo de seus pais” (p. 175). Para que sua necessidade de segurança não seja ameaçada, os avós não devem julgar os pais como crianças ou seus pais ficarem ofendidos com as possíveis críticas dos avós. No entanto, como destaca a autora,

[...] não é possível que, de uma geração a outra, as concepções sociais, éticas, estéticas, sejam as mesmas. Não é possível, tampouco, que reine o mais completo e perfeito entendimento. Ora, não é isso o importante para a criança; essas divergências só têm importância se forem motivo de brigas, de tensões afetivas, de “dramas” familiares. (DOLTO, 1998, p. 176).

Dolto (1998) também defende que, para a criança, perceber essas diferenças geracionais possibilita que se sinta autorizada a não pensar sempre como os pais. O que pode gerar ansiedade na criança, a autora enfatiza, é o posicionamento das/os avós/avôs e pais como rivais em certos momentos.

Deseducação?

Nas narrativas das e dos participantes da pesquisa, o papel social dos avós aparece em contraste com o dos pais, sobretudo de quando eles/elas foram pais/mães.

Eu acho que quando temos filho estamos vivendo um outro momento. Hoje é bem mais tranquilo, muito mais fácil lidar com eles... se jogar no chão, brincar, armar coisas, contar histórias... Nossa, não tem fim isso! É mais fácil agora até porque estamos em um momento mais tranquilo; agora estamos em outra relação, estamos mais velhos, trabalhamos menos fora de casa. (Marina, 65 anos, diretora de escola, Entrev., 06/06/2020)

Marina fala que o momento de sua vida agora é outro, diferente de quando foi mãe. Menos trabalho fora de casa possibilita maior tranquilidade, mais brincadeira. A vida como mãe/pai é narrada pelas e pelos participantes da pesquisa envolta de muitas preocupações.

Ser mãe é muito difícil. Você vai vivenciando as coisas e aprendendo. Você vai experimentando, na verdade, porque não tem uma receita de bolo de ser mãe. [...] O que eu acho mais difícil? Eu acho que é exatamente essa questão de limites. Tem coisas que te tiram do sério, que tiram você dos seus limites, daquela linha que você quer seguir. (Carolina, 58 anos, arte-educadora, Entrev., 16/05/2020)

Eu brinco dizendo que a paternidade foi a experiência mais traumática da minha vida. Essa responsabilidade de ter que cuidar, educar... a dureza de trocar fralda, fralda de pano, não era esse negócio de fralda descartável. Tinha um balde que eu tinha que jogar o cocô no lixo, embrulhado, tinha um balde específico que eu tinha que lavar a fralda com cocô, não podia misturar... Na hora de colocar o alfinete na fralda tinha que colocar a mão por baixo para não espetar a barriga da criança. Como dar banho? Banho se dá colocando a cabeça na palma da mão segurando com os dois dedos por debaixo do braço. Tinha que dar banho, transportar água para o banho, a água tinha que ser fervida e filtrada, não podia ser uma água qualquer... Um inferno! (Carlos, 65 anos, professor universitário aposentado, Entrev., 28/10/2020)

Para Carolina e Carlos, a experiência da maternidade e da paternidade é caracterizada pela insegurança de não conseguir educar, a dureza do cotidiano atribulado por trabalhos dentro e fora do espaço doméstico, a responsabilidade associada a uma obrigação. Já ser avó/avô, “é uma maravilha!” (Carlos, 65 anos, professor universitário aposentado, Entrev., 28/10/2020).

Numa sociedade desigual como a nossa, o tempo da maternidade, de quem trabalha, é mulher, é militante [...], é um tempo tão atarefado que não se tem como olhar, contemplar, sentir e viver determinados

aspectos das relações. Ficamos com os instantes. Desse modo, ser avó, também pode significar instaurar outro tempo, que permite olhar para esse outro que é um bebê, uma criança que vai crescendo; permite experimentar aspectos que, com certeza, estavam lá na outra geração, mas que o tempo da maternidade e da paternidade, marcado por inúmeras tarefas, não tornavam possível observar com atenção. (KRAMER, 2020, p. 776).

A ênfase no contraste entre ser mãe/pai e ser avó/avô remete ao que significa ser adulto. Segundo as/os participantes da pesquisa, a vida adulta é marcada pela priorização da vida profissional e/ou dos cuidados com as crianças. Ser adulto ou criança remete a uma noção outra de geração, além das já citadas. Qvortrup (2010) compreende que infância, juventude, vida adulta e velhice são categorias geracionais permanentes. Essas categorias se repetem e permanecem em muitas sociedades como componentes estruturais e culturais. Assim, embora se transformem constantemente, são categorias pelas quais todas as pessoas passam. A definição de geração por Sarmiento (2005) segue a mesma direção:

[...] “geração” é um constructo sociológico que procura dar conta das interações dinâmicas entre, no plano sincrónico, a geração-grupo de idade, isto é, as relações estruturais e simbólicas dos actores sociais de uma classe etária definida e, no plano diacrónico, a geração-grupo de um tempo histórico definido, isto é, o modo como são continuamente reinvestida de estatutos e papéis sociais e desenvolvem práticas sociais diferenciadas os actores de uma determinada classe etária, em cada período histórico concreto. (SARMENTO, 2005, p. 366-367).

Essas compreensões evidenciam a complexidade das relações intergeracionais, dos processos educativos entre elas e das delimitações de papéis. Na sociedade contemporânea, o papel de adulto é marcado pela insegurança de como agir em relação às crianças. Sarmiento (2001) observa uma espécie de troca de posições geracionais entre o adulto e a criança, em decorrência da reinstitucionalização da infância, ocasionada pela globalização, pela crise educacional e pelas mudanças no mundo do trabalho. Segundo ele, os adultos permanecem cada vez mais tempo no espaço doméstico devido a mudanças no mundo do trabalho e ao desemprego crescente, e as crianças saem mais de casa por sua crescente permanência nas instituições educativas.

Bazílio e Kramer (2011) consideram que, embora Sarmiento analise o contexto de Portugal, bastante diferente do brasileiro, essa análise contribui para refletirmos

sobre as transformações na sociabilidade e nas relações entre adultos e crianças que “tomam rumos cada vez mais desconcertantes” (p. 132).

[...] o discurso da criança como sujeito de direito, da criança como cidadão e da infância como construção social sofre uma deturpação bastante grande. Nas classes médias, esse discurso muitas vezes reforça a ideia de que há uma vontade da criança que deveria ser atendida a qualquer custo, especialmente para consumir. Por outro lado, crianças de classes populares assumem responsabilidades muito além de suas possibilidades. Em todos os contextos as crianças são expostas à mídia, à violência e à exploração. (BAZÍLIO; KRAMER, 2011, p. 132-133).

Desse modo, “o reconhecimento do papel social da criança tem levado muitos adultos a abdicarem de assumir seu papel. [...] O lugar do adulto fica desocupado, como se, para a criança ocupar seu lugar, o adulto precisasse desocupar o seu, o que revela uma distorção profunda do sentido de autoridade” (BAZÍLIO; KRAMER, 2011, p. 133).

Essa reflexão se complexifica quando, além do que cabe a um adulto, considera-se o que é responsabilidade dos pais ou das/os avós/avôs. Lins de Barros (1987, p. 48) observa que, para as avós e os avôs, “ter filho é ser responsável”. Nesse sentido, o nascimento de um/a neto/a simboliza “uma passagem de bastão: o bastão, símbolo de mando, refere-se também às ideias de responsabilidade e capacidade de ter nas mãos esse poder, de ter, portanto, maturidade para receber dos pais o ‘bastão de comando’”. Essa passagem de bastão estaria relacionada a uma mudança geracional por parte dos que, agora avós/avôs, identificam-se com a velhice, independentemente de suas idades?

Para as avós e os avôs participantes da pesquisa, ser mãe/pai envolve a responsabilidade por educar: “Eu acho que compromisso tem que ser de pai e mãe. Quem educa é pai e mãe”, diz Lygia. Essa delimitação de papéis revela-se desafiadora na situação narrada por Cecília, na qual o neto, a filha adulta (mãe da criança) e os dois filhos adolescentes moram com ela.

É complicado porque eu não tenho uma relação com ela de combinação de como vamos educar o [meu neto]. É ela quem o está educando. Quando você tem um marido, você tem uma combinação, mas a gente não tem isso porque não é o meu papel de fato. O meu papel é seguir o que ela acredita e como ela orienta. Mas às vezes eu não consigo nem saber, eu erro dentro do parâmetro dela sem saber que eu estou

errando. “Ah, você falou assim, assado”, mas eu não sabia que não podia falar “assim, assado” (risos). (Cecília, 51 anos, médica, Entrev., 19/05/2020)

A filha, que voltou a morar com a mãe em decorrência de sofrer agressão do pai da criança, ainda está se estruturando profissionalmente. A responsabilidade pela casa (financeira e tarefas domésticas) e pela educação do menino ficam tensionadas no que Cecília chama de “confusão de papéis”.

É um exercício para mim o deixar de ser, entender que eu não sou a responsável por ele e nem por ela mais. Eu tenho o papel de mãe, avó, de presença, mas ela é adulta, tem trinta e um anos... (Cecília, 51 anos, médica, Entrev., 19/05/2020)

Qual seria então o papel social dos avós em relação às crianças? “Os pais educam, os avós deseducam”, diz o dito popular. As avós discordam:

Eu não deseducó, não. Eu sou bem enérgica. Eu não gosto de desobediência, quando você fala uma coisa ele vai e faz aquilo que você falou para não fazer. Eu sempre falo para eles assim: “Está vendo? A vovó falou para não fazer. O que aconteceu? Não deu errado? Por quê? Porque a vovó tem mais experiência que vocês, ela sabia que isso ia acontecer e você estava fazendo errado. Não faça isso”. (Adélia, 68 anos, professora da educação básica aposentada, Entrev., 02/06/2020)

Vamos supor, se ele fizer uma malcriação [...], eu chego, converso com ele e digo: “Você tem que ouvir o que a sua mãe fala, o que o seu pai fala, mas não é responder e dizer que é do jeito de vocês não. O que vocês acham que é certo para vocês, não é certo para ela e nem para mim”. (Elisa, 63 anos, dona de casa, Entrev., 17/12/2020)

Eu acho isso uma violência. Uma violência com quem você educou. Eu nunca vou entrar nesse caminho; eu vou ser, se me permitirem, uma colaboradora, mas sempre em cima do que é a lei deles. Eu não posso assumir lugar de pai e mãe, senão eu não vivo lugar de avó, que é esse lugar do brincar, falar, dar bronca, mas não de fazer conchavo. (Lygia, 71 anos, psicanalista aposentada, Entrev., 27/05/2020)

Adélia associa a deseducação a uma não assunção de sua autoridade para dar limite às crianças. Ser firme, “enérgica”, faz parte do papel dela como avó. Para Elisa, é preciso “conversar”, reforçando as orientações dos pais. Já Lygia entende que deseducar seria desautorizar os pais, “uma violência com quem você educou”. Esse é

um cuidado dela, que se vê como uma colaboradora. Para ela, os lugares de mãe e avó são incompatíveis: uma limita, dita as leis; a outra apoia e... brinca.

Há um reconhecimento, nas falas das avós e dos avôs, de uma assimetria na relação com as crianças. Essa compreensão vai na contramão do que tanto Buber (2004) quanto Arendt (2016) observam em relação a uma perspectiva de educação “nova e progressista”, que ao se opor a um modelo “velho e autoritário”, busca garantir a liberdade da criança. Tal como afirma Bazílio e Kramer (2011), nessa concepção, há um esvaziamento do papel do adulto em nome da liberdade, da criatividade, do brincar.

Para Buber (2004), a educação não é possível com coação e sem liberdade.¹¹ Apenas em liberdade é possível estar presente, construir vínculos e estar em relação. Para ele, não é a criança o centro do processo educativo, mas a relação entre o adulto e a criança. O adulto é peça fundamental para que as forças criativas da criança se manifestem, pois a partir dele atuam as forças educativas, que, com “a potência do seu amor” (BUBER, 2004, p. 16)¹², conduzem à reciprocidade.

Arendt (2016), em sentido próximo, critica essa perspectiva educacional que emancipa as crianças da autoridade dos adultos. Para a autora, tratá-las como adultos em miniatura é tão equivocado quanto compreender que elas têm um mundo próprio, que não deve sofrer intervenção da autoridade dos adultos. Como base em Arendt, Porto (2020, p. 234) afirma: “abandonar as crianças a um mundo lúdico ou a uma suposta capacidade de organização própria significa submetê-las às imposições da força de crianças mais velhas ou de uma maioria que nada tem a ver com persuasões democráticas”. Nas palavras de Arendt:

Nesse mundo, mesmo nós não estamos muito a salvo em casa; como se movimentar nele, o que saber, quais habilidades dominar, tudo isso também são mistérios para nós. Vocês devem tentar entender isso do jeito que puderem; em todo caso vocês não têm o direito de exigir satisfações. Somos inocentes, lavamos nossas mãos por vocês. (ARENDR, 2016, p. 241-242).

¹¹ Tendo Buber como uma de suas referências, Paulo Freire (1996) defende que educar exige harmonia e equilíbrio entre autoridade e liberdade, para favorecer a construção da autonomia e da autoria. Também Madalena Freire (2008) compreende que ser educador/a implica assumir-se, com sabedoria e humildade, como modelo para as/os educandas/os terem elementos para recriar, para educar sua própria liberdade.

¹² No original: “la potencia de su amor”.

Diferente dessas compreensões que marcam a relação entre adultos e crianças na contemporaneidade, as avós e os avôs participantes da pesquisa parecem defender que a priorização do brincar não significa abrir mão de sua autoridade. Há, no entanto, um esforço de distanciamento do papel de pai/mãe, para ocupar o lugar de quem brinca, quem dá carinho.

Eu procuro me colocar um pouco de fora, mais como observadora. Se tem algo que me chama muita atenção, então eu falo com alguma conversa, não ali na hora e não na frente das crianças. Eu procuro estar no papel mais de avó mesmo, no carinho, no brincar. (Carolina, 58 anos, arte-educadora, Entrev., 16/05/2020)

Eu não dou pitaco, eu não falo nada sobre a educação das crianças. Não são meus filhos, são meus netos. Eu estou lá para brincar e ajudar no que for preciso. (Carlos, 65 anos, professor universitário aposentado, Entrev., 28/10/2020)

Segundo Lins de Barros (1987, p. 136), ser avó/avô é uma segunda oportunidade de viver plenamente o aspecto afetivo da relação com as crianças, sobretudo se, como os pais, isso não foi possível “devido às funções que as circunstâncias lhes exigiam”.

Através do discurso do afeto, apresentam-se como modelo para seus próprios filhos, indicando-lhes um relacionamento mais amoroso com as crianças. De certo modo, os [avós] parecem querer mostrar aos filhos como eles poderiam ter sido educados, caso não estivessem presos às obrigações impostas por um modelo de educação e de representação da infância e da adolescência, no qual cabiam as ideias de liberdade de expressão dos sentimentos, presentes nos discursos educativos de seus filhos e deles mesmos. (LINS DE BARROS, 1987, p. 136).

O afeto, a amorosidade, o diálogo e a brincadeira são as marcas da relação com os netos e as netas valorizadas pelas avós e pelos avôs. Essa relação, segundo Lins de Barros (1987), é compreendida por elas e eles como um modelo de educação possível, um modo outro do adulto se relacionar com a criança, qualificada por concepções do que é ser criança, jovem, adulto, velho. Nesse sentido, embora as avós e os avôs, em suas falas, procurem se afastar do lugar de quem educa (ou de quem tem a obrigação de educar), as relações tanto com as/os netas/os quanto com as/os filhas/os são educativas em diferentes sentidos, como em relação a práticas de autoridade. Seria

possível assumir a autoridade de adulto e, independentemente do vínculo de parentesco com a criança, ter como marcas da relação o afeto, a brincadeira e o diálogo?

As narrativas das e dos participantes da pesquisa mostram que há diferentes modos de ocupar o lugar de adulto. Motta (2007), observando práticas de autoridade de familiares e professoras em uma escola privada no Rio de Janeiro, destaca a afetividade na relação com as crianças “bem como a capacidade dos adultos de penetrarem no universo lúdico para através dele atingirem determinados objetivos” (p. 94) como aspectos que contribuem para a autoridade dos adultos e para que a assimetria nas relações de poder fosse mais facilmente aceita.

Há uma aproximação das conclusões de Motta (2007) com as práticas de autoridade narradas pelas avós e pelos avôs participantes desta pesquisa. Esse encontro intergeracional – entre pessoas fortemente vinculadas, vivendo um tempo de vida menos aligeirado – parece possibilitar aos adultos o que defende Salutto (2020, p. 108): “encontrar-se com seu próprio início, com seu antes”. Para as avós e os avôs, revisitar a infância, acessá-la no encontro com as netas e os netos, parece oportunizar “uma nova chance na tarefa [...] de ser adulto” (Ibidem, p. 108).

Eu tenho muita cautela para não ser o avô autoritário, do ponto de vista do que eu acho é o que tem que ser. Eu acho que a criança já tem mecanismos de rejeitar até o que você acha que é o melhor. Eu acho que é um diálogo interessante. (João, 65 anos, profissional administrativo aposentado, Entrev., 04/06/2020)

Há, por parte de João, um cuidado para não ser um avô autoritário. Isso não significa, contudo, que ele abra mão de sua autoridade e de sua responsabilidade com os netos.

Pesquisadora: Diego, tem alguma coisa que o seu avô não deixa você fazer?

Diego (7 anos): Claro, né! Ele não me deixa ir na rua se algum carro passar. Porque se um carro está lá e se eu passar sem perceber que ele está lá, splash! A gente olha o sinal assim: verde é para andar; aí a gente volta rápido, porque tem carro que corre, corre, corre e vruum! (Entrev. Coletiva, 05/12/2020)

Diego, neto de João, reforça que – “claro!” – o avô não o deixa fazer tudo. A responsabilidade e o cuidado reconhecidos pela criança confirmam a diferença entre ele e o avô. Essa diferença, contudo, não significa indiferença.

Desocupando seu lugar, os adultos ora tratam a criança como companheira em situações nas quais ela não tem a menor condição de sê-lo, ora não assumem o papel de adultos em situações nas quais as crianças precisam aprender condutas, práticas e valores que só irão adquirir se forem iniciadas pelo adulto. As crianças são negligenciadas e vão ficando também perdidas e confusas. Muitos adultos parecem indiferentes e não mais as iniciam. A indiferença ocupa o lugar das diferenças. (KRAMER, 2007, p. 19).

Dentre os vários fatores que interferem nas relações entre crianças e adultos, Kramer (2007, p. 19) destaca a frequente “indisponibilidade do adulto que parece impregnar a vida contemporânea, marcada pelo individualismo e a mercantilização das relações”. Contudo, não existe criança sem adulto, infância sem quem se responsabilize por ela, pois “criancice não se desempenha sozinha” (COUTO, 2009, p. 113). O desafio parece estar na capacidade do adulto em, sem deixar de assumir a sua autoridade, permitir-se ser guiado pela infância; “curvando o tempo e aproximando as idades: filhos, pais e avôs se encontram na invenção de territórios educativos e de outras relações possíveis entre quem ensina e quem aprende” (HILLESHEIM, 2013, p. 612).

Às vezes eu sento com o Diego, espero também ter... vou fazer isso com o [meu neto mais novo]... Às vezes ficamos olhando para o mar: "O que você está vendo?" "Ah, vô, estou vendo um barco" E a gente começa a conversar: "O que tem dentro daquele barco?" E isso vai embora... É muito interessante. (João, 65 anos, profissional administrativo aposentado, Entrev., 04/06/2020)

As e os participantes da pesquisa narraram situações em que adultos e crianças se encontram num “tempo crianceiro” (HILLESHEIM, 2013, p. 612). Suas narrativas permitem refletir sobre os diferentes modos de assumir a autoridade de adulto, de educar e de compreender a infância. Nesse sentido, as avós e os avôs de fato deseducam. Não no sentido de atravessar a autoridade dos pais, mas na possibilidade de, no encontro com a infância, ver de novo, ver pela primeira vez, e experimentar outras práticas de autoridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser avó ou avô coloca em discussão o tema da autoridade. Na relação com as filhas e os filhos – pais e mães das netas e dos netos –, surgem conflitos e são necessárias negociações em relação à educação das crianças em decorrência das diferenças geracionais. A tensão está entre dar ou não conselhos, em ter a voz da experiência escutada ou refutada. Sobre o modo de assumir sua autoridade, as e os participantes opõem-se à ideia de que as avós e os avôs deseducam. O afeto, a amorosidade, o diálogo e a brincadeira são aspectos valorizados na relação com as netas e os netos, mesmo quando é necessário que sejam colocados limites nas ações das crianças. A deseducação que parece acontecer está na oportunidade das avós e dos avôs, ao revisitar suas infâncias na relação com as crianças, experimentar um novo modo de ser adulto.

Essas reflexões, que emergiram das narrativas das/dos participantes da pesquisa, convidam a pensar para além da relação entre avós/avôs e netas/os. Suas falas sobre infância e autoridade nos convoca a pensar no papel de adultos em relação às crianças. Como nos posicionamos diante da infância? Como limitamos as ações das crianças, como pessoas mais experientes e responsáveis, sem moldá-las às nossas expectativas? Como exercer o papel de adulto com respeito, confiança, diálogo? Esses questionamentos finalizam este artigo, indicando possibilidades de pesquisas e estudos que focalizem a relação entre adultos e crianças em diferentes contextos. Esses trabalhos podem contribuir para um reposicionamento dos adultos diante das crianças na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.

ATTIAS-DONFUT, Claudine. Les liens intergénérationnels. **Vie Sociale**, [Toulouse], n. 15, p. 45-60, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.3917/vsoc.163.0045>. Acesso em: 30 jul. 2022.

ATTIAS-DONFUT, Claudine; SEGALEN, Martine. The construction of grandparenthood. **Current Sociology**, [London], v. 50, n. 2, p. 281-294, Mar. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0011392102050002622>. Acesso em: 30 jul. 2022.

BAZÍLIO, Luiz; KRAMER, Sonia. Solidariedade em tempos de violência – apontamentos e inquietações. In: BAZÍLIO, Luiz; KRAMER, Sonia. **Infância, educação e direitos humanos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 119-140.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas I: magia e técnica; arte e política**. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987a.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas II: rua de mão única**. Tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 1987b.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 18. ed. São Paulo: Companhia das letras, 2015.

BUBER, Martin. **¿Que es el hombre?** Tradução para o espanhol de Eugenio Imaz. México: FCE, 2011.

BUBER, Martin. **Encontro: fragmentos autobiográficos**. Tradução de Sofia Inês Albornoz Stein. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

BUBER, Martin. **Do diálogo e do dialógico**. Tradução Marta Ekstein de Souza Queiroz e Regina Weinberg. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BUBER, Martin. **El camino del ser humano y otros escritos**. Tradução e notas de Carlos Díaz. Madri: Fundación Emmanuel Mounier, 2004.

BUBER, Martin. **Eu e Tu**. Tradução do alemão, introdução e notas de Newton Aquiles von Zuben. São Paulo: Centauro, 2001.

BUBER, Martin. **Sobre comunidade**. Tradução de Newton Aquiles von Zuben. Campinas, SP: Perspectiva, 2008.

COUTO, Mia. O rio das Quatro Luzes. In: COUTO, Mia. **O fio das missangas: contos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

DOLTO, Françoise. Os avós. In: DOLTO, Françoise. **Os caminhos da educação**. Textos recolhidos, anotados e apresentados por Claude Halmos. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 171-184.

FREIRE, Madalena. **Educador, educa a dor**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e narração em Walter Benjamin.** 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.

HILLESHEIM, Betina. Uma educação por vir: infância e potência. **Educ. Soc.**, Campinas, SP, v. 34, n. 123, p. 611-620, abr./jun. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000200016>. Acesso em: 30 jul. 2022.

INGOLD, Tim. **Antropologia: para que serve?** Tradução de Beatriz Silveira Castro Figueiras. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

KRAMER, Sonia. “Precisamos estar preparados para brincar muito!” [Entrevista cedida a] Anelise Nascimento, Nazareth Salutto e Sílvia Néli Falcão Barbosa. Dossiê “Bebês e crianças: cultura, linguagem e políticas”. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 775-79, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/riae.2020.51073>. Acesso em: 30 jul. 2022..

KRAMER, Sonia. Linguagem, cultura e alteridade. Para ser possível a educação depois de Auschwitz, é preciso educar contra a barbárie. **Enrahonar: an international journal of theoretical and practical reason**, [Barcelona], n. 31, p. 149-159, 2000. Disponível em: https://grupoinfoc.com.br/publicacoes/periodicos/p48_Linguagem_cultura_e_alteridade._Para_ser_possivel_uma_educacao_depois_de_Auschwitz_e_preciso_educar_conta_a_barbarie.pdf. Acesso em: 30 jul. 2022.

LINS DE BARROS, Myriam. **Autoridade & afeto: avós, filhos e netos na família brasileira.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1987.

MANNHEIM, Karl. El problema de las generaciones. Tradução para o espanhol de Ignacio Sánchez de la Yncera. **Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)**, [Madrid], n. 62, p. 193-242, 1993. Disponível em: http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_062_12.pdf. Acesso em: 30 jul. 2022.

MARANGONI, Jaqueline; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. Relacionamentos intergeracionais: avós e netos na família contemporânea. In: FALCÃO, Deusivania Vieira da Silva (org.). **A família e o idoso: desafios da contemporaneidade.** Edição do Kindle não paginada. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

MARTINS, Rosa Maria Castilho. **Mulheres aprendem com mulheres: diálogo intergeracional sobre a prática de amamentar e os cuidados com o bebê.** 2012. 155f. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2012. Disponível em: <https://repositorio.uffscar.br/handle/ufscar/2285>. Acesso em: 30 jul. 2022.

- MOTTA, Flávia Miller Naethe. **As crianças e o exercício de práticas de autoridade**. 2007. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=10411@1>. Acesso em: 30 jul. 2022.
- PEIXOTO, Clarice Ehlers. Solidariedade familiar intergeracional. In: ARAÚJO, Clara; SCALON, Celi (org.). **Gênero, família e trabalho no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2005. p. 225-240.
- PEIXOTO, Clarice Ehlers; LUZ, Gleice Mattos Luz. De uma morada à outra: processos de re-coabitação entre as gerações. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, n. 29, p. 171-191, jul./dez. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-83332007000200008>. Acesso em: 30 jul. 2022.
- PORTO, Cristina Laclette. **Álbum de retratos, infâncias entrecruzadas e cultura lúdica: memória e fotografia na Brinquedoteca Hapi**. 2010. 309f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Departamento de Psicologia. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.17771/PUCRio.acad.35593>. Acesso em: 30 jul. 2022.
- QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. Tradução de Giuliana Rodrigues com revisão técnica de Maria Letícia B. P. Nascimento. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022010000200014>. Acesso em: 30 jul. 2022.
- RAMOS, Anne Carolina. **Meus avós e eu: as relações intergeracionais entre avós e netos na perspectiva das crianças**. 2011. 464f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/32306>. Acesso em: 30 jul. 2022.
- SALUTTO, Nazareth. **Bebês e livros: relação, sutileza, reciprocidade e vínculo**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Numa, 2020. E-book. Disponível em: <http://www.editora.puc-rio.br/media/E-Book-NazarethSalutto.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2022.
- SANTIAGO, Maria Betânia; RÖHR, Ferdinand. Formação e diálogo nos discursos de Martin Buber. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., Caxambu, MG, 2006. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT17-2672-Int.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2022.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. A globalização e a infância: impactos na condição social e na escolaridade. In: GARCIA, Regina Leite; LEITE FILHO, Aristeo. **Em defesa da educação infantil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 13-28.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educ. Soc.**, Campinas, SP, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200003>. Acesso em: 30 jul. 2022.

HISTÓRICO

Submetido: 17 de Ago de 2022.

Aprovado: 03 de Nov de 2022.

Publicado: 07 de Dez de 2022.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

Castro. L. G. Infância e autoridade em relações intergeracionais: narrativas de avós sobre a educação das crianças. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 26, n. 51, eISSN: 2526-9062, 2022.