

JUNHO 2018

CADERNOS
DA EDITORIAL
SESSÃO DE LANÇAMENTO E APRESENTAÇÃO DO LIVRO
«AS INFÂNCIAS NA HISTÓRIA
SOCIAL DA EDUCAÇÃO»
FRONTEIRAS E INTERCEÇÕES SÓCIO HISTÓRICAS



ÍNDICE

SESSÃO DE LANÇAMENTO E APRESENTAÇÃO DO LIVRO «AS INFÂNCIAS NA HISTÓRIA SOCIAL DA EDUCAÇÃO – FRONTEIRAS E INTERCEÇÕES SÓCIO HISTÓRICAS»	3
Auditório da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco	
O LIVRO «AS INFÂNCIAS NA HISTÓRIA SOCIAL DA EDUCAÇÃO- FRONTEIRAS E INTERCEÇÕES SÓCIO HISTÓRICAS»	5
O livro e O autor do livro – Ernesto Candeias Martins	
PRÓLOGO DO LIVRO, POR ROSÁRIO FARMHOUSE	7
Presidente da Comissão Nacional para a Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens	
PREFÁCIO DO LIVRO, POR JUSTINO MAGALHÃES	13
Professor do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa	
APRESENTAÇÃO DO LIVRO, POR PAULO ALEXANDRE P. GUERRA	26
Juiz Desembargador e Diretor-Adjunto do Centro de Estudos Judiciários	
À CONVERSA COM ERNESTO CANDEIAS MARTINS	42
Autor do livro	
«O PAPEL DAS INSTITUIÇÕES DE ACOLHIMENTO E DA ESCOLA COM AS CRIANÇAS E JOVENS EM RISCO»	51
João Gaspar, Universidade de Coimbra	
A PLATAFORMA DE APOIO A JOVENS EX ACOLHIDOS (PAJE)	57
Fernanda Gaspar, Universidade de Coimbra	

EDITORIAL CÁRITAS

Praça Pasteur, n.º 11 — 2.º, Esq. | 1000-238 LISBOA
editorialcaritas@caritas.pt | Tel. +351 911 597 808, fax. +351 218 454 221



SESSÃO DE LANÇAMENTO E APRESENTAÇÃO DO LIVRO «AS INFÂNCIAS NA HISTÓRIA SOCIAL DA EDUCAÇÃO – FRONTEIRAS E INTERCEÇÕES SÓCIO HISTÓRICAS»

AUDITÓRIO DA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO INSTITUTO POLITÉCNICO DE CASTELO BRANCO

No passado dia 12 de junho realizou-se no Auditório da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco (IPCB), no âmbito de um Seminário Interdisciplinar do Mestrado em Intervenção Social Escolar, a Sessão de lançamento e apresentação do Livro «As Infâncias na História Social da Educação – Fronteiras e Interceções Sócio Históricas», da autoria do Professor Dr. Ernesto Candeias Martins, contando com a presença de cerca de cinquenta pessoas.


Da Mesa da Sessão de abertura fizeram parte o Vice-Presidente da Câmara Municipal de Castelo Branco,

Dr. José Augusto Rodrigues Alves; o Presidente do IPCB, Dr. Nuno Castela; o Diretor da Escola Superior de Educação do IPCB, Dr. João Serrano; e o Prof. Dr. Ernesto Candeias Martins, coordenador do Mestrado em Intervenção Social Escolar (MISE). De uma forma geral, todos se congratularam com a realização deste evento, ali e naquele momento, desejando que o mesmo seja proveitoso para todos os presentes e, conseqüentemente, para o território envolvente.

Seguiu-se um painel temático sobre «O papel das instituições de acolhimento e da Escola com as Crianças

e Jovens em Risco» sendo intervenientes o Professor Doutor João Gaspar, da Universidade de Coimbra, e a Mestre Fernanda Gaspar, da Plataforma de Apoio a Jovens Ex Acolhidos (PAJE), moderados pela Mestre Clotilde Agostinho, da Escola Superior de Educação do IPCB. Nesta Sessão houve oportunidade para perceber melhor o que são crianças e jovens em risco, bem como alguns números e situações sobre o papel das instituições de acolhimento e da Escola relativamente às crianças e jovens em risco. Além disso, foi apresentada a Plataforma de Apoio a Jovens Ex Acolhidos (PAJE), Associação de Solidariedade Social criada há pouco mais de dois anos e que tem como principal objetivo (re)criar histórias de vida servindo de «porto de abrigo» e fornecendo apoio informal a jovens que passaram por instituições de acolhimento. Findo este painel temático, seguiu-se, propriamente, a Sessão de lançamento e apresentação Livro «As Infâncias na História Social da Educação – Fronteiras e Interceções Sócio Históricas», numa mesa composta pelo Diretor da Escola Super-

rior de Educação do IPCB, Dr. João Serrano; pelo Presidente da Junta de Freguesia de Castelo Branco, Dr. Leopoldo Rodrigues; pelo Eng.º António Lage Raposo, da Editorial Cáritas; pelo Professor Dr. Paulo Guerra, apresentador do Livro; e pelo Professor Dr. Ernesto Candeias Martins, autor do Livro. Coube ao apresentador do Livro e ao autor do Livro o protagonismo nesta Sessão, traduzindo-se numa autêntica homenagem às crianças e a infâncias saudáveis que, em muitos casos, seja no passado, seja nos nossos dias, ainda está por acontecer em muitas crianças. Os desafios a este propósito são imensos e passam por dar uma crescente visibilidade às crianças e à sua infância, de uma forma efetiva e afetiva, para bem de todos nós, hoje e no futuro.

No final ainda houve tempo para alguns autógrafos por parte do autor do Livro e para um momento de lanche convívio proporcionado pelo Curso de Cozinha do Instituto de Emprego e Formação Profissional de Castelo Branco. 

O LIVRO «AS INFÂNCIAS NA HISTÓRIA SOCIAL DA EDUCAÇÃO – FRONTEIRAS E INTERCEÇÕES SÓCIO HISTÓRICAS»



O LIVRO E O AUTOR DO LIVRO –
ERNESTO CANDEIAS MARTINS

Ernesto Candeias Martins é Professor com Título de Agregado e Doutor em educação/Ciências da educação no domínio da História da Educação Social.

É docente no Instituto Politécnico de Castelo Branco (IPCB) desde 1988, tendo exercido vários cargos nos diversos órgãos institucionais.

Pertence a comissões científicas de mestrados na Escola Superior de Educação de Castelo Branco, sendo atualmente coordenador do Mestrado de Intervenção Social escolar.



Foi professor convidado por várias universidades estrangeiras (Salamanca, Palma de Mallorca, Ferrara, Sevilla, Murcia, etc.).

É investigador integrado no Centro de investigação – CeIED da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (Lisboa), onde tem participado em vários projetos.

Foi coordenador institucional do Projeto Transfronteiriço entre o IPCB e a Universidade de Extremadura (Espanha) do «Programa de Inteligência Emocional em alunos da Educação Básica na região de Castelo Branco» (2011-2016), em Agrupamentos de Escola do Distrito.

É Presidente da Associação Hisculte-duca (Castelo Branco/Portugal) dedicada a estudos histórico-culturais,

educativos e patrimoniais com vários projetos e ações em curso.

É membro de várias sociedades de ciências da educação e/ou história da educação, por exemplo, da Sociedade de Pedagogía Española, SPCE e Associação de História da Educação em Portugal, entre outras.

Escreveu mais de uma centena e meia de artigos científicos, uma dezena de livros, capítulos e outras publicações. ✱



PRÓLOGO DO LIVRO, POR ROSÁRIO FARMHOUSE

PRESIDENTE DA COMISSÃO NACIONAL PARA A PROMOÇÃO
DOS DIREITOS E PROTEÇÃO DAS CRIANÇAS E JOVENS

Gostaria de começar por felicitar o Prof. Ernesto Candeias por este livro direcionado para «investigadores, estudantes do ensino superior, professores, técnicos da educação ou simplesmente educadores, na pretensão dos que desejam conhecer, analisar e interpretar a criança/infância na História». Assumindo uma perspetiva epistemológica a partir da História da Infância, é o próprio autor que, logo na introdução, assim identifica os seus prováveis leitores, no intuito de, recorrendo ainda a palavras suas, «compreender a educação da(s) infância(s)», remetendo, nesse sentido,

para uma estreita articulação com a história da infância.

É por isso que, para todos quantos têm a criança como base da sua intervenção e, nessa sequência, exercem uma atividade eminentemente operativa e funcional relativamente a uma realidade nacional das crianças e jovens em risco e perigo, em constante mutação, este livro acaba por se transformar num pretexto de reflexão e oportunidade de muitas aprendizagens.

De facto, é importante que as preocupações funcionais (se) reconheçam epistemologicamente, nesta como noutras instâncias, para que

a intervenção ganhe o seu devido foco em alternativa a crenças instaladas ou herdadas.

Trata-se de uma interação desafiante porque seguindo percursos opostos, mas também estimulante na certeza de um encontro. Em concreto, tendo o autor como seu ponto de partida a «construção» da «infância», vai depois percorrer esse rio abaixo até ao encontro de diversas «infâncias», em concreto, aquelas situadas no início do século XX. Ao invés, o simples agente técnico operativo deste tempo que é o nosso,



imerso na realidade que justifica a sua intervenção, necessita de um caminho que, levando-o a despojar-se de tantos circunstancialismos e representações que condicionam a sua intervenção, o faça subir esse mesmo rio, em direção à substancialidade da «infância» (ainda que esta, segundo o autor, «mais do que uma realidade social objetiva e universal (seja) um consenso social») (pg.32). Aí me posiciono, subindo o rio até ao desejável ponto de encontro entre o saber reflexivo e o saber operativo para, a partir desse local privilegiado, consolidar algumas das premissas orientadoras da nossa intervenção que, porventura, tenham sido objeto de revisitação por parte do autor.

A primeira dessas premissas assenta, desde logo, na substancialidade da infância de que atrás se falava. Talvez que o salto seja abusivo, mas permito-me acreditar que essa substancialidade seja traduzida nos tempos atuais pelo entendimento da criança como «sujeito de direitos». Na verdade, assumida a infância/criança como sujeito de direitos,

partimos então para aquilo a que o autor apelida de «outras infâncias», com um outro conceito indissociável do primeiro e que é o superior interesse da criança, tendo em linha de conta as diversas pluralidades da mesma e a que o autor se refere (pg.13).

Uma segunda premissa incontornável tem a ver com o saber e fazer coletivos. É possível dizer que aqui se revêem as Comissões de Proteção de Crianças e Jovens não apenas na sua interdisciplinaridade como na sua interinstitucionalidade, refletindo, aliás, um sistema de proteção da criança caracterizado, no seu racional subsidiário, pelo envolvimento das comunidades, mas também, mais especificamente, das entidades com competência em matéria de infância e juventude e, para além das próprias CPCJ, sempre que necessário, pelos tribunais. Permitam-me, aliás, uma pequena nota para, enquanto Presidente da Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens, salientar as referências efetuadas às Comissões de Proteção de Crianças e Jovens e

Comissão Nacional (em breve cronologia da sua criação e evolução (págs.56) bem como no capítulo final debruçado sobre «algumas questões...para pensar», aí se destacando o papel e as atribuições das Comissões de Proteção na efetivação dos Direitos das Crianças (pg.170).

Uma terceira premissa é a escolarização, tão cara ao autor que o leva a incorporar a infância na História da Educação (pg.173), e desde logo identificando o século XIX como período decisivo nesse sentido – o século da pedagogia, diz, secundarizando outro autor (Cambí). Não obstante a diferenciação de respostas, seja a nível pedagógico, terapêutico ou social, a inclusão surge como um valor maior, que histórica e socialmente se veio consolidando, reforçada por uma visão sistémica também cada vez mais consensual. É nesta perspetiva que se deverá compreender o acompanhamento, por parte das CPCJ, de quase um milhar de crianças com algum tipo de deficiência, com particular expressão (cerca de um terço) nos défices cognitivos. Por outro lado, não

obstante o número significativo de crianças acompanhadas pelas CPCJ que se encontram a frequentar o ensino obrigatório, constitui motivo de especial atenção uma percentagem das mesmas cujo nível etário se encontra em atraso relativamente ao escalão de ensino expectável, quintuplicando o seu valor percentual nos segundo/terceiro ciclo do ensino básico, sendo ainda relevante a pouca expressão de frequência do ensino secundário e, sobretudo, a desistência da formação escolar. A não frequência escolar em idade em que é obrigatória, ainda que em decréscimo desde 2014, constituiu-se, ainda assim, como a quarta das situações de perigo mais expressivas sinalizadas às CPCJ, apenas antecedida pela exposição da criança a comportamentos que possam comprometer o seu bem-estar e desenvolvimento, pelas situações de negligência e por comportamentos que a criança/jovem assume que afetam o seu bem-estar e desenvolvimento. (dados de 2016).

Também incontornável é uma quarta premissa associada ao acolhimento

de crianças. Uma aproximação, ainda que breve, à evolução do designado «acolhimento institucional» ao longo dos dois séculos anteriores até ao presente, ficaria sempre incompleta e arriscaria o equilíbrio destas breves notas. Talvez melhor se compreenda o paradoxo desenvolvido ao longo do tempo entre a preocupação assistencial e a intencionalidade educativa e uma preocupação mais autoritária, fenómeno ainda hoje estudado e não completamente resolvido. De facto, todos temos consciência do número elevado de medidas hoje designadas como «acolhimento residencial», embora também haja uma consciência técnica e institucional que tal se deva ainda à dificuldade de adequação de outras medidas alternativas como sejam o acolhimento familiar e à necessidade de intensificação de medidas preventivas, tendo em vista uma parentalidade cada vez mais positiva. Também o movimento que hoje se assiste de intensa reflexão sobre a natureza e estratégia do acolhimento num sentido cada vez mais terapêutico e colocando a família,

sempre que possível, como parte integrante desta estratégia, se revela de uma importância primordial.

Para terminar, e ironicamente após um século XX considerado como o século da criança, não deixa de ser preocupante, quando o autor se refere aos tempos de hoje (contemporaneidade avançada) como do «desaparecimento» da infância, devido a estar privada da sua própria identidade mais profunda, ao ser manipulada pela sociedade em evolução, fortalecido pelo impacto das novas tecnologias, dos meios de comunicação social ou de massa, pela inculturação precoce, pelo incremento dos processos de racionalização e a captura, por parte do mercado. Isto é, uma tendência ao 'desaparecimento' em relação ao passado. É óbvio que a criança não desaparece, mas dilui-se numa 'sociedade líquida' (Z. Bauman, 1999, 2001), que encerra e cancela essa 'idade preciosa' para uma formação integral do ser humano, como indivíduo e cidadão» (pg.31).

Esta é um desafio pessoal e técnico com que todos nos confrontamos, na quase fusão da infância nativa

da era digital com as redes sociais, na utilização do espaço mediático como instância pretensamente decisiva sobre algumas infâncias, mas também, paradoxalmente, na pressão para o desaparecimento da criança dessas mesmas redes sociais, como que num apelo à sua clandestinidade face a um meio, porque impossível de conhecimento na sua



globalidade, visto, sobretudo, como predador.

De facto, de acordo com Relatório da UNICEF de 2016, tendo por base um inquérito envolvendo 10 000 jovens com idade até aos 18 anos em 25 países, a maioria dos adolescentes reconhece a existência de perigos *on line* e mais de metade acredita que amigos seus tenham tido já comportamentos de risco a este nível.

São os novos fenómenos associados às redes sociais que, pela sua natureza e pelo meio virtual em que decorrem, não permitem já as clássicas avaliações e tipificações e nos poderão remeter para novos quadros de risco e situações de perigo até agora sem contornos totalmente definidos, mas que sugerem um perfil de vítima transversal a toda infância e não apenas alocado às diversas «infâncias».

É assim que, se este for o perigo futuro, após um século XX referido como o século da criança, impor-se-á um século XXI como o século da afirmação da criança. E, para isso, o passado em muito ajuda a com-

preender o presente e o futuro. Como este livro! Desejo que este livro possa ser mais uma das janelas que nos ajuda a compreender o passado, olhar para o presente, para desenhar o futuro. ✱



PREFÁCIO DO LIVRO, POR JUSTINO MAGALHÃES

PROFESSOR DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA
UNIVERSIDADE DE LISBOA

I. O livro *As Infâncias na História Social e da Educação: Fronteiras e interações socio-históricas*, de Ernesto Candeias Martins, se outros méritos não tivesse, representa um esforço de síntese e integração da multifatorialidade, da variação conceptual e das distintas temporalidades que constituem a infância. Tomando tal complexo como disforme e prolongando indeterminações, há todavia no texto de Candeias Martins um tempo forte - a segunda década do século XX. Converte assim em conclusões obtidas em distintos contextos e mediante diferentes quadros

científicos. Com efeito, referindo-se ao Ocidente, e muito particularmente a Inglaterra, Harry Hendrick concluiu que se, no início do século XIX, o significado de infância era ambíguo e não universal, por volta de 1914: «*a recognizably 'modern' notion of childhood was in place: it was legally, legislatively, socially, medically, psychologically, educationally and politically institutionalized*» (Hendrick, 2000: 35).

Como entidade social e jurídica, tema literário, assunto de ciência, objeto de proclamação e determinações várias, sujeito de representação e ação, a criança e por consequência

a infância emergiram ao longo do século XIX e prosseguiram pelo século XX afirmando-se e ocupando um lugar central. É uma história recente, mas densa, acelerada, controversa, como sugere o título deste livro que Ernesto Candeias Martins agora publica e sobre o qual me convidou para escrever um breve prefácio.

Na sequência de estudos anteriores, o autor também neste livro não assume, em exclusivo, o termo ‘infâncias’. Ainda que desenvolva o seu pensamento nessa convicção, admite a duplicidade entre infância e infâncias. Necessita do termo infância, porque o singular-substantivo é mais abrangente e indeterminado que o plural, daí, em regra, os conceitos serem enunciados no singular. Correlativamente, a cientificidade e a

simbologia inerentes a infância são-lhe necessários como contraponto, distinção e campo onde mergulham e ganham propriedade categorias incluídas ou implícitas em infâncias. O primado do pensamento de E. Candeias Martins é de que as diferentes infâncias se obtêm por dedução do nuclear sociohistórico: infância. Não cabe aqui dialogar com o autor sobre a justeza deste primado, mas anotar quanto há de esforço no texto do autor para constituir e instituir o que chama de «infâncias outras». Cabe também desafiá-lo a que não esmoreça na coragem de, pedra a pedra e de modo indutivo, trazer ao leitor esses outros perfis de infância, (in)terrompendo contínuos temporais e demarcando tempos fortes nos planos socioeconómicos, culturais, educativos, pedagógicos.

A atmosfera de bem com que Ernesto Candeias Martins escreve e com que apresenta a construção histórico-social não pode sublimar a realidade portadora de desigualdades, injustiças, infâncias sem infância, mas também não pode deixar de levá-lo a historiar processos, movimentos,



convenções sociopedagógicas que visaram a solução das assimetrias. Ninguém como Candeias Martins conhece as dimensões e as características de tais quadros, pois que estão presentes na documentação, nos arquivos institucionais (materiais, escritos, icônicos), nos testemunhos e nos relatos de vida que reconstitui, analisa, dá a conhecer. À realidade sociocomunitária da marginalidade e da delinquência, aos quotidianos de rua e de internato contrapõe as obras de assistência, filantropia, benfeitoria e caridade, bem como as histórias de vida de pedagogos e a história das principais instituições de acolhimento e reeducação, em Portugal. Aqueles quadros e estas obras têm merecido a Ernesto Candeias Martins o melhor do seu tempo.

2. Este livro é composto por quatro capítulos, para além da introdução. Ainda que haja recorrências e algumas repetições, os quatro capítulos constituem uma sequência programática, que vai da teoria à prática; da conceção à reificação e aplicação;

de uma genealogia histórico-social para políticas e instituições, enfim, de uma meta-infância para outras infâncias, as abandonadas, recolhidas, institucionalizadas.

Na Introdução, Ernesto Candeias Martins aborda a questão epistemológica, incidindo no diferendo infância-Infâncias, introduzindo a questão das perspectivas científicas e das disciplinas curriculares a elas associadas. Justifica a relevância que atribui à História da Infância, educativa, cultural, social, pois que permite um diálogo com fontes materiais, arquivísticas, icônicas e, também, com recordações e representações. Particularmente, insiste que o campo da História Social possibilita «a (re)construção das representações sociais dessas ‘infâncias’ que, devido às suas características, situações/ condições sociais, atos, experiências, formas de ser e de comportamento, legitimaram saberes jurídicos, médico-assistenciais, higienistas, pedagógicos, psicológicos, criminológicos, sociológicos, psicanalíticos» (p. xx). É também na Introdução que o autor dialoga e recupera

estudos de História da Infância e matrizes histórico-conceituais como a de Ruiz Berrio, que servem de referência ao pensamento e ao discurso do autor. Especifica, por fim, que é sua intenção «compreender, na base da História da Educação e da História Social da Infância, os processos e os contextos educativos diferenciados dados a essas outras infâncias» de que enumera «a infância diferenciada, desvalida, infratora, em risco ou perigo moral, a marginalizada, deficiente ou com necessidades educativas especiais» (p. xx).

No capítulo I – «A infância como constructo referencial: Conceções à construção social e à diferenciação», o autor procura contrapor um olhar historiográfico a olhares sociológicos, psicológicos, pedagógicos, antropológicos. Procura um duplo efeito: o de comprovar que a emergência da infância no trânsito do Iluminismo e do Romantismo foi, no essencial, sincrética, mas assinalou uma rutura e constitui a origem da infância moderna; o de apresentar a emergência de um

ente histórico como constructo social, político, pedagógico. O autor refere que aquelas teses foram sucessivamente revisitadas e revistas, mas refere sobretudo como foram surgindo diferentes conceções de infância. Ao apresentar as conceções para a construção social e para a diferenciação, E. Candeias Martins segue um processo epistémico descendente e de convergência com as práticas, não só para mostrar que há frequentemente uma dissociação entre as conceções e as práticas, quanto para reiterar que é sobretudo nas práticas que as diferenciações se evidenciam e se tornam interpelativas. Entende que não só alguns quadros analíticos e teóricos são de difícil aplicação, quanto é necessário fazer uma «história desde baixo». No século XIX, o Estado começou a intervir nas situações irregulares da(s) infância(s). A criança foi tomada como objeto de intervenção e tutela (jurídica e educativa), devendo ser protegida por estar em perigo ou em risco. Mas recorda o autor que, frequentemente foram as instituições educativas não-formais

(privadas, municipais, filantrópicas) que tiveram um papel importante no acolhimento, assistência e educação a crianças diferenciadas.

No capítulo II – «Fronteiras e territórios historiográficos: Os andaimes científicos sobre a criança e a(s) infância(s)», o autor procura demonstrar como na contemporaneidade a infância foi ganhando relevo na História da Educação e nas Ciências da Educação. Tal aconteceu em consentâneo com outros domínios científicos, mas ficou também associado à escola, como local substitutivo de espaços e agentes tradicionais de acolhimento e educação, e como meio de aculturação escrita. Além dos aspetos substantivos, o autor procura analisar a evolução da historiografia à luz do reconhecimento da progressiva afirmação da infância como construção-confluência de distintos quadros disciplinares e de distintos fatores; o reconhecimento da diferença também envolveu a especificidade científica, designadamente na História. Faz uma longa incursão na historiografia, permitindo ao leitor tomar consciência de aspetos epistémicos menos discutidos, antes de ser

introduzido à problemática da História da Infância, na História da Educação (Social, Especial). O autor apresenta as diferentes concepções subjacentes à Sociologia e, na sequência, analisa o estatuto da História da Educação procurando demonstrar que também «na agenda historiográfica da infância [surtiu] a prioridade pela ‘outra infância’, a desprotegida, abandonada, em risco, marginalizada e (pré) delinquente, ou seja: a História das ‘Outras Infâncias’, as que não tiveram um caminho de normalização na sociedade de cada época» (p. 60). Assume particular relevo a sistematização sobre as fases de inclusão da Educação Especial: abandono e desamparo; criação de instituições ou aulas especiais; integração diferenciada; inclusão nas aulas regulares (p. 63). As preocupações epistémicas levam o autor a apresentar um conjunto de diagramas articulando criança/infância; história nas diversas perspetivas; teorias/ educação especial; instituições educativas.

No capítulo III – «A proteção e o atendimento às infâncias nas instituições educativas não-formais», o autor vai incidir sobre instituições que

implementaram programas educativos «impregnados de uma educação diferenciada ou especializada (intervenção socioeducativa) de teor cívico e educação não-formal» (p. 77). Apresenta vários eixos e planos de desenvolvimento pedagógico, sistematizando diferentes correntes para convergir na instituição educativa como centro para uma resposta educativa especializada. Retoma a noção e a evolução das teorias pedagógicas, dando curso à noção de que «cada teoria é uma imagem de referência que incentiva ou não a transformação organizacional nos seus componentes primordiais» (p. 81). Depois de aproximar teoria e paradigma, referindo que a aquela integra este, conclui que a mudança de paradigma «na educação reequaciona o posicionamento do sujeito da educação, o que implica novas compreensões de como aprendemos e como interatuam os sujeitos da educação (criança, jovem) uns com outros, de modo a situá-los no eixo dos processos institucionais» (p. 82). No ponto 2 deste capítulo, o autor apresenta uma evolução

das conceções de deficiência e educação especial, na longa duração da Contemporaneidade e na transversalidade de países, disciplinas científico-pedagógicas, pedagogos, programas, políticas, convenções. Na sequência, introduz a temática da tutela estatal, que levou à institucionalização, no trânsito do século XIX, e a que, no século XX, vieram associar-se a medicalização e a figura do curador, nomeadamente nos internatos masculinos. Nos internatos femininos, a noção de habitat doméstico e familiar foi mais frequente. Candeias Martins recupera um historial da legislação tutelar, da proteção e das tutorias em Portugal, que já havia publicado noutros trabalhos, e acrescenta a noção e um novo instrumento da doutrina da proteção integral, surgidos na sequência da Declaração dos Direitos da Criança proclamada em 1959. Conclui o autor que, na sequência da Convenção sobre os Direitos da Criança [1989], ocorreu uma modificação «desde o ‘menor delinquente’ ao ‘adolescentes em conflito com a lei’, a partir da década de 90», mudan-

ça que explicita nos seguintes termos: «passou-se do sistema tutelar (repressivo) para um sistema de responsabilidade que desse garantia ao menor; da categoria de adolescente infringindo atos antissociais para uma categoria jurídica de apenas infrações penais, típicas, antijurídicas e culpáveis» (p. 92). Em Portugal, esta promoção dos direitos dos menores ficou consignada no conjunto de

diplomas desde a década de 90. Após uma breve apresentação do conceito e da historiografia das instituições, o autor entra num dos temas caros ao livro: «instituições e intervenções á infância diferenciada». Na criação destas instituições estiveram princípios de ordem assistenciais e médico-pedagógicos, em que a deficiência foi frequentemente tomada como doença, e de foro psicopedagógico, visando



uma ação educativa especializada. Eram instituições totais. Ao longo do século XX, houve mudanças na pedagogia destas instituições, seja no sentido de maior individualização e subjetivação, seja no sentido da diversificação, surgindo, por fim «uma nova doutrina que pretendia tirar a criança/menor da institucionalização penal, ampliando o âmbito de ação deste novo sistema de proteção integral (doutrina dos direitos da criança) a todos os setores da infância em risco» (p. 98). Reserva o autor dois itens para abordar «os asilos e as instituições de assistência e filantropia», de que resume a evolução em Portugal, e que «conjugavam na sua missão as funções de proteção social/assistencial e o seu projeto educativo/formativo» (p. 101). Refere que «as escolas asilares» eram procuradas por estratos sociais carenciados; dispunham de regulamento próprio e existiam em diversas localidades, contando com a beneficência pública e privada. Com efeito, conclui, «seja por necessidade de promoção social ou económica, seja por assistência

educativa, esta procura dos alunos por este tipo de escolas fazia que as empresas pudessem financiar a sua existência» (p. 102). Num segundo item, reservado para «Instituições especiais para crianças anormais/ deficientes», Candeias Martins começa por referir que a «preocupação pelos anormais e respetiva educação especial é recente» (p. 102). É uma problemática complexa ao nível da infância, nomeadamente na caracterização, uma vez que desde finais do século XVIII «toda a criança com deficiência (físico-motora, mental, psíquica, sensorial e social) era considerada pelos institutos médico-pedagógicos como ‘anormal’» (p. 102). Foi para final do século XIX que foi sendo introduzida a preocupação de diferenciação. Após uma breve resenha histórica, conclui que «nos finais do século XIX, começos do século XX, surgem algumas aulas e escolas especiais e institutos médico-pedagógicos (reabilitação, assistência)» (p. 102), correspondendo á noção de que pessoas portadoras de Necessidades Educativas Especiais «podem ser produtivas se

receberem uma educação especial e tratamento em estabelecimentos adequados» (p. 104). Na década de 60 do século XX, acentuaram-se as críticas às práticas de uma educação segregadora, crescendo a sensibilidade e a implementação de práticas progressivamente centradas no próprio sujeito. O terceiro tipo de instituições a que se refere o autor são «Instituições de tratamento reeducativo e de apoio tutelar». Com origem em finais do século XVIII, estas instituições assumiram, com frequência, as características de estabelecimento presidiário, onde os reclusos, jovens ou adultos, eram tratados de igual modo. Para finais do século XIX, foram criadas tutorias e colónias agrícolas para os presidiários mais jovens. Na sequência, o autor enumera os diferentes tipos de estabelecimentos tutelares e de reeducação que foram criados em Portugal.

No capítulo IV, «Experiências de instituições não-formais particulares no acolhimento à outra infância (séc. XX)», Ernesto Candeiás Martins revela que, em Portugal, o

movimento da Escola Nova também ficou associado a estabelecimentos para crianças e jovens desintegrados. Neste capítulo, incide sobre instituições educativas não-formais particulares. Retoma a definição de que «independentemente do seu modelo organizativo e da estrutura orientadora», uma instituição educativa não-formal particular apresentava «um padrão de controlo, uma programação da conduta individual, imposta pela sociedade sendo, no sentido usual, uma organização que abrangia os internados» (p. 111). Na sequência, apresenta, história e caracteriza algumas daquelas instituições, que para além do processo educativo foram também projeto de vida para os internados. A primeira instituição que o autor aborda é «A Obra do Padre Américo ou Obra da Rua e as Casas do Gaiato». Incide sobre estrutura e objetivos da (pedagogia) da Obra da Rua; a vertente sociopedagógica à luz das pedagogias novas; contributos da Obra da Rua à História das Instituições Educativas. A segunda instituição é «A Obra do Ardina – Fundação da Obra do

Ardina», de que faz um historial e uma caracterização quanto aos objetivos, às funções e à multiplicação de Casas. A terceira instituição que apresenta é «Obra do Frei Gil – Obra da Criança Abandonada», da qual aborda os seguintes aspetos: finalidades e estrutura organizacional; estratégias de intervenção socioeducativa. Sobre a quarta instituição abordada, a «Obra de Santa Zita: Obra de Previdência e Formação das Criadas» foca os seguintes aspetos: o protetor da família e das criadas domésticas; o trabalho doméstico e as suas problemáticas; da proteção à orientação formativa da criada doméstica; estratégias de intervenção de baixo para cima.

Ao apresentar o «Lar do Ex-Pupilo das Tutorias e Reformatórios em Coimbra», seus objetivos e estrutura organizacional, Candeias Martins informa que esta instituição cumpria autoformação, aprendizagem comunitária e inserção na sociedade, em suma, tinha um papel de orientação escolar e profissional. Sobre a instituição «Centro de Recuperação de Menores D. Manuel Trindade

Salgueiro (Assumar): experiência de Educação Especial», destinada ao sexo feminino, o autor dá particular relevo ao facto de este Centro ter sido confiado às Irmãs Hospitaleiras do Sagrado Coração de Jesus. Com uma missão de acolhimento, assistência e educação com crianças e jovens, neste Centro, aquelas Irmãs dedicaram-se também ao apoio assistencial e educativo às pessoas deficientes. A instituição tinha valências escolares e de integração educativa das crianças portadoras de deficiência.

Ao referir a «Obra dos Gaiatos», na Guarda: Instituição de Assistência e Formação do CAS (Centro de Assistência Social) e Liga dos Servos de Jesus, o autor faz uma breve descrição e aborda a estrutura organizacional do CAS. Em seguida refere-se ao que designa de «paladinos mentores sociais da Obra dos Gaiatos»: D. João de Oliveira Matos; Alberto Dinis da Fonseca; Maria Luísa Godinho; Maria das Dores Sampaio. Refere também dois outros aspetos que mostram a expansão e a vitalidade da Obra. Reportando-se

à Liga dos Servos de Jesus, Ernesto Candeias Martins descreve a gestão das escolas integradas no Instituto de São Miguel na Guarda. Dá nota do relevo e da evolução de duas Escolas Regionais. A primeira delas foi o Colégio e Escola Regional Dr. José Dinis da Fonseca (masculino), que veio a transformar-se no Instituto de São Miguel, no Outeiro. A segunda foi o Colégio feminino no Rochoso que, desde 1939, passou a Escola Regional Dr. Dinis da Fonseca, na Cerdeira – Foz Côa.

Ernesto Candeias Martins conclui este capítulo historiando «A Obra dos Gaiatos inserida no CAS e na Liga de Servos de Jesus». A Obra dispunha de cantina, escola e lar para acolhimento e orientação profissional. Em 1957, foi criada a Associação Cultural e Desportiva da Guarda associada aquela Obra. Em «A Escola dos Gaiatos como escola noturna para jovens da Guarda», o autor informa que esta escola, com início no Rochoso, após haver funcionado sem reconhecimento formal, veio a tornar-se um estabelecimento de ensino particular ligado ao Episcopa-

do - Escola dos Gaiatos/ Externato. Todas estas instituições, destinadas a acolher, assistir, regenerar e (re) educar, embora com regimes disciplinares e estruturas organizativas diferentes, têm, ao longo dos anos, contribuído para fazer homens úteis á sociedade e cidadãos ativos.

Por fim, em «Algumas questões ... para Encerrar», o autor ressalva a complexidade e a relevância da infância na Contemporaneidade. Assinala que, correlativamente aos dois principais fatores de afirmação e normalização (a escola e o trabalho), há infâncias outras. A pluralidade está patente neste livro, como justifica o autor, reiterando que infância no singular é «conceito/representação, um tipo ideal caracterizado por elementos comuns às diversas crianças, o termo infâncias indica [a] diferenciação entre as diferentes infâncias em função da condição social, racial e de género. Estas são as que designamos por outras infâncias» (p. 158). Tomou «como objeto as infâncias (‘outra infância’) na perspetiva histórica (período do século XIX e XX), em especial, inserida na História da Educação

[social] e história [social] da infância, ou seja, na História Social» (p. 159). Abordou este assunto, tendo subjacente a importância da História da Infância e o significado desta história na História da Educação. Termina, revisitando as diferentes concepções de infância e interrogando a relação entre escola e infância. Salvaguarda no entanto que, do lado da criança, a escola é «seu lugar de educar-se e ser um cidadão» (p. 161).

3. Pela minha parte, concluo reconhecendo que, com a publicação deste livro, os investigadores e os leitores de História e de Educação passam a dispor de um denso tratado que compendia os debates, as indeterminações, mas também os avanços com que foram sendo construídas as diferentes concepções de infância, seja em Portugal, seja no plano comparado. Aproximando os elementos genealógicos, pedagógico, social, institucional, o autor constituiu o que vai apresentando como História Social da infância. Correlativamente e entre outros aspetos, dá a conhecer os processos que foram sendo adotados nos diferentes

domínios (nomeadamente moral, científico, pedagógico, público) organizativos como reconhecimento e resposta á infância, e sobretudo às infâncias. O autor destaca neste livro as infâncias outras, trazendo contributos fundamentais para o debate conceptual, o conhecimento histórico e a equação do futuro. Por fim, retoma estudos anteriores para apresentar uma cartografia das principais instituições portuguesas destinadas a essa outra infância ou a crianças sem infância, como frequentemente deixa inferir.

Este livro é um esforço de integração e síntese. Está escrito em distintos registos. A leitura transporta para um tempo longo, em parte remoto, pela distanciação entre o leitor e a realidade; longo também, porque a densidade e a indeterminação política e social torna intemporal o que a brevidade e a efemeridade contemporâneas se apressaram a apagar e a sublimar. É um testemunho e um contributo. Um testemunho sobre a diversidade de vidas e de destinos; um contributo fundamental para o conhecimento histórico e para a

memória da educação, nos planos nacional, regional e sociocultural. Ampliando e dando sequência e/ou consistência a uma obra científica sobre educação social da infância, Ernesto Candeias Martins revela-se, mais uma vez, incansável, no labor epistémico e na incessante reconstituição de fontes, arquivos e memórias, que entretece e devolve com uma escrita de genuína transparência, intuitiva, militante. É, não obstante, uma escrita profundamente ética, humanizada e iluminada por um depurado sentido crítico. Bem-haja. ❀



APRESENTAÇÃO DO LIVRO, POR PAULO ÁLEXANDRE P. GUERRA

JUIZ DESEMBARGADOR E DIRETOR-ADJUNTO DO CENTRO DE ESTUDOS JUDICIÁRIOS

I. Começo por falar na Alice.

Alice não é uma menina, é a menina que todas as meninas gostariam de ser, se não o fossem. Curiosa porque criança, bem-humorada porque infantil, educada porque menina, emotiva porque mulher, inteligente por tudo isto e porque sim. A primeira heroína infantil vive no território fértil da imaginação, onde a inocência e a perversidade são vizinhas. A sua infância inventada é o espaço possível da liberdade e Alice comete uma série de infracções. Sai sozinha à aventura, não sabe para onde vai, desconhece os seres com quem fala, obedece às ordens de etiquetas e letreiros inusitados e acredita em quase tudo o que vê. Procura a sua

identidade na linguagem e percorre um iniciático país das maravilhas. Tem a experiência do desumano, ficando minúscula ou crescendo desmesuradamente. Passeia por um jardim de contradições e paradoxos, à imagem do mundo. O absurdo é a expressão acabada da inocência.

Alice seria hoje uma criança em perigo, com processo pendente em uma qualquer Comissão de Protecção de Crianças. Porque, afinal, corria mais depressa do que a alma humana, porque os seus pais não foram capazes de evitar que ela caísse naquele negro buraco insano. Retirada a Alice a seus pais, e residencializada numa qualquer Casa de Acolhimento em Castelo Branco, por se encontrar

numa situação de perigo, tipificada pelo artigo 3º/2 da LPCJP, o que é necessário aferir nesta dinâmica familiar que ficou à sombra da Alice para que esta possa voltar a fazer parte da mesa da família? Que infância é esta que Portugal revisita todos os dias e todas as noites, quando sente que não é capaz de ter óculos por todos os telhados das casas das crianças, vigiando os seus sonos e as suas existências? Que Alice é esta que mora, escondida, com um enorme olhar de dentro e por fora, na obra de Ernesto Candeias Martins?

2. Todas as epifanias começam pelas crianças. E pelos poetas.

«Se há na terra um reino que nos seja familiar e ao mesmo tempo estranho, fechado nos seus limites e simultaneamente sem fronteiras, esse reino é o da infância. A esse país inocente, donde se é expulso sempre demasiado cedo, apenas se regressa em momentos privilegiados — a tais regressos se chama, às vezes, poesia.» (Eugénio de Andrade in Em Louvor das Crianças). Nesta área, e hoje em dia, ultrapassada a era

das trevas, enfrenta-se a criança – e nunca mais, o menor - como sujeito de direitos. De vez. Para valer. Já não se deve dizer à criança: CRESCE E APARECE, devendo antes adoptar-se a seguinte fórmula vocativa: APARECE E CRESCE CONNOSCO. Na letra das leis, nacionais e internacionais, com força suficiente para poderem ser também nacionais, a criança tem muitos direitos. Quando os não vivencia na prática, entra em acção o sistema judiciário e não judiciário que pretende trabalhar a problemática da Criança em Risco, onde se pode incluir a mais específica das CRIANÇAS EM PERIGO, aquelas que fizeram também correr Ernesto Candeias Martins. E nessa peça de teatro, o actor principal é a CRIANÇA, um sujeito de direitos e do Direito, pleno titular de todos os direitos humanos, os fundados na dignidade da pessoa humana e ainda os específicos decorrentes do facto de ser criança em desenvolvimento que, à medida do seu crescimento físico e psíquico, vai adquirindo gradual e progressivamente autonomia, essencial à realização da sua

humanidade, entendida esta como o TODO que o forma como pessoa.

3. Mas nem sempre foi assim. E esta obra explica-o bem. Durante demasiado tempo, a criança era vista «não como os outros». A última metade do século XX, designadamente o período posterior à II Guerra Mundial, assistiu a uma progressiva afirmação dos Direitos da Criança, conceptualizados, a partir do paradigma mais amplo dos Direitos Humanos, como direitos próprios e autónomos do cidadão criança, assumido no respeito integral pela sua especificidade.

Os princípios consagrados na Convenção dos Direitos da Criança (1989), entretanto desenvolvidos em diversos instrumentos legais internacionais, foram também decisivos, ainda que numa relação dialéctica, para a reconceptualização de todo o pensamento sobre a criança no âmbito das diversas áreas do saber, cujo desenvolvimento científico, por sua vez, se tornou essencial para a densificação dos próprios direitos da criança, quer na sua reelaboração teórica, quer na construção da sua

concretização prática. Consagrados os direitos da criança, numa acepção ontológica e ampla - reconhecendo-lhe a titularidade de todos os direitos dos adultos, acrescidos dos que lhe são próprios, decorrentes da sua condição de criança -, exige-se, agora que os mesmos sejam pensados e aplicados a partir da própria criança, considerando a manifestação da sua vontade e opinião como essenciais na tentativa de compreensão da sua singularidade. A necessidade do contributo multidisciplinar das várias ciências que se cruzam com a criança para uma definição jurídica dos seus direitos, torna-se evidente. Reclama-se, também aqui, que as relações familiares sejam repensadas a partir dos próprios direitos da criança, sempre que estes estejam em causa, sem prejuízo do respeito pelos direitos dos demais interessados, designadamente dos pais, na procura duma necessária concórdia prática de direitos face a uma exigência de uma abordagem global e sistémica à realidade criança. Por certa forma, os Direitos da Criança e dos Jovens invadem o espaço

público, assistindo-se a uma «publicação» das questões relativas às crianças, legitimadora de uma interferência mais efectiva na regulação das respectivas relações jurídicas, enquanto simultaneamente se verifica uma diminuição da intervenção do Estado, quanto à regulamentação das relações familiares relativas aos adultos, como o casamento, o divórcio e regime de bens. Há como que um reconhecimento progressivo por parte do Estado da importân-

cia da Criança, enquanto «bem essencial» que se torna imprescindível preservar em nome da continuidade da sociedade do futuro.

O Direito da Família e das Crianças vai fazendo o seu caminho. Frágil, ainda, a Cultura da Criança vai-se impondo, num movimento lento, por vezes descontínuo e incoerente, mas irreversível na procura da centralidade que lhe é devida. O sistema de justiça das crianças e jovens não se esgota na acção do



tribunal, resultando, antes de uma multiplicidade de intervenções de instituições diferenciadas, públicas e privadas, não lhe sendo indiferente, até, a dinâmica comunitária face às questões das suas crianças. A arquitectura legal do sistema de protecção, assumindo uma perspectiva de co-responsabilidade individual, comunitária e institucional, no pressuposto do respeito pelo exercício democrático de uma verdadeira cidadania, consagra o princípio da subsidiariedade da intervenção do tribunal, reconhecendo o papel fundamental das Comissões de Protecção de Crianças e Jovens, por um lado, enquanto estabelece uma tramitação processual, com amplos espaços de consensualidade, em que a participação das crianças e jovens e das famílias é decisiva, até na construção da própria deliberação, por outro; sem esquecer, igualmente, a importância dos pareceres dos técnicos e peritos intervenientes, também eles chamados formalmente, na qualidade de co-responsáveis pela execução da própria decisão, para a qual os respectivos pareceres técnicos foram,

frequentemente, determinantes. Num sistema em que confluem diversificados actores, com funções distintas e formações diversificadas, a comunicação assume um papel determinante e essencial, constituindo a linguagem um dos seus elementos determinantes. Comunicação no interior do sistema, comunicação com os sujeitos processuais, comunicação para o exterior. Se tal é importante num sistema em que uma das fontes de legitimidade do poder judicial, se baseia na fundamentação das decisões, de cuja compreensão depende muito a possibilidade de adesão da comunidade, ela reveste-se de contornos ainda mais relevantes quando está em causa a apreciação de direitos relativos a crianças e jovens. E, nessa medida, dizer-se que o conceito de «interesse superior da criança» é, em si mesmo, vago e aberto ou genérico não deixa de ser uma verdade que não se vê porque tenha de ser necessariamente maléfica e que possa – ou deva – ser torneada por uma definição legal que, quer queiramos quer não, acabará sempre por a limitar, na linha do expresso por Oscar Wilde (definir é limitar).

4. Ora, é sobre tudo isto que disserta a feliz redacção deste livro agora apresentado a público. Mais uma obra que fala das infâncias em Portugal e da forma como elas têm sido entendidas nas práticas da educação social, num mundo de espelhos em que a infância se não confunde com o seu plural. Considerando a educação de infância como o começo de um processo de educação e formação que se desenvolve ao longo de toda a vida, espelho do desenvolvimento de um país, apelidou-se a educação de infância como um bem social e educativo mas também um bem cultural. Porque a cultura pressupõe aprender ao longo da vida, requer curiosidade intelectual e capacidade de resolução de problemas, implica a usufruição estética inscrita no quotidiano, exige a radicalidade de uma postura ética. Cultura quer também dizer e reconhecer a existência de sociedades plurifacetadas, multiculturais, onde se afirma a diferença mas se garante a igualdade de oportunidades. É esta a realidade da sociedade pós-moderna portuguesa, esta simultaneamente, a sua potencialidade. Daí considerarmos que a qualidade da

educação de infância num país pode ser caminho para uma sociedade mais humana e mais justa.

Acreditamos, e o nosso feliz autor também, que proporcionar uma educação pré-escolar como bem social, educativo e cultural, é um projecto de cidadania para toda a sociedade portuguesa. É uma forma de tornar acto essa cidadania, reconhecendo o valor da infância e considerando as crianças como cidadãs de pleno direito, capazes de participar activamente na melhoria da sociedade. Fá-lo-ão se assegurarmos desde a mais tenra idade uma real qualidade educativa para as instituições que as servem. Só assim o projecto do alargamento, expansão e desenvolvimento da educação de infância em Portugal se poderá constituir em «verdadeiro contrato mobilizador». A Criança é um ser histórico, marcado pelo momento real da humanidade em que nasce, cresce e se desenvolve. Na Idade Média, a infância tinha uma «duração» reduzida, limitando-se à dependência do adulto mas após a conquista da locomoção era «misturada aos adultos, e partilhava

de seus trabalhos e jogos» (Ariès, 1981, p. 10). O conceito de criança, bem como o seu papel e posição na sociedade, têm variado ao longo das gerações, sendo influenciados pela «mistura do conhecimento científico com a definição do valor da vida humana e uma visão do que o futuro irá exigir de nós» (Evans, 2002, p. 953). Tal como Aquino (2000) refere: «Hoje fala-se muito na criança. Qualquer candidato a cargo político, seja do executivo ou legislativo, não pode deixar de fazer referência à criança, seus direitos e suas necessidades.

Tem havido uma série de campanhas patrocinadas por organismos internacionais, como o Ano Internacional da Criança (1979), decretado pela ONU; há entidades destinadas a zelar e promover seu bem-estar como a UNICEF, diferentes ONGs e organismos estatais com programas especiais para a infância. Nos media, constantemente estão sendo veiculadas imagens ou temas relativos à infância. Há uma enormidade de produtos destinados ao pequeno consumidor, da mesma forma que se utiliza a criança para vender



produtos» (Aquino, 2000, p. 27). A investigação científica, bem como a vivência de algumas fracções da sociedade, vão influenciando a construção do conceito criança competente e «sujeito de direitos», trazendo novos valores ao adulto e à sociedade (Rosemberg, 1989) construindo-se, em última análise, a ideia de «criança cidadã» (Aquino, 2000; Sanches, 2003). Paralelamente, as instituições de acolhimento para a infância foram sendo influenciadas pelas mudanças sociais, culturais e políticas ocorridas nos diferentes países e, de forma diferenciada, introduzindo filosofias e princípios adequados a estas novas realidades e necessidades.

5. E a obra que ora apresento é exímia neste desiderato de ler sinais de mudança, de os teorizar e do aplicar na prática do dia-a-dia na arte de lidar com essa infância desvalida. Dividida numa INTRODUÇÃO e em quatro capítulos, esta obra é uma elegia à Criança. A que é estudada e compreendida como um TODO, como um ser complexo mas autónomo

em direitos, apesar da pouca altura do seu corpo ou da sua condição jurídica.

Nessa Introdução, o autor aborda a questão epistemológica, insistindo que a História Social possibilita «a reconstrução das representações sociais dessas infâncias que, devido às suas características legitimaram saberes jurídicos, médico-assistenciais, higienistas, pedagógicos, psicológicos, criminológicos, sociológicos e psicanalíticos». E aí fala já das outras infâncias, assente a premissa de que ser criança não significa ter-se uma infância – aquelas que se abrigam no chapéu negro da infância diferenciada, desvalida, infractora, em risco ou perigo moral, marginalizada, deficiente ou com necessidades educativas especiais.

No 1º capítulo, lê a infância como um construto referencial a carecer de melhores práticas sempre vividas na lógica da constatação das diferenciações entre as várias categorias de infância que diz existirem na vida cinzenta das gentes.

No 2º capítulo, demonstra à saciedade como nos tempos que correm a

infância vai ganhando relevo na História da Educação e as Ciências da Educação, procurando demonstrar que também na agenda historiográfica da infância surgiu a prioridade de perseguir a história da outra infância, aq eu está desprotegida e abandonada a si própria, sem faróis ou portos de abrigo securizantes, sem adultos de referência, verdadeira matriz da vinculação de que a infância carece a olhos vistos.

Já no 3º capítulo, o autor lança o foco sobre as instituições que implementaram programas educativos na educação das crianças, aqui recuperando, de forma assaz correcta e juridicamente escorreita, o historial da legislação tutelar, da protecção e das tutorias em Portugal, fechando o ciclo legislativo com as duas leis que, em 1999, foram publicadas e que deram um novo fôlego ao Direito das Crianças e Jovens, fugindo do modelo assistencialista que caracteriza a falecida Organização Tutelar de Menores, em vigor, embora de forma amputada, até 2015, para um modelo de justiça reeducadora e verdadeiramente protectora dos direitos da Criança.

O derradeiro capítulo, o 4º, a obra aborda exemplos de sete instituições educativas não formais particulares que eram, não raras vezes, e mal, autênticos projectos de vida para as crianças que nelas eram internadas.

A conclusão desta obra científica sobre educação social da infância é óbvia - a História Social da Infância ao longo dos anos e das eras deste Portugal é uma história de descontinuidades e de perplexidades que reflecte os trajectos das concepções sobre a Criança e da sua variabilidade histórica.

6. Direi assim: O nosso desejo é que as crianças deste país possam dizer: «O meu passado familiar não tem necessariamente de determinar o meu futuro». Mas quem não recordar o passado está condenado a repeti-lo! Porque embora ninguém possa voltar atrás e fazer um novo começo, qualquer um pode começar agora e fazer um novo fim. Diremos ainda nós: Torna-se, por isso, necessário que todos os actores implicados, directa ou indirectamente, no

processo de crescimento do ser humano (família, escola, comunidades educativas, religiosas, etc.), providenciem um sistema de acções de apoio ao desenvolvimento da criança. Políticas educativas uniformizadas ou comparáveis exigiriam uma definição clara, objectiva e operacional (UNESCO, 2002) dos serviços para a Primeira Infância, bem como a sua interligação com os restantes serviços e instituições educacionais e sociais especialmente dedicados às crianças

que, em última análise, constituiria o verdadeiro sentido de Educare. Este estatuto «maior» que a 1ª Infância tem de conquistar é defendido por investigadores tão conceituados como Brazelton e Greenspan (2002) que afirmam: «A primeira infância é simultaneamente a fase mais crítica e a mais vulnerável no desenvolvimento de qualquer criança. A nossa investigação, bem como as de outros, demonstra que é nos primeiros anos de vida que se estabelecem as



bases para o desenvolvimento intelectual, emocional e moral. Se não for nessa fase, é certo que a criança em desenvolvimento pode ainda vir a adquiri-las, mas a um preço muito mais elevado e com hipóteses de sucesso que vão diminuindo à medida que decorre cada ano. Não podemos negligenciar as crianças nesses seus primeiros anos de vida» (p. 12). A construção de um projecto educativo para os espaços onde se educa uma criança exige, assim, «que se considere as crianças e seus profissionais como seres históricos, criadores de cultura e sujeitos de direito. É preciso enfrentar a realidade. Mascará-la ou ignorá-la é fugir ao compromisso e continuar com medidas paliativas». Espaços de educação que não deverão deixar de fornecer competências aos jovens no âmbito dos seus programas escolares, sobre a melhor forma de utilizar a Internet e de se defenderem da chamada «darkweb», apelando a que recorram a preferenciais fontes credíveis e ao seu estimulado espírito crítico.

Ou seja, a forma como a infância é definida num determinado momento

histórico influencia a forma como se entende o que é ou não abusivo. E há tantas formas modernas dissimuladas de abuso, como bem nos mostrou uma recente Super Nanny televisiva – ora, esse propósito, direi que uma criança numa fase problemática não é como um cão mal treinado e não precisa de um César Millan com pinta de dominatrix que mostre as milagrosas proezas pedagógicas em duas ou três sessões televisivas, pagas à mãe a preço de ouro. Como diria Loyd De Mause, «a história da infância é um pesadelo do qual só recentemente começamos a acordar. Quanto mais longe vamos na história, mais baixo e deficiente é o nível de cuidados para com a infância, maiores são as probabilidades de morte, abandono, espancamento e abuso sexual...».

7. Temos por assente que é FUNDAMENTAL para uma criança o direito de viver numa família como privilegiada forma de realização pessoal e de consolidação da sua autonomia crescente. E, por isso, é essencial ter-se presente que uma família deve ser apoiada pelo Estado nessa suprema

tarefa de educação de um filho. Só quando a sua família biológica não cumpre os seus deveres fundamentais para com a criança – não aproveitando as ajudas que o Estado lhe lança ou não tendo objectiva e subjectivamente condições para as usufruir - é que se deve cogitar a hipótese da sua residencialização, no âmbito do sistema protectivo português.

Sendo que o processo de promoção e protecção deve subordinar-se ao princípio da prevalência da família - não podendo esquecer-se que o princípio da prevalência da família, tantas vezes afirmado em textos internacionais, deve ser interpretado no sentido da preferência por uma solução que implique a inserção da criança numa família funcional, seja ela a biológica, próxima e alargada, a do apadrinhamento civil ou a adoptiva -, não é, porém, defensável levar ao absoluto tal princípio, quando as circunstâncias concretas o exigirem, pois que não são os laços sanguíneos que determinam nos visados as aptidões para cuidar e amar crianças, ajudando-as no seu crescimento emocional e integração social.

Ou seja: Viver numa casa de acolhimento não é viver no seio de uma família. A criança em perigo deve sair da casa de acolhimento o mais rapidamente possível: Ou regressando ao seio da sua família biológica, próxima ou alargada, e sempre melhorada; Ou sendo encaminhada para os circuitos do apadrinhamento civil ou da adopção; Ou autonomizando-se no exterior da dita casa de acolhimento. Ora, a nossa jurisprudência tem avançado nessa linha, colocando a medida tutelar de acolhimento residencial, outrora institucional, como o último recurso da política de protecção da infância em perigo, levando à aplicação célere e em tempo útil para a criança de medidas que a coloquem, com algum grau de estabilidade, no seio de uma FAMÍLIA.

Em 2015, assistiu-se, assim, a uma explícita mudança de paradigma: Privilegiar o acolhimento familiar, em particular até aos 6 anos de idade (venham as bolsas de famílias, para a construção das quais será preciso uma política de captação das mesmas, nisso comprometendo a tutela



e a comunidade); Do acolhimento institucional ao acolhimento residencial; e Especialização dos acolhimentos residenciais de acordo com as características da população que integra. E o nosso autor de tudo isto está consciente quando afirma sabiamente que «o futuro da sociedade impõe que seja concretizado o respeito pela autonomia das famílias e, em especial, o respeito pelos direitos das crianças, considerando-as o futuro da família em que se inserem e da sociedade

em que vivem e daí ser fundamental prosseguir uma política de família que proporcione o seu crescimento e desenvolvimento saudável e harmonioso» (p. 8 das questões finais para reflexão). E quando refere que «é óbvio que todas as crianças têm direito a ter uma família, a crescer nela condignamente e, antes de tudo, que a família tenha a capacidade de proporcionar-lhe afecto» (p. 107 do Capítulo I).

8. Uma derradeira palavra sobre o autor, celebrado artífice da palavra e cientista da Educação. Eugénio Candeias Martins é Doutor em Ciências da Educação pela Universidade das Ilhas Baleares (Palma de Mallorca –Espanha), é Mestre em Educação (Área de Desenvolvimento Pessoal e Social) pela Universidade Católica Portuguesa/Faculdade de Ciências Humanas e é licenciado em Filosofia pela Universidade Católica Portuguesa de Braga e em Pedagogia/Ciências da Educação pela Universidade Pontifícia de Salamanca/Universidade de Lisboa – FPCE e Master em Comunidades Europeias (Área do Desenvolvimento regional). Tem o título académico de Agregação, em 2017, realizado na Universidade de Lisboa na área da Educação/História da Educação Social. É docente no Instituto Politécnico de Castelo Branco/Escola Superior de Educação, coordenador dos Mestrados em Educação do 1.º Ciclo, do 1.º / 2.º Ciclo e do Curso de Licenciatura em Educação Básica e é membro das Comissões Científicas de outros mestrados na ESECB. É membro

fundador da SPCE (fundador), da Sociedad Española de Pedagogia, do Institut Estuds Catalans e coordenador da Secção de Filosofia da Educação da SPCE. Faz parte dos conselhos editoriais de várias revistas nacionais e estrangeiras (Espanha, Brasil, Colombia). É consultor e avaliador de alguns Agrupamentos de Escola e de Centros de Formação de Professores. É autor e co-autor de vários livros e de algumas centenas de artigos científicos nas áreas: História da Educação Social/Pedagogia Social; Teoria e Filosofia da Educação; H.^a da Educação; Educação Georontológica e Intergeracional; Estudos da Criança Inadaptada e/ou em Risco; Formação de Professores; Animação Sociocultural e Socioeducativa. As palavras-chaves das suas competências funcionais passam pela Pedagogia Social, pela Teoria e História da Educação, pela Ética e pela História da educação Social.

Logo, também pela Infância, podendo eu dizer que é mais um qualificado Trabalhador da Infância. Ele que é absolutamente crente da ideia de que a criança cada vez mais tem direito

ao convívio com quem o ama verdadeiramente, merecendo vincular-se a adultos de referência afectiva para si, sejam progenitores, sejam outros seres que tenham um significado relevante na sua vida e que povoem os seus afectos e a sua margem de ternura. A lei e a jurisprudência dão colo a esta ideia. Mas mais do que mudar a lei, há que, muitas vezes, mudar as práticas. Ainda a tempo de evitar que haja janelas opacas, mais ou menos transparentes, entre a criança e as pessoas com significado afectivo para ela. Porque a criança nos dirá...

- Dizem que tenho direitos. Mas eu sei que também tenho deveres. E tenho direito aos deveres.
- Quero firmeza, cuidado, bom trato e ternura. Nem sempre os tenho, nem sempre os tive.
- Acredito que o futuro não será feito através das descobertas da Ciência mas depende essencialmente da descoberta dos mecanismos dos afectos.
- Com o respeito pela humana vida e pelos direitos fundamentais de cada homem e de cada

criança, quase-homem, invocados na convicção, na voz, na pena, na intenção, na vocação e na prática de cada Magistrado, de cada Trabalhador Social, de cada Homem e Mulher que trabalha a infância e a juventude.

- Ainda a tempo de apanhar a alma das coisas...

Ainda a tempo de a salvar. E de responder NÃO a esta questão posta por ela: «Não sei se me queres como sombra dos teus dias ou apenas como mais um lugar à tua mesa». No fundo, ainda a tempo de constatar a diferença entre uma mãe que teve 16 filhos e outra que, afinal, teve um filho 16 vezes...

9. Toda a criança caminha sobre as águas.

Porque tem um afecto correspondido - conhecem a sua alma, as suas birras, os seus anseios. Pode ter uma mãe e um pai. Ou qualquer outra combinação de afecto. Não quer viver residencializada mas larizada - em lar, em lareira acesa, em família, seja qual a cor ou credo de que se

revista. Quer acreditar que o que diz o artigo 46º da nova LPCJP vai ser verdade – não vai ter de conhecer uma casa de acolhimento até aos 6 anos de idade, caso seja retirada do convívio com os seus pais. Ela acredita no verde da água, na alma das coisas e das pessoas que não se servem dela para credos políticos. Quer estar na agenda dos políticos mas não a qualquer preço! E isto tem a ver com a dignidade da pessoa chamada CRIANÇA!

Sr. Professor Ernesto, a Alice e o sistema de promoção e protecção agradecem-lhe. Temos todos de estar permanentemente acordados pois essa é a sua luz, aquela que ilumina os casarios e vigia as crianças portuguesas ou aqui residentes no seu sono. O sistema tem a sua porção de Poder na mão, mesmo trabalhando com consensos e consentimentos bem expressos. Mas não tenhamos ilusões – o Poder só é necessário para fazer o Mal.

E não esqueçam o principal - para fazer todo o resto, muitas vezes, basta o AMOR (um outro nome para o

afecto, um valor jurídico constitucional em Portugal)! Porque uma obra sobre a INFÂNCIA e sobre as outras infâncias também pode – e é - um acto de AMOR... ✿



À CONVERSA COM ERNESTO CANDEIAS MARTINS

AUTOR DO LIVRO

EDITORIAL CÁRITAS (EC): Do livro «As Infâncias na História Social da Educação – Fronteiras e Interseções Sócio Históricas», de que é autor, que aspetos considera mais relevantes associados à sua forma e conteúdo?

ERNESTO CANDEIAS MARTINS (ECM): O livro aborda a história das ‘outras infâncias’ nos seus diferentes enunciados e no contexto histórico em que viveram. É composto por quatro capítulos, para além da introdução, numa sequência programática, que vai da teoria à prática; da conceção à reificação e aplicação; de uma genealogia histórico-social para políticas e instituições, enfim, de uma meta-infância para infâncias outras, como p.ex. as abandonadas,

vadias, as em risco e as institucionalizadas. Logo de início abordamos a questão epistemológica, incidindo no diferendo infância-Infâncias, introduzindo a questão das perspetivas científicas e das disciplinas curriculares a elas associadas. Esta análise é justificada pela relevância que atribuímos à História da Infância, H.^a da Educação (Social), pois permitiu-nos um diálogo com fontes materiais, arquivísticas, icónicas e, também, com recordações e representações sobre as ‘outras infâncias’ na contemporaneidade. De facto, a História Social e da Educação possibilita «a (re)construção das representações sociais dessas ‘infâncias’ que, devido às suas características, situações/condições

sociais, atos, experiências, formas de ser e de comportamento, legitimaram saberes jurídicos, médico-assistenciais, higienistas, pedagógicos, psicológicos, criminológicos, sociológicos, psicanalíticos» (p. xx). Assim, recuperarmos estudos de História da Criança & Infância e matrizes histórico-conceptuais, que nos serviram de referência ao discurso: «compreender, na base da História da Educação e da História Social da Infância, os processos e os contextos educativos diferenciados dados a essas outras infâncias» de que enumera «a infância diferenciada, desvalida, infratora, em risco ou perigo moral, a marginalizada, deficiente ou com necessidades educativas especiais» (p. xx). Contrapomos um olhar historiográfico a olhares sociológicos, psicológicos, pedagógicos, antropológicos sobre a(s) infância(s). As diversas teses e estudos analisados foram hermenêuticamente revisitadas, as quais implicaram diferentes concepções de infância. Seguimos, com apresentação das concepções para a construção social e para a dife-

renciação, um processo epistémico descendente e de convergência com as práticas, não só para mostrar que há frequentemente uma dissociação entre aquelas concepções, mas também para reiterar que é sobretudo nas práticas que as diferenciações se evidenciam e se tornam interpelativas. Entendemos que não só há alguns quadros analíticos e teóricos são de difícil aplicação, quanto é necessário fazer uma «história desde baixo». Na verdade, no século XIX, o Estado começou a intervir nas situações irregulares da(s) infância(s). Por este motivo, a criança foi tomada como objeto de intervenção e tutela (jurídica e educativa), devendo ser protegida por estar em perigo ou em risco. Mas recorda o autor que, frequentemente foram as instituições educativas não-formais (privadas, municipais, filantrópicas) que tiveram um papel importante no acolhimento, assistência e educação a crianças diferenciadas. Argumentámos como na contemporaneidade a infância foi ganhando relevo na História da Educação

e nas Ciências da Educação. Tal aconteceu em consentâneo com outros domínios científicos, mas ficou também associado à escola, como local substitutivo de espaços e agentes tradicionais de acolhimento e educação, e como meio de aculturação escrita. Além dos aspetos substantivos analisamos a evolução da historiografia à luz do reconhecimento da progressiva afirmação da infância como construção-confluência de distin-

tos quadros disciplinares e de distintos fatores; o reconhecimento da diferença também envolveu a especificidade científica, designadamente na História. Neste sentido fizemos uma longa incursão na historiografia, permitindo ao leitor tomar consciência de aspetos epistémicos menos discutidos, antes de ser introduzido à problemática da História da Infância, na História da Educação (Social, Especial): «na agenda historiográfica da infância



[surgiu] a prioridade pela ‘outra infância’, a desprotegida, abandonada, em risco, marginalizada e (pré) delinquente, ou seja: a história das Outras infâncias, as que não tiveram um caminho de normalização na sociedade de cada época» (p. 60). Desde o séc. XVIII e XIX houve instituições que implementaram programas educativos «impregnados de uma educação diferenciada ou especializada (intervenção socioeducativa) de teor cívico e educação não-formal» (p. 77). Referimos que «as escolas asilares» eram procuradas por estratos sociais carenciados; dispunham de regulamento próprio e existiam em diversas localidades, contando com a beneficência pública e privada. Houve também «Instituições especiais para crianças anormais/ deficientes» com a «preocupação pelos anormais e respetiva educação especial é recente» (p. 102). É uma problemática complexa ao nível da infância, nomeadamente na caracterização, uma vez que desde finais do século XVIII «toda a criança com deficiência (físico-motora,

mental, psíquica, sensorial e social) era considerada pelos institutos médico-pedagógicos como ‘anormal’» (p. 102). Foi para final do século XIX que foi sendo introduzida a preocupação de diferenciação: «nos finais do século XIX, começos do século XX, surgem algumas aulas e escolas especiais e institutos médico-pedagógicos (reabilitação, assistência)» (p. 102). Na década de 60 do séc. XX, acentuaram-se as críticas às práticas de uma educação segregadora, crescendo a sensibilidade e a implementação de práticas progressivamente centradas no próprio sujeito. Outro tipo de instituições são as «Instituições de tratamento reeducativo e de apoio tutelar». Com origem em finais do século XVIII, estas instituições assumiram as características de estabelecimentos presidiários, onde os reclusos, jovens ou adultos, eram tratados de igual modo. Nos finais do séc. XIX, foram criadas tutorias e colónias agrícolas para os presidiários mais jovens. Na sequência, o autor enumera os diferentes tipos de estabelecimentos tutelares e de

reeducação criados. Recuperámos um historial da legislação tutelar, da proteção e das tutorias em Portugal, que já havíamos publicado em outros trabalhos, e acrescentamos a noção e um novo instrumento da doutrina da proteção integral, surgidos na sequência da Declaração dos Direitos da Criança proclamada em 1959 e Convenção sobre os Direitos da Criança [1989], ocorrendo uma modificação «desde o ‘menor delinquente’ ao ‘adolescentes em conflito com a lei’, a partir da década de 90», mudança que explicita nos seguintes termos: «passou-se do sistema tutelar (repressivo) para um sistema de responsabilidade que desse garantia ao menor; da categoria de adolescente infringindo atos antisociais para uma categoria jurídica de apenas infrações penais, típicas, antijurídicas e culpáveis» (p. 92). Em Portugal, esta promoção dos direitos dos menores ficou consignada num leque de diplomas desde a década de 90. Por fim incidimos sobre sete instituições educativas não-formais particulares, a maioria

de teor religioso católico, que para além do processo educativo foram também projeto de vida para os seus internados acolhidos.

EC: Qual o seu interesse em apresentar estas fronteiras e interseções sócio históricas relacionadas com a(s) infância(s) e que contributos pode apresentar esta obra para os nossos dias?

ECM: Os historiadores têm analisado as conceções sobre a educação da infância que originaram a existência de práticas escolares e não escolares (instituições de assistência educativa e/ou de recolhimento), dependendo das finalidades a elas atribuídas. Estes posicionamentos historiográficos, relacionados com a criança e a sua infância(s) reclamam uma análise hermenêutica e uma reflexão integrada no tempo e espaço histórico (contexto), com rigorosidade e validade interpretativa. A historicidade e a complexidade dos fenómenos na realidade da infância ou da criança, principalmente as ‘outras infância’, aquelas à margem

da normalidade, estabelecida pela escola e sociedade, estiveram marcadas pela historicidade em si da História, ou do caráter histórico da infância na modernidade e contemporaneidade. Na sequência de estudos anteriores assumimos o termo ‘infâncias’, ainda que desenvolvemos o nosso pensamento nessa convicção, admitimos a duplicidade entre infância e infâncias. O termo ‘infância’ no singular-substantivo é mais abrangente e indeterminado que o plural, daí, em regra, os conceitos sejam enunciados no singular. Correlativamente, a cientificidade e a simbologia inerentes à infância é-nos necessário como contraponto, distinção e campo onde mergulham e ganham propriedade categorias incluídas ou implícitas em infâncias. O primado da nossa argumentação é de que as diferentes infâncias se obtém por dedução do nuclear sócio-histórico: a infância. Fizemos um esforço no texto para constituir e instituir o que chama de «infâncias outras». Ressalvamos a complexidade e a relevância da infância na Contemporaneidade, que foram objeto

de análise e investigação de muitas disciplinas ou áreas científicas relacionadas com a educação. Insistimos em definir o conceito de ‘Outras infâncias’, as outras infâncias fora do processo normalizado e formal de educação, na contemporaneidade. Daí reiterámos que infância no singular é «conceito/representação, um tipo ideal caracterizado por elementos comuns às diversas crianças, o termo infâncias indica [a] diferenciação entre as diferentes infâncias em função da condição



social, racial e de género. Estas são as que designamos por outras infâncias» (p. 158). Tomámos «como objeto as infâncias (‘Outra infância’) na perspetiva histórica (período do século XIX e XX), em especial, inserida na História da Educação [social] e história [social] da infância, ou seja, na História Social» (p. 159). Ao abordarmos a(s) infância(s), subjacente à importância que têm para a História (Social) da Infância e o significado desta história na História da Educação (Social) foi uma forma de refletirmos as diferentes conceções de infância, interrogando-nos sobre a relação entre escola

e infância e o papel da educação familiar (doméstica). Do lado da criança, a escola é o «seu lugar de educar-se e de ser um cidadão» (p. 161). De facto, os investigadores e os leitores de História Social da Infância e da H.^a da Educação passam a dispor de um denso tratado que compendia os debates, as indeterminações, mas também os avanços com que foram sendo construídas as diferentes conceções de infância, seja em Portugal, seja no plano de educação comparada. Este livro é um esforço de integração e síntese e está escrito em distintos registos. A leitura transporta para



um tempo longo, em parte remoto, pela distanciação entre o leitor e a realidade; longo também, porque a densidade e a indeterminação política e social torna intemporal o que a brevidade e a efemeridade contemporâneas se apressaram a apagar e a sublimar. Por isso, ele constitui um testemunho e um contributo historiográfico. Um testemunho sobre a diversidade de vidas e de destinos; um contributo fundamental para o conhecimento histórico e para a memória da educação, nos planos nacional, internacional e sociocultural.

ECM: Com este livro agora lançado e apresentado na ESSECB do Instituto Politécnico de Castelo Branco são já seis os livros que a Editorial Cáritas publicou da sua autoria. Que balanço faz desta colaboração com a Editorial Cáritas e que outros desafios pode vislumbrar para o futuro?

ECM: É um balanço muito positivo. Pois ao longo destes anos tenho realizado investigações sobre pensadores educadores e instituições

educativas, que se dedicam ou dedicaram a proteger, assistir e (re) educar muitas crianças ou jovens internadas, provenientes de condições e situações de conflito social, para além das análises concetuais que nos últimos livros realizei sobre a infância ‘Outra’, numa perspetiva de História desde de baixo. Assim, demos a conhecer o padre António d’Oliveira, mentor da Lei de Proteção à Infância (1911) e das suas ações como educador do social, sobre a análise hermenêutica aos estudos e perspetivas historiográficas sobre a infância desde modernidade à contemporaneidade. Fizemos uma coletânea de estudos científicos sobre o ensino dos jesuítas no século XIX e parte do séc. XX com referência ao papel dos colégios jesuíticos e, em especial, o do Colégio de São Fiel no Louriçal do Campo/Castelo Branco (período de 1863-1910) e, ainda um estudo aprofundado sobre a gerontologia (social) e a Gerontagogia (gerontologia educacional), numa espécie de manual para técnicos e especialistas, com

incidência particular no papel da animação sociocultural nesses coletivos de adultos maiores, seja em situação de institucionalização ou não. Temos tido uma grande abertura por parte da Editorial Cáritas em publicar esses estudos, que são investigações realizadas ao longo dos últimos anos ao nível académico, possibilitando a sua materialização de publicação, principalmente pelo interesse dos próprios assuntos temáticos no seio da própria Editora, como também na divulgação de conhecimentos à comunidade científica da História da Educação (Social), História (Social) da Infância e da Gerontagogia educativa. Pensamos que terminámos uma etapa e iremos iniciar uma outra, destinada a resgatar para a História da Educação (Social) educadores e instituições educativas não-formais, ao nível local ou regional no intuito de trazer à luz conhecimentos e contributos que nos irão enriquecer ao nível educativo, social e cultural no País. ✿



«O PAPEL DAS INSTITUIÇÕES DE ACOLHIMENTO E DA ESCOLA COM AS CRIANÇAS E JOVENS EM RISCO»

JOÃO GASPAR, UNIVERSIDADE DE COIMBRA

«O QUE SE PASSA NA INFÂNCIA, NÃO FICA NA INFÂNCIA»

Ao contrário das despedidas de solteiro em Las Vegas, ou das conversas de balneário, as experiências adversas vivenciadas na infância, podem ter prolongamentos ao longo da vida e consequências que não se ultrapassam com a idade. Esta diferenciação prematura pode acarretar vulnerabilidades acrescidas que só uma diferenciação positiva poderá mitigar, competindo a quem acompanha estas crianças e jovens - ditas em risco - combater o falso determinismo e embalar trajetórias de sucesso.

A ONU, nas metas fundamentais onde aponta ações com vista à melhoria do Mundo, refere-se à Educação quando diz: «Construir e melhorar estruturas educacionais que sejam sensíveis às crianças, às deficiências e ao género de forma a proporcionar um envolvimento seguro, não - violento, inclusivo e eficaz para todos.»

Em Portugal, o modelo concetual e a atual legislação consagram que a Escola, através de uma ação concertada e assente em modelos de cooperação mútua com as restantes entidades que constituem o sistema

social de proteção, deve promover pela avaliação cuidadosa de todas as alegações de eventuais abusos/negligência e pela promoção de estratégias/metodologias de intervenção que, direta ou indiretamente, visem promover o bem-estar e a segurança das crianças e jovens, em contexto escolar. A entidade Escola, enquanto espaço de excelência para o desenvolvimento de crianças e jovens, é o local onde se desenrolam diversos tipos de relacionamento afetivo entre pares, professores e funcionários. Assim, os elementos que constituem a Escola têm uma responsabilidade acrescida em matéria de proteção, porque as crianças e os jovens desenvolvem com eles laços de confiança, tornando-se fundamental o desempenho dos professores e assistentes operacionais, junto dos que mais necessitam. Deste entendimento nasceu uma ação de formação, com o objectivo de ser gerador de construtos que permitam entender melhor o papel da Escola e do Professor como contexto de promoção e proteção de crianças e jovens em risco, observando a importância

dos cuidadores na criação de vínculos, enquanto fatores de proteção e avaliadores de indicadores dos sinais de perigo, concorrendo para a inclusão social, promovendo o sucesso escolar e diminuindo o absentismo/abandono. «O papel da escola e do professor na promoção e *proteção de crianças e jovens em situações de risco e em acolhimento residencial*».

Com esta ação pretende-se projectar o papel da escola como entidade competente em matéria de infância e juventude, ao nível das considerações teóricas e jurídico-legais e as faces da interação da escola com o sistema de proteção, além de compreender a importância dos recursos humanos em contexto escolar, na problemática de crianças e jovens em risco.

Os conteúdos abordados incidiram sobre: Realidade atual, evolução histórica e comparativo internacional das respostas sociais para crianças em risco; Maus tratos infantis; O papel do professor na promoção e proteção de crianças em risco; Importância da criação de vínculos; Equidade e inclusão para além dos

muros da escola; O acolhimento residencial (percepções de vivências e especificidades); Regime Jurídico Aplicável; Intervenção dos Estabelecimentos de Educação, Ensino e Formação - guia de sinalização à CPCJ. Tendo como objetivos a atingir: Reconhecer a importância da proteção de crianças em risco, à luz de modelos multidisciplinares e holísticos; Compreender o impacto da vivência em acolhimento residencial, no desempenho escolar e

na inclusão social; Mobilizar para a valorização e promoção do respeito pelos direitos da criança; Identificar indicadores de risco e perigo; Identificar nas crianças e jovens sinais, marcas ou formas de violência e negligência;- Sensibilizar para formas de atuar em situações de risco e perigo; Divulgar o «Guia de Orientações para os Profissionais da Educação na Abordagem de Situações de Maus Tratos ou Outras Situações de Perigo».



«SER CRIANÇA NÃO SIGNIFICA TER INFÂNCIA»

Não podendo ignorar os casos em que o perigo, por ultrapassar o limiar do risco, leva à retirada da família biológica, os dados recolhidos junto de entidades oficiais mostram que os alunos acolhidos em instituições apresentam mais idade nos mesmos anos de escolaridade e o os que ingressam no ensino superior, são uma percentagem muito inferior à realidade do país.

Cerca de uma em cada 260 crianças vive «refugiada» no seu próprio país, numa realidade que nem sempre se aproxima de um meio securizante e contentor, onde a individualidade é respeitada, havendo antes uma tendência para a «normalização» – mais de oito mil crianças em acolhimento residencial.

A abordagem desta realidade permitiu uma análise e conseqüente reflexão sobre qual é realmente a relevância da escola e, em especial, qual é o papel dos cuidadores de crianças/jovens em risco, no contexto escolar. As dificuldades de aprendizagem que estas crianças e jovens revelam

e os percursos escolares que tantas vezes terminam de forma precoce devem-se não só à necessidade das instituições de ensino se adaptarem às características destes jovens, como à importância de alertarmos os membros da comunidade escolar, nomeadamente os professores, para a necessidade de acompanharem, de perto, estes jovens.

O facto de a Escola estar estruturada para receber crianças que vivem com as suas famílias que as protegem e encaminham, concede-lhe um papel mais restrito que quase se circunscreve à função de instruir. Porém, a sua frequência por crianças que vivem em instituições de acolhimento implica novos desafios e algumas mudanças. Todos reconhecemos a importância dos professores não só na transmissão de conhecimentos, mas, essencialmente, na transmissão de valores e na posição de destaque que ocupam no nosso crescimento enquanto pessoas de referência. Se nos remetermos à realidade de crianças e jovens em risco, a posição de destaque dos professores será reforçada,

porquanto, em diversos casos, são os únicos adultos que poderão compensar as instabilidades emocionais presentes no seu crescimento. A atenção, o afeto e o carinho que os docentes depositarem nas relações que estabelecem com as crianças/jovens institucionalizados serão a base para a construção de uma relação de confiança que, possivelmente, lhes transmitirá a motivação de que necessitam para progredirem na escola e melhorarem os seus resultados escolares.

«Aprendi que a proximidade, estimulada em momentos de pequenos diálogos, de pequenos gestos, permite uma cumplicidade muito útil ao bem estar na vida escolar. Não aceitando a corrente do determinismo («Quem sai aos seus...», «Filho de peixe...»), acredito cada vez mais que temos, nós professores, um papel que pode ser fulcral na vida e orientação dos jovens com quem lidamos todos os dias num espaço onde passamos grande parte do nosso tempo. Esta ação fez-me ter a certeza disso.» (Testemunho de um professor)

«A escola serviu como o meu abrigo contra muitas tempestades... Os professores abriram-me portas para mundos que o resto da minha vida tinha fechado». (Testemunho de um aluno). ❀



A PLATAFORMA DE APOIO A JOVENS EX ACOLHIDOS (PAJE)

FERNANDA GASPAR, UNIVERSIDADE DE COIMBRA

A Plataforma PAJE é uma Associação de Solidariedade Social, sem fins lucrativos, e tem como principal objetivo apoiar jovens com historial de acolhimento residencial, estimulando e potenciando as suas competências individuais, a autonomia, concorrendo para uma plena integração na sociedade. Oficializada em 2016, surge após vários anos de trabalho junto desta população e de uma Tese de Doutoramento que incluiu nas suas conclusões a carência de amparo com que os jovens se confrontam no período pós-acolhimento. O próprio nome, PAJE, para além de constituir um acrónimo cujas letras são inteiras de

significado – Plataforma de Apoio a Jovens (Ex)acolhidos -, define desde logo a missão da Associação, pois segundo algumas tribos indígenas da Amazónia, o Paje é quem orienta, o guia que indica caminhos e aconselha.

A Plataforma PAJE Atua sob três eixos: Apoio a Jovens Ex-acolhidos; Intervenção em Casas de Acolhimento; e Valor Humano.

O Apoio a Jovens Ex-Acolhidos visa o acompanhamento e aconselhamento contínuos, nos quais são trabalhados e postos em prática os projetos de vida, ferramentas que permitem estimular e trabalhar as competências de autonomia, bem

como promover o bem-estar do indivíduo. Em algumas situações, a intervenção junto destes jovens é de natureza terciária, nomeadamente no apoio ao alojamento, alimentação, medicação, tratamento de dependências, etc., como forma de combater mendicidade, indigência ou até delinquência. Há ainda o tipo de apoio mais pontual, nomeadamente por questões de natureza jurídica e financeira (Nacionalidade, IRS, contratos de trabalho, etc). Independentemente da natureza do pedido, realizado pelos próprios ou encaminhado por terceiros, a resposta é sempre planeada e executada consoante as necessidades de cada um e, portanto, bastante individualizada.

No eixo Intervenção em Casas de Acolhimento, a PAJE intervém junto de jovens em pré-autonomia e junto de cuidadores (técnicos, monitores, auxiliares...). A resposta surge com o objetivo de apoiar as Casas de Acolhimento, enquadrando esta resposta social, disseminando boas práticas, potenciando o trabalho em equipa, etc. Neste âmbito, a Plataforma PAJE desenvolveu 4 projetos que

já se encontram ao dispor das Casas de Acolhimento:

«Ser Acolhido... para Saber Acolher»

- Formação a cuidadores - 35 Horas

«(En)caminhar para a Inclusão» -

Programa de follow-up para Casas de Acolhimento

«Um Jeito Feliz de (Ha)ver (a) Vida» - Intervenção em jovens em pré-autonomia, nas Casas de Acolhimento

«Semana Real(izada)» - Proporcionar condições análogas às vivenciadas em autonomia, com supervisão

PAJE, em Coimbra (este foi um projeto premiado pela Fundação INATEL. Pretende colocar jovens ainda acolhidos em situação análoga à de uma «vida real», durante uma semana, fora da Casa de Acolhimento, com o objetivo de retardar a emancipação precoce e mal planeada e/ou avaliar as competências já adquiridas e as que necessitam ainda ser trabalhadas).

No terceiro eixo de intervenção, Valor Humano, pretende-se divulgar e sensibilizar a população para a realidade do Acolhimento Residencial, através da mobilização de voluntá-




rios, de campanhas de rua, de ações em escolas, participação em eventos e ainda através da investigação e divulgação científica.

No âmbito da Investigação científica, destaca-se a participação e o primeiro prémio obtido na categoria de melhor projeto no ICCA 2017 (International Conference on Childhood and Adolescence), o que reflete em larga medida a aprovação social e científica relativamente à necessidade do projeto PAJE.

Resultado das sinergias dos diferentes investigadores da Infância e Juventude dos vários pontos do planeta (alguns dos quais são membros PAJE), surgiu o livro *Acolhimento Juvenil no Mundo*, com Coordenação do Presidente da Associação, e cuja receita reverte totalmente a favor da mesma. Eis um pequeno

excerto do mesmo: «A existência é tecida de transições, de mudanças, num mundo cada vez mais incerto, injusto e estranho. Esta Obra é dedicada à reflexão sobre as crianças e os jovens que tendo ficado na margem acabaram por ser arrastados pelo rio da Solidão. E ao desaguar no mar são náufragos de si. Mas há sempre alguém que está na praia da esperança, para acolher estes frágeis seres(...)»

Ao longo dos seus escassos meses de atividade, a Plataforma PAJE já apoiou mais de uma centena de jovens ex-acolhidos, além de outros tantos ainda em pré-autonomia. Mas, como em qualquer projeto recente - com o carácter inovador que o torna «pedras difíceis de engastar», a divulgação é fundamental. Também aí o trabalho em rede é fundamental e toda a ajuda é preciosa. De resto, a informação sobre como os interessados podem colaborar connosco está disponível em www.paje.pt (menu «quer ajudar?»). 

TÍTULOS DO AUTOR PUBLICADOS PELA EDITORIAL CARITAS

Proteção social e (re)educação de Menores

Criminalidade, Geração e Educação de Menores

Gerontologia e Gerontagogia

Crianças «sem» a sua infância.
História Social da Infância:
Acolher/Assistir e Reprimir/
Reeducar

A Ação Socio Educativa dos
Jesuítas e o Colégio de São Fiel –
Memória Histórica

As Infâncias na História Social da
Educação – Fronteiras e Interce-
ções Sócio Históricas



