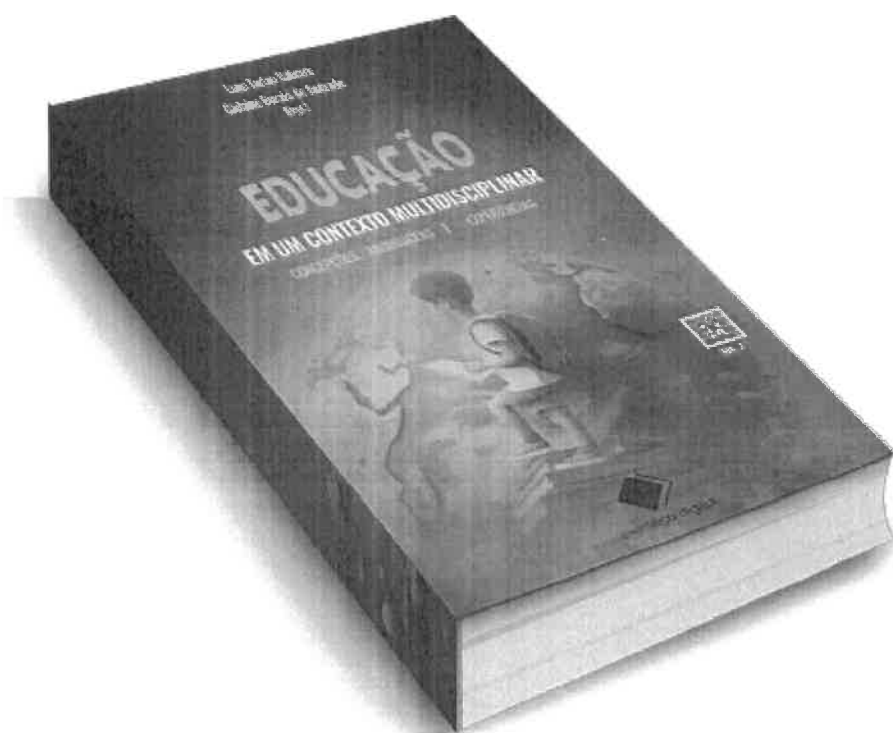




A PEDOLOGIA NO MOVIMENTO DA ESCOLA NOVA: IMPACTOS NA EDUCAÇÃO/ENSINO DA CRIANÇA PORTUGUESA (PERÍODO: SÉC. XIX E 1.^a REPÚBLICA)

OPEN ACCESS



CODE: 260221226



DOWNLOADS 1

VIEWS 23

DOWNLOAD

COMPARTILHE



Título

A PEDOLOGIA NO MOVIMENTO DA ESCOLA NOVA: IMPACTOS NA EDUCAÇÃO/ENSINO DA CRIANÇA PORTUGUESA (PERÍODO: SÉC. XIX E 1.^a REPÚBLICA)

Autor(a):

Ernesto Candeias Martins

DOI



10.37885/260221226



Publicado em

18/04/2026

Páginas

116-140

Capítulo

7

Resumo

O estudo é de índole histórico-descritivo na área da História da Educação. Analisamos e refletimos, na base da metodologia hermenêutica, a educação/ensino da criança portuguesa, no período do Séc. XIX e parte do XX (1ª República de 1910-26), com destaque para algumas políticas educativas que foram implementadas e para os contributos da pedagogia ao estudo científico da criança/infância e do Movimento da Escola Nova à renovação pedagógica na época. Os quatro pontos da estrutura do texto coincidem com os nossos objetivos: analisar as medidas legislativas ou políticas educativas impost...

Ler mais...

Palavras-chave

Pedagogia portuguesa; Criança/Infância;; Movimento Escola Nova

Publicado no livro

EDUCAÇÃO EM UM CONTEXTO MULTIDISCIPLINAR: CONCEPÇÕES, ABORDAGENS E EXPERIÊNCIAS - VOL.3

Licença

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional .



O conteúdo dos capítulos e seus dados e sua forma, correção e confiabilidade, são de responsabilidade exclusiva do(s) autor(es). É permitido o download e compartilhamento desde que pela origem e no formato Acesso Livre (Open Access), com os créditos e citação atribuídos ao(s) respectivo(s) autor(es). Não é permitido: alteração de nenhuma forma, catalogação em plataformas de acesso restrito e utilização para fins comerciais. O(s) autor(es) mantêm os direitos autorais do texto.

PlumX



X



**A PEDOLOGIA NO MOVIMENTO DA
ESCOLA NOVA: IMPACTOS NA
EDUCAÇÃO/ENSINO DA CRIANÇA
PORTUGUESA (PERÍODO: SÉC. XIX E 1.^a
REPÚBLICA)**

Ernesto Candeias Martins

Instituto Politécnico da Lusofonia (IPLUSO)

In: L.T. Balieiro; G.B. Andrade; A.R.A. Rocha (orgs.), Educação em um contexto multidisciplinar: Conceções, abordagens e experiências, Vol.3, cap. 7, pp. 116-140. Editora Científica Digital (Guarujá-SP). Doi: 10.37885/260221226. ISBN: 978-65-6155-057-4

ECD- 2026

RESUMO

O estudo é de índole histórico-descritivo na área da História da Educação. Analisamos e refletimos, na base da metodologia hermenêutica, a educação/ ensino da criança portuguesa, no período do Séc. XIX e parte do XX (1ª República de 1910-26), com destaque para algumas políticas educativas que foram implementadas e para os contributos da pedologia ao estudo científico da criança/infância e do Movimento da Escola Nova à renovação pedagógica na época. Os quatro pontos da estrutura do texto coincidem com os nossos objetivos: analisar as medidas legislativas ou políticas educativas impostas na época (séc. XIX e parte o XX); destacar os contributos da pedologia portuguesa nos círculos (psico)pedagógicos e no âmbito do estudo da criança/infância; compreender o impacto das ideias da Escola Nova no contexto educativo. Na fundamentação interpretativa recorreremos a várias fontes (primárias e secundárias), a estudos de pedagogos que analisaram no âmbito da História da Educação essas medidas assistenciais ou socioeducativas à infância. Pretendemos deixar em aberto para análises futuras que a representação social e histórica da criança e/ou infância foi-se transformando devido às políticas sociais vigentes, de tal modo que a escolarização fez dela um símbolo de devoção familiar.

Palavras-chave: Pedologia portuguesa; Criança/Infância;; Movimento Escola Nova

INTRODUÇÃO

As concepções sobre a criança e a infância levaram os historiadores a analisar a sua educação, as suas práticas pedagógicas, as abstrações e o seu quotidiano, constituindo-se construções sociais e culturais influenciadas pela historicidade, desde a modernidade. É um facto que a infância está em função das transformações sociais e, por isso a compreensão do universo da criança nas suas particularidades. Os historiadores preocuparam-se por temas à volta da História da Infância (p.ex. enfoques Ariès, De Mause, Stone) reconfigurando a concepção de infância nos vários enfoques e pelos processos psicopedagógicos de génese da própria concepção de infância desde a 'revolução sentimental' (influência do naturalismo pedagógico na História da Educação) com isolamento dos 'menores' na vida social, à escolarização vinculada ao sistema educativo nacional e ao desenvolvimento de várias ciências (medicina, pedagogia, pädagogia/pedologia e/ou psicologia) proporcionando bases científicas para o comportamento e aprender das crianças.

De facto, a educação/ensino da criança portuguesa apresentou, durante o séc. XIX e parte do XX, uma dimensão instrutiva e escolar (preparatória para o ensino elementar) e outra assistencial e correcional, oferecendo uma diferenciação educativa para: a infância normal, escolarizada na escola (sistema educativo); a infância desvalida, abandonada e 'anormais deficientes' (principalmente cegos e surdos) em instituições assistenciais e educativas (asilos, asilos-escolas, institutos, colégios), de iniciativa filantrópica ou religiosa e, ainda casas de correção e/ou reformatórios para menores delinquentes/infratores na base de modelos médico-pedagógicos e/ou psicopedagógicos.

Justino Magalhães (1997, p. 21) considera que, mesmo com défices e/ou atrasos na implementação das medidas socioeducativas (reformas) e assistenciais a "[...] educação de infância em Portugal seguiu as três fases da historiografia da infância: proteger, instruir e educar", sob o fogo das denúncias nos debates académicos e científicos (médicos, pedagogos, políticos, juristas e escritores, filantropos, maçons) e da pressão da imprensa e periódicos, que originaram o aparecimento de reformas sociais com medidas de proteção e prevenção, que permitiu reconstruir a condição de infância, desde o séc. XIX. Alicerçada nessas discussões e pressões reformistas o tema da infância passou a ser uma

questão social, de tal forma que integrou a agenda política e educativa da 1.^a República (1910-26), no intuito de construir uma nova cidadania, reconhecendo-se o valor social do indivíduo ao serviço da evolução da sociedade e do seu bem comum. Ora todo esse ambiente, impregnado de avanços científicos, permitiu o surgimento de políticas educativas, o aprofundamento do estudo da 'criança-infância-adolescência' e do seu ensino, fruto dos contributos de várias ciências, entre elas a pedologia ou paidologia.

Os propósitos deste ensaio norteiam-se à volta da educação/ensino da criança (escolar), no período do séc. XIX até finais da 1.^a República, com uma análise às medidas legislativas no contexto político, económico e sociocultural da época, assim como de outros dispositivos destinados a colmatar a educação e/ou instrução para aquelas crianças que não iam à escola. Trata-se de um estudo, de índole histórico-descritivo com metodologia hermenêutica (analítica) assente na área da História [Social] da Educação. Os quatro pontos da estrutura do ensaio assentam nos seguintes objetivos: analisar as medidas socioeducativas, determinantes para a educação da criança; compreender políticas da educação e/ou instrução impostas sucessivamente, no séc. XIX (Monarquia) e na 1.^a República (1910-26); compreender o surgimento e o impacto das ideias da Escola Nova em Portugal; determinar a importância da difusão da pedologia nos círculos (psico)pedagógicos. Na fundamentação interpretativa recorreremos à historiografia na abordagem às representações criança/infância nas suas conceções, a várias fontes documentais (primárias/secundárias), a estudos historiográficos de educação moderna, às medidas legislativas, assistenciais e socioeducativas no período histórico de análise.

Pretendemos contribuir para o tema relacionado com a criança/infância e educação (infantil, elementar), revelando referências fundamentais para novas indagações, o que constitui o recurso à memória construída no campo da investigação histórico-educativa. A imagem da criança/infância, transformou-se, a partir do séc. XIX, devido às políticas da época, de tal modo que a escolarização fez dela um símbolo de devoção familiar. Daí o nosso interesse historiográfico e socioeducativo, coincidente com Stearns (2006, p. 4) que "[...] The history of childhood opens important windows into past experience, for childhood, for adults who deal with children, and for broad social institutions".

A CRIANÇA: DO LIBERALISMO (SÉC. XIX) À 1.ª REPÚBLICA (1910)

Só na segunda metade do séc. XIX houve alguma prioridade relativamente à educação infantil, especialmente da influência de Fröebel que permitiu remodelar as instituições de assistência à infância, assim como o aparecimento de muitos colégios particulares ¹. A finais desse século publicou-se alguma legislação sobre escolas infantis e reformou-se o ensino primário e secundário, mas nada foi feito em termos de realizações concretas. Na verdade, a educação tornou-se, naquele século, um dos temas dominantes do discurso de políticos, intelectuais e pedagogos (Nóvoa, 1988). Neste ambiente pessimista finissecular, as preocupações educativas em torno à decadência portuguesa eram pautadas por ideários de regeneração que assentavam na edificação do 'Homem Novo' e na ênfase de valorização do ensino como instrumento decisivo.

É num clima de crítica ao sistema de ensino, de cariz retrógrado e baseado na memorização, que se exigia a supressão do dogmatismo, do classicismo, da retórica, da metafísica, da oratória e da teoria gramática na escola. Pedagogos, escritores e/ou intelectuais foram mostraram-se sensíveis à questão educativa e ao fomento da cultura e da ciência, indissociável à questão da alfabetização do povo (taxas de analfabetismo à volta dos 76%), contribuindo para revolucionar esse atraso educativo (Candeias, 2004). É neste ambiente liberal, que surgem as propostas educativas de Alexandre Herculano e do Visconde Almeida Garrett, expressas na obra *'Da Educação'*, de 1829, sobre uma educação geral eminentemente nacional. Este escritor/pedagogo propunha uma educação como 'arte de formar homens', tendo em conta as experiências do estrangeiro, mas adaptadas à cultura portuguesa (Carvalho, 1986). Apostava-se no progresso das ciências morais e da psicologia na educação integral da criança, na higiene

¹ Por exemplo mencionamos algumas instituições (Alves, 2010; Guedes, 2006): Colégio do Carregal (diretor Luís Skinner); Colégio do Laranjal (diretor J. Rodrigo Passos); Colégio de Cedofeita (diretor Pe. Manuel J. Rodrigues de Sousa); Escola Casas Ribeiro (1859), promovida Associação Promotora de Educação Popular; Escola Castilho (1876), no Liceu Nacional de Lisboa; Escola Central de Ensaio (Lisboa), em 1869; Escola Especial para meninas pobres promovida pelas religiosas holandesas do Convento de N. Sr.ª do 'Bom Sucesso', em Belém, com escola primária gratuita; etc. Havia muitas congregações que ministravam ensino elementar particular (Oratórios, de São Vicente de Paul, Ordem Terceira de S. Francisco; Irmãs da Caridade, Associação de N. Sr.ª Consoladora dos Aflitos e Sociedades Protetoras dos Órfãos Desvalidos).<1>

social, na ginástica e exercícios ao ar livre, no papel da assistência às crianças (pobres, desvalidas), para além de se exigir às mães a educação dos seus filhos até à 2.^a infância. Por outro lado, privilegiava-se o ensino intuitivo das coisas e o ensino a par das primeiras letras através de estampas de zoologia e botânica, esboçando ideias do naturalismo pedagógico.

Alguns pedagogistas deram muitos contributos metodológicos à educação elementar, por exemplo, o poeta/pedagogo A. Feliciano Castilho (nomeado Comissário Geral da Instrução Primária – Carta de Lei de 18/08/1853) com o seu ‘método repentino de leitura’ (influência de Lemare) para ensino primário com a criação de cursos em Leiria, Coimbra, Lisboa (Congregação Paulistas) e Porto, para além da inclusão desse método no ensino dos Asilos de Infância Desvalida, Casa Pia, asilo/Orfanato de São Fiel do Frei Agostinho da Anunciação, etc. Aquele pedagogo foi fundador da ‘*Sociedade dos Amigos das Letras e Artes*’ e criador das escolas rurais e urbanas regidas por mancebos patriotas para ensinar as crianças. Manteve uma acesa polémica com outros escritores e pedagogos na tentativa difundir a pedagogia experimental e o seu método (Carvalho, 1986).

Outra figura celebre é o poeta João de Deus (1830-1896), que publicou a ‘*Cartilha Maternal* ou *Arte da Leitura*’, em 1877 para o ensino infantil, onde reflete o seu gosto pela língua portuguesa. Esta obra assenta num método facilitador da aprendizagem da leitura das crianças, entendendo aquele poeta-pedagogo que aprender a ler era um imperativo, unido ao seu desejo de ser útil aos mais humildes, sobretudo os analfabetos. O seu idealismo ofereceu a todos a oportunidade e acesso à cultura, sendo a Cartilha a fonte de transmissão de saberes. Mais tarde o seu filho João de Deus Ramos (1878-1953), nas suas atividades de cariz cívico e político (republicano), preocupou-se com a instrução do povo e das crianças tendo, em 1907, alterado os estatutos da *Associação de Escolas Móveis* (criada em 1882 por Casimiro Freire), com a missão de promover a educação infantil, criando jardins-escola e escolas genuinamente portuguesas. Nesta realização inspirou-se nos princípios pedagógicos do seu pai e pedagogia moderna, o que justificou a designação de ‘*Jardins-escolas João de Deus*’.

É evidente que a infância portuguesa ou entrava na escola para ter uma certa (a)normalidade escolar ou então não a frequentava e vivia abandonada espiritual e moralmente, incompreendida pelos pais/família e governos, muito

"[...] devido à escassez de jardins-de-infância e à má qualidade do ensino primário" (Carvalho, 1986, p. 534). Os problemas da irradiação do analfabetismo (especialmente o infantojuvenil), do insucesso escolar, da formação de professores, do aumento da infância desvalida, etc., chamaram a atenção dos círculos intelectuais, políticos, jurídicos e pedagógicos.

A partir da reforma de ensino e da criação do Ministério da Instrução Pública, em 1870, houve algumas medidas de impacto educativo, especialmente a criação de asilos e instituições de acolhimento de assistência e educação, com ensino oficial (agrícola, industrial) para as crianças desvalidas. Houve tentativas de descentralização do ensino passando essa incumbência às câmaras municipais ² e às juntas paroquiais, de tal forma que se divulgou métodos/metodologias aos professores, com as Conferências Pedagógicas (promovidas pela Liga Nacional de Instrução, em 1907). Nessa difusão de ideias educativas privilegiava-se a educação física, intelectual e moral dos 7 aos 14 anos. Contudo, a deficiente formação dos professores, a falta de inspeção escolar e de medidas de higiene escolar, a rotina do ensino, a escassez de inovação curricular e a ignorância pelas ideias da pedagogia moderna fizeram desprestigiar a Escola, que era o veículo de progresso social e económico dos futuros cidadãos. Neste século sentiram-se algumas preocupações para com a educação infantil, devido à influência do sistema educativo francês (Fernandes, 1979). As medidas de política educativa debatiam-se com a escassez de meios financeiros e, por isso eram simples intenções (Nóvoa, 1988).

Caberá à Reforma Educativa de 1901 introduzir algumas modificações no ensino infantil (Lisboa, Porto) e no ensino especial para deficientes (cegos, surdo mudos), promovendo escolas infantis para crianças dos 4 aos 6 anos, valorizar a psicomotricidade, a higiene, o papel dos jogos e educação física, a aprendizagem da leitura e escrita, etc. Posteriormente o Decreto nº 1 de 19/09/1902 estabelecerá as referidas Comissões de Beneficência e Ensino em cada freguesia, com funções socioeducativas na promoção do ensino obrigatório

² As Câmaras Municipais promoveram a organização das Comissões Promotoras de Beneficência e de Ensino nas localidades com escola primária, promovendo a assistência e ajudando socioeducativa os alunos e as suas famílias, subsidiando colégios e estabelecimentos particulares de ensino, numa tentativa de expansão do ensino primário gratuito, incluindo às crianças pobres.

e em facilitar a frequência escolar das crianças mais necessitadas. Podemos afirmar que a expansão das escolas primárias até 1910 pertenceu sobretudo às classes urbanizadas (pequena burguesia, operariado e trabalhadoras) feita por associações mutualistas ('*Voz do Operário*'), com cursos móveis para crianças e adultos (educação popular). Merece uma menção especial as tentativas de obrigatoriedade escolar para superar a pobreza das famílias, que impediam os filhos dessa escolaridade de 3 anos, as Comissões de Beneficência e Ensino no apoio às crianças em idade escolar, a melhoria de organização educativa e assistencial, para além da ação de alfabetização da Associação das Escola Móveis João de Deus.

Esta preocupação pedagógica no cenário português foi fruto de análise de alguns pedagogos imbuídos pelas ideias da Escola Nova, por exemplo, em 1907, Faria de Vasconcelos proferiu na Sociedade de Geografia de Lisboa, a convite da Liga de Educação Nacional, uma série de conferências, publicadas com o título *Lições de Pedologia e Pedagogia Experimental*, onde analisou e explicou (psico) pedagogicamente um conjunto de experiências e propostas novas que se realizavam na Europa, que podiam contribuir a inovar as práticas vigentes no sistema educativo (Marques, 1986, p. 191):

[...] a antiga escola e a antiga ciência educativa eram o resultado de um empirismo grosseiro; as bases em que assentavam, as transformações por que passavam, partiam sempre de considerações de ordem filosófica. Os homens que se ocupavam de educação eram raras vezes homens de escola; eram filósofos, pensadores que, à custa de uma generosa reflexão chegavam a elaborar um plano de cultura intelectual, às vezes um sistema inteiro de educação, uma espécie de figurino por que se deviam vestir todas as escolas e todas as crianças. Assim se explica todo o carácter artificial, verbalista, da pedagogia antiga, que por ignorar a natureza da criança e o conjunto de condições de meio, próprias para o seu desenvolvimento regular, não produzia uma obra de um real alcance prático."

Criticava-se a ancoragem das metodologias de ensino tradicional à educação infantil, pois eram indiferentes ao desenvolvimento físico e psíquico da criança. De facto, as ideias e estudos científicos sobre criança/infância, como valor positivo e de respeito à sua natureza, eram oriundas dos conhecimentos

científicos do higienismo, medicina, pedagogia e psicologia (paidologia, pedologia), delinearão modelo moderno de infância.

Lembramos que as condições das famílias trabalhadoras e das classes socialmente desfavoráveis e/ou em situação de pobreza e miséria (material, social) apresentavam índices elevados de analfabetismo, fracos recursos económicos, sem emprego ou com empregos temporários (muitas delas vendedores ambulantes ou pedinchando esmolas), vivendo em habitações inumanas ou degradadas, etc. produziam situações de trabalho infantil/juvenil (exploração), de abandono e desamparo, mendicância e vadiagem, comportamentos antisociais e marginalização, delinquência e criminalidade em muitas crianças, que necessitavam de proteção, prevenção e reeducação (Martins, 2002). Todas essas crianças, diferenciadas das ditas 'normais', apresentavam uma infância diferente, uma vida 'anormal', quer ao nível familiar, quer ao nível social e, ainda ao nível jurídico-penal, quando cometiam furtos e infrações/crimes ou vagueavam na/da rua para sobreviverem, pois ao caírem nas malhas da justiça, era-lhes aplicado medidas correcionais ou de assistência educativa (Alves dos Santos, 1915). A forte influência político-ideológica e científica determinava a institucionalização dessa(s) infância(s), pois constituía na defesa da ordem social uma forma de controlo simbólico sobre os problemas, situações/condições que apresentava, no virar do séc. XIX ao XX.

A CRIANÇA E O SEU ENSINO NA AGENDA REPUBLICANA (1910-1926)

Quando se deu a proclamação da República, em 1910, Portugal contava com trinta anos de projetos e legislação sobre educação de infância e, apenas, dois jardins-de-infância: um público (Lisboa) e outro privado (Porto). Foi criada uma Comissão de Reforma (João de Barros, João de Deus Ramos, Bernardino Machado, etc.) que propuseram a divisão do ensino primário em três graus (infantil com 3 anos, o complementar com dois e o superior com 3 anos), limitando o âmbito e a função de cada um deles, além das alterações nas Escolas Normais Superiores de formação e de habilitação para o magistério primário, com novos métodos pedagógicos (Movimento da Escola Nova) e criação de uma nova estrutura educativa e de prática pedagógica (Alves, 2010; Candeias, 2006).

A agenda republicana teve na instrução primária a sua prioridade, insistindo também na educação social e para a cidadania, base da instrução do povo, bem expresso no preâmbulo da Reforma Geral de 29/03/1911, a todos os títulos notável, que nos colocava a nível dos países mais avançados europeus, se fosse minimamente executado. Tratava-se de uma reforma de democratização do ensino, que criou duas categorias de ensino (infantil, primário), sendo o primário obrigatório e gratuito para crianças dos 7 aos 12 anos, criação das cantinas escolares (Dec. Lei nº 4847, de 23/09/1918) e, ainda, aplicação duma série de princípios pedagógicos provenientes das ideias da Escola Nova (psicologia infantil), fazendo da Escola primária uma escola de patriotas e jacobina. As Juntas de Paróquia colaboraram nessa revolução de hábitos e costumes da população pobre e desprotegida, assim como várias Ligas e Associações com figuras de renome republicano, na proteção à infância e combate aos flagelos sociais e/ou analfabetismo (Ferreira, 2000).

Por conseguinte as medidas republicanas de descentralização do ensino foram irrisórias e em tudo iguais ao que existia antes, podendo ser resumidas pedagógica, social e economicamente da seguinte maneira (Carvalho, 1986): o Estado determinava o currículo/programa escolar (poucas exceções); estabelecia e pagava a inspeção escolar e as construções de novas escolas (papel do arquiteto Raul Lino, entre outros); financiava as Escolas Normais Superiores de formação de professores; as Câmaras Municipais pagavam o restante do orçamento sobre a educação, ou seja, o ordenado e as rendas de casa/habituação dos professores, a aquisição de material escolar/mobiliário de ensino, o expediente e limpeza (higiene escolar), a reparação/manutenção das escolas, o prémio de seguro dos edifícios, as despesas de exames de instrução primária, etc. (Ponto 2, art.º 52, do Cap. I da Parte II do Decreto de 29/03/1911). É claro quando havia défice nas Câmaras estava previsto, na base de uma tenebrosa burocracia, o Estado fazer-se cargo da despesa, mas provocava o desencorajamento do ensino (Silva & Tamen, 1981).

Aquela reforma foi utópica, pois não atendeu à situação real do país: à sua pobreza absoluta e relativa, à miséria social, desemprego, analfabetismo (75,1% maiores de 7 anos) e taxas de mortalidade infantil elevadas, falta de preparação e/ou formação pedagógica dos professores, associada à inércia dos organismos estatais (Candeias, 2004). Pretendiam os republicanos o desenvolvimento

integral da criança, segundo as suas tendências naturais e interesses, pois ela devia ser educada de modo a potencializar as suas energias no sentido da adaptação às condições do meio envolvente e resistir aos vícios, contágios ou prejuízos que a possam afetar (Silva, 1991). Na verdade, o conjunto de medidas promulgadas na Reforma de 1911 não financiavam eficazmente a educação num país em situação de pobreza e miséria social (Alves, 2010). Este diploma quase nada de relevante apresentava em relação às leis da Monarquia Constitucional, sendo a continuação de medidas já existentes, não contribuindo para baixar a frequência escolar na escola primária entre 1911-19 (Candeias, 2006).

É verdade que muitas das propostas educativas de renovação e/ou inovação pedagógica não foram implementadas por dificuldades económicas e instabilidade política e governamental, no período republicano. Em 1917 (Portaria de 09/07) é nomeada uma Comissão (Aurélio da Costa-Ferreira, A. Pimentel, Luís Passos e Francisco Correa) para renovar o Plano de Estudos do Ensino Primário, mas teve pouco êxito na prática. O ensino primário superior, com as suas reformas de 1911 e 1919, processado em três anos, para os alunos maiores de 12 anos, promoveu cursos práticos especiais para o ensino agrícola, industrial, comercial e marítimo (designavam-se '*Escolas dos Formigos*'), segundo as necessidades regionais, mas tiveram muita oposição (foram extintas por Dec. Lei nº 11730, de 15/06/1926). Leonardo Coimbra, aquando Ministro da Instrução, em 1919, pôs em funcionamento aquelas escolas de ensino primário superior, com funções regionais, harmonizando o desenvolvimento físico-moral e intelectual das crianças, indo ao encontro das suas motivações e necessidades, com material didático moderno (art.º 16, Dec. Lei nº 6137, 29/09/1919). Mais tarde, em 1920, o Ministério da Instrução de forma efémera, sob a tutela de João de Deus Ramos pretendeu incluir no sistema educativo todos os estabelecimentos de ensino, os institutos públicos de assistência e educação e, ainda os que ministravam educação especial (Casa Pia, Asilo Mª Pia), os serviços de saúde e higiene, as misericórdias, etc. Essa intenção tinha o intuito de dar maior conexão a todos os serviços de proteção à infância, advogando por um Estatuto Geral do Ensino Público.

Há uma tentativa inovadora designada por 'Proposta de Lei de Bases de Reorganização da Educação Nacional', feita pelo Ministro João Camoesas e cujo conteúdo se deve a Faria de Vasconcelos e A. Sérgio, após o inquérito aos

professores e da consulta às entidades ligadas ao ambiente pedagógico. Este documento educativo, que foi inviabilizado pela Assembleia da República, em 1923, simboliza o maior progresso educativo, ao intentar alargar a escolaridade obrigatória dos 6 aos 12 anos (obrigatoriedade de 15 anos com educação infantil), impregnado de ideias da Escola Nova, foi retomado nos finais séc. XX ao dar lugar à criação das escolas preparatórias. No Preâmbulo daquele diploma alertava-se para as relações 'Escola-Meio social envolvente', numa maior interação entre os programas e métodos de ensino modernos e maior conexão entre as atividades escolares e socioprofissionais com a vida real. Ou seja, previa um ensino técnico elementar gratuito e obrigatório para todos os escolares que não frequentassem o curso geral secundário, o que valorizava o ensino técnico-profissional para atividades úteis à sociedade. Naquele ano são criadas as Caixas Escolares (Dec. Lei nº 9223, de 06/11/1923), que recebiam as multas resultantes do incumprimento da obrigatoriedade escolar pelos pais/família, constituindo-se num fundo para reparação dos edifícios, compra de material didático e custear excursões e passeios escolares.

Por conseguinte, de todas as medidas propostas no período republicano notamos a existência de algumas melhorias no ensino primário, no ensino técnico e comercial e na sua reorganização e implementação no país. Houve retrocessos como na coeducação, implementada em 1919 e cessada em 1926, redução do período de obrigatoriedade escolar a 4 classes, dos 7 aos 11 anos, mas continuava um elevado analfabetismo infantil (em 1920 cerca de 66%). No dizer de A. Candeias (2004), o Estado republicano despendeu do seu Orçamento Geral, entre 1911-26, uma fraca percentagem em gastos com a educação (média de 4,2% até 1921 e oscilou depois entre os 7% e 9%), comparado com os gastos com as Forças Armadas que subiu em flecha, desproporcionado face às necessidades do país em tempo de paz. Ou seja, entre o final da Monarquia e na 1.ª República praticamente não houve ruturas nas verbas com a educação, o que implicou que muitas crianças não estavam escolarizadas (Adão; Silva; Pintassilgo, 2012). Por isso, as famílias duvidavam das vantagens de mandar os filhos à escola, já que devido a motivos socioeconómicos davam prioridade à subsistência do lar e ao trabalho infantojuvenil (Silva, 1991). No interior do país rural, enquanto a burguesia dominante defendia o analfabetismo nas classes trabalhadoras, como modo de defesa da estabilidade social, havia famílias, que com o seu esforço

laboral consideravam a escola como um meio 'civilizador' e, por isso, sacrificavam-se em mandar os filhos para a escola (Nóvoa, 1988). A causa da ineficácia de muitas medidas radicava na instabilidade política, na pouca disponibilidade financeira do Estado e na inadequação das próprias políticas educativas, dando um cenário de atraso económico e industrial no país, com pobreza generalizada, agravada com as crises económicas e, ainda com a ideia de que a educação não foi um setor prioritário na política global (Silva, 1991). Em 1926 só um terço das crianças frequentavam o ensino primário.

É evidente, que pelo Ministério da Instrução passaram alguns afamados intelectuais e pedagogos (Leonardo Coimbra, João de Deus Ramos, João Camoesas, A. Sérgio, Sobral Cid, Magalhães Lima, Alfredo Magalhães, Xavier da Silva, Sousa Júnior, A. Ricardo Jorge, etc.), em períodos convulsivos, mas não puderam implementar muitas ideias. Contudo, tem grande mérito na difusão dos ideais pedagógicos modernos, por exemplo: a criação da Escola-Oficina nº 1 (entre 1905-30), pela *Sociedade Promotora de Asilos, Creches e Escolas*, onde se destacou a figura de Adolfo Lima; a ação socioeducativa dada pelas Universidades Livres (criadas em 1911, em Lisboa e Porto) com o seu *Boletim da Universidade Livre de Lisboa* e as Universidades Populares (em 1919), junto dos operários e trabalhadores e comunidade em geral, com aulas/lições, cursos e palestras/conferências; o papel dos jardins-escola João de Deus na educação infantil; as escolas móveis de agricultura (Decreto de 01/05/1913) de natureza pedagógica e didascálica de formação junto dos menores, destacando-se a '*Escola Móvel Profissional de Agricultura em Vidago*' do benemérito Bonifácio da Silva Alves Teixeira; a ação da Liga Propulsora da Instrução, presidida por Álvaro V. Lemos, na divulgação das ideias da pedagogia moderna; a proliferação das associações de classe operária (escolas sindicais) com a abertura de aulas de primeiras letras, anexas aquelas associações, entre 1916-24; a criação do Instituto de Orientação Profissional (1925), no apoio escolar e às profissões com destaque para o diretor Faria de Vasconcelos, entre 1926-39; a criação da Universidade Nacional de Instrução e Educação (1924-27), com várias iniciativas pedagógicas baseadas entre um racionalismo socioeducativo a uma pedagogia libertária, mas ilustrando a 'cultura de classe'; etc.

REPERCUSSÃO DAS IDEIAS DA ESCOLA NOVA NA ÉPOCA

Já dissemos que a educação da infância foi-se constituindo, através do sistema educativo (rede escolar) para as crianças ditas normais ou escolarizadas, com condições e situações de normalização (familiar, social), sob influências filosóficas e educacionais e, posteriormente, com os contributos do Movimento da Escola Nova e dos contactos e missões/viagens de estudo de muitos pedagogos portugueses, principalmente aos países francófonos (Bélgica, Suíça). Esta sedução pelos novos ideais pedológicos ou psicopedagógicas fizeram que as concepções da criança e da infância fossem construções sociais e históricas, que tiveram repercussões na educação e instrução portuguesa (infantil, primária), apresentaram uma dimensão e educativa, de e preparatória para o ensino fundamental, mas também dimensão protecionista e assistencial proveniente de épocas anteriores. Aqueles ideais inovadores da Escola Nova, existentes na Europa, impactaram a educação portuguesa, sendo assimilados por muitos pedagogistas, entre outros, Adolfo Lima (defensor da *Escola Única*), Alves dos Santos, Álvaro Viana de Lemos, A. Faria de Vasconcelos, A. Sérgio e Luísa Sérgio, Irene Lisboa, José Azevedo Coelho, Manuel Ferreira Deusdado, etc., que repudiaram e combateram os métodos de ensino tradicionais, no combate pela mudança da escola e advogando uma educação integral, numa dupla vertente (Fernandes, 1979): educação geral e educação profissional), para a cooperação entre professor-aluno e *inter pares* e a coeducação. Estas figuras eram da opinião de que se privilegiasse, na escola e na comunidade, novos espaços de saber e *saber-fazer*, valorizando áreas como os trabalhos manuais, as expressões (teatro, música), atividades oficiais e agrícolas, Escolas Primárias Superiores.

Para L. Marques Alves (2010) o Movimento da Escola Nova difundiu ideias modernas (princípios) que regularam as experiências de escolas novas, por exemplo, aspetos como: a escola nova considerava-se um laboratório de pedagogia prática de referência para o ensino, procurando articular o espaço educativo com a natureza físico-natural envolvente à criança; na escola nova os trabalhos manuais (influência francófona) servem de meio educativo para a educação técnica e intelectual, considerando-se que todo o ensino é ativo (trabalho individual e em equipe/grupo) e motivador pelo gosto pelo trabalho e a criatividade; na escola nova promove-se o espírito crítico, com o uso metodologia

científica, a análise aos factos e experiências, à atividade pessoal e interesses espontâneos da criança; o quotidiano do aluno na escola nova fundamenta-se no princípio da autonomia, educação moral/cívica e intelectual articuladas com desenvolvimento gradual do sentido crítico e da liberdade.

Os defensores da 'Educação Nova' apelavam à educação espontânea, às atividades orientadas à necessidades e interesse pessoal (Figueira, 2004). No fundo, valorizavam o respeito pela criança e respetivo desenvolvimento, o seu ritmo de aprendizagem (individual e em equipa), os jogos, os trabalhos no campo e os trabalhos manuais, etc., que eram vantagens pedagógicas, entendidas como métodos de vida (Alves, 2010). É factível perceber que a pedagogia da escola nova se baseava na experiência do aluno e se adaptava ao seu desenvolvimento, sendo só possível pelo lado prático/manual. Algumas das ideias aplicadas à escola portuguesa tiveram uma utilidade múltipla no campo pedagógico: atividades manuais como instrumento educativo que se posicionava no seguimento das experiências, dos interesses da crianças, ou seja, como um instrumento educativo ou prelúdio à educação intelectual, preparando-a e fornecendo-lhe ocasiões de aplicação de conhecimentos nos diversos ramos da ciências; a descoberta das tendências e aptidões dos alunos, bem como uma oportunidade de iniciação na vida prática e fomentam o espírito de iniciativa, responsabilidade etc. Estas atividades integravam-se no conjunto de fatores que estimulam as forças físicas da criança, ou seja, atividades que, não sendo propriamente instrutivas, têm um valor propedêutico para a instrução e educação das crianças (Fernandes, 1979).

No início do séc. XX houve uma renovação de ideias pedagógicas, impregnadas de higienismo (escolar/social), que fez difundir Movimento da Escola Nova e os contributos da pedologia, paidologia ou psicologia (desenvolvimento ou evolutiva), que fizeram reequacionar o tratamento infantil e juvenil, uma vez que na nova visão moderna as crianças eram vulneráveis no psicológico e no afetivo, precisando ser "[...] tratadas com cuidado, sem serem amedrontadas, nem serem culpadas", pois prejudicaria a autoestima e autonomia desejada (Stearns, 2006, p. 160). Paralelamente não nos esqueçamos que passou haver afluência das mulheres ao mercado de trabalho, que obrigou ao aparecimento de creches (incluindo nas empresas/fábricas com mais de 50 trabalhadores), sem melhorar as condições habitacionais, pois muitas famílias (empregos

temporários ou desempregadas) viviam em bairros, chochas ou barracas sem as mínimas condições higiênico-sanitárias, empurrando para a rua ou para o abandono/desamparo os seus filhos, que caíam promiscuidade, mendicidade, vadiagem e até na delinquência (Martins, 2002).

Era óbvio que prática da pedagogia científica tinha de atender ao mundo da criança, ao seu desenvolvimento e aos seus interesses. Cabia aos professores investigarem ou indagarem, em primeiro lugar, o que a criança estava apta a apreender e a aprender, sendo necessário conhecê-la de forma holística no plano fisiológico e psicológico. Ora sem este conhecimento, o ensino não seria proveitoso e não se adequava aos interesses da criança. Os métodos de ensino, os programas curriculares e a formação dos professores deveriam estar subordinados às necessidades individuais e psíquicas do aluno, ou seja, ir ao encontro do que o aluno desejava. Dá destaque ao desenvolvimento das aptidões físicas do aluno, em especial ao desenvolvimento dos sentidos, como instrumento de desenvolvimento cognitivo e também à afetividade. O crescimento físico-motor era um dos elementos essenciais de análise do processo de desenvolvimento da criança, segundo Faria de Vasconcelos (Marques, 1986, p. 225-226):

"[...] é preciso colocar a criança ao abrigo das forças orgânicas ou extraorgânicas que podem contrariar ou prejudicar radicalmente o seu desenvolvimento, tanto físico como mental, e assegurar a evolução regular de todas as transformações anatómicas e de todas as modalidades funcionais do organismo. Todo o organismo vivo traz em si, quando nasce, a força de desenvolver os seus órgãos e funções de maneira a poder chegar à idade adulta e realizar esta evolução de modo a poder assemelhar-se aos pais."

Faria de Vasconcelos (Martins, 2019) foi um dos símbolos do movimento da 'École Nouvelle', o qual materializou os princípios do modelo Bureau International de Écoles Nouvelles numa experiência prática (Escola belga de Biérges-Lez-Wawre, de 1912 a 1914) e integrou e partilhou ideias inovadoras no Instituto J. J. Rousseau (Genève) com E. Claparède, A. Ferrière e P. Bovet, ministrando um Curso de Ciências da Educação, em 1915. Aquele pedagogo foi um dos intérpretes e propagandista da Escola Nova (inclusive no Brasil), tendo estudado o desenvolvimento psicopedagógico da criança e do adolescente, os seus processos de aprendizagem, as didáticas de ensino em muitas áreas

curriculares, pretendendo uma educação integral (Marques, 2000): formação do homem completo, na sua expressão mais alta e mais humana. É neste cenário de difusão da Escola Nova que Faria de Vasconcelos (Marques, 1986) considera essencial que o professor seja formado na perspectiva da pedagogia nova, inovadora e científica. Dito de outra maneira, o professor devia possuir uma formação sobre a natureza da criança e sobre o conjunto das condições do meio em que o seu desenvolvimento se processava (Martins, 2019).

Efetivamente, os ideais da Escola Nova trouxeram outra forma de pensar a criança e a infância e, conseqüentemente, contribuiu com novas reflexões sobre a sua educação. Ou seja, as concepções de infância e educação estão explícitas nos ideais defendidos pelos escolanovistas, baseadas nas seguintes premissas: a criança e o seu desenvolvimento passa a ser o centro do processo educacional (espontaneidade); as atividades como ponto fulcral de toda a metodologia didática do trabalho escolar (ir ao encontro dos interesses e necessidades) com métodos ativos; a substituição do uso da disciplina exterior pelo cultivo da disciplina interior (desenvolver as habilidades e capacidades em ambiente de alegria, amor e trabalho); a defesa da alegria de ser criança e viver a sua própria infância; concepção de participação da comunidade (escola-comunidade) na educação (cívica e para cidadania) com a implantação de programas destinados às crianças desvalidas, infratoras, pobres ou abandonadas (Caldeira, 2004). Apesar da renovação das ideias a respeito da criança, trazida por pedagogos portugueses (missões/visitas à Europa), o estudo (científico) da infância tem um papel central no processo educacional, com um discurso centrado na diferenciação (infância normal e/ou anormal), marcou a educação das crianças das camadas populares, trabalhadoras e das famílias mais desfavorecidas social e economicamente (pedagogia diferenciada e da submissão) (Marques, 2010).

Por conseguinte, nessa concepção naturalizante do desenvolvimento da criança, a função do adulto era a de observar e acompanhar no seu processo de crescimento e de socialização, partilhar as condições dos aprendizados pertencentes à comunidade. Houve muitas contribuições de várias ciências, especialmente a pedotecnia e a pedologia, na necessidade de construir uma (psico)pedagogia para educar a infância (Vial, 1998). No período republicano há uma concepção politizada da educação, com a intuição de se construir um 'cidadão' responsável e fiel à ideia de República (democracia), a que se juntou as

influências mediatizadas das correntes da Escola Nova na sua versão positiva, que foram responsáveis por alguns espaços e práticas pedagógicas inovadoras.

PAPEL DA PEDOLOGIA NO DESENVOLVIMENTO DA INFÂNCIA

A Pedologia (ou 'paidologia' oriunda de designações de vários pedagogos franceses e belgas) ocupava-se da infância, na sua dimensão biológica e psicológica, tendo-se especificado com a psicologia funcional de Claparède e de psicopedagogos da Escola Nova. A. Faria de Vasconcelos, citado por Marques (1986, p. 198) definia-a:

"É a ciência experimental da criança sob os seus diferentes aspetos (...) procura conhecer o corpo da criança (estatura, peso, etc.) normal ou anormal, a sua evolução, os órgãos dos sentidos, o seu espírito, as qualidades e defeitos físicos, intelectuais e morais, tendo em vista a determinação das leis do seu desenvolvimento físico e mental, tanto sob ponto de vista geral aplicável a todas as crianças, como sob ponto de vista das diferenças e variedades individuais."

Ou seja, para Faria de Vasconcelos (Marques, 1986, p. 205) a "[...] pedologia é a fisiologia experimental da criança, cujo corpo e espírito procura conhecer, tendo em vista a determinação não só das leis do seu desenvolvimento físico e mental aplicáveis a todas as crianças, mas também das diferenças, variedades e tipos individuais". Esta nova área científica de índole experimental incidente sobre "O estudo científico da criança" abordava o conjunto de conhecimentos físicos, fisiológicos e psíquicos relativos ao desenvolvimento da criança, utilizando instrumentos e técnicas específicas de observações, mensurações (pedometria com metido auxanológico, antropometria, anatomia, fisiologia) e experimentações psicopedagógicas (método experimental, método de introspeção e extrospeção, retrospectivo, psicanalítico, etc.) (Marques, 1986, p. 206).

De facto, a Pedologia tratava os problemas relacionados com a preservação do crescimento da criança, dos problemas sobre o estímulo das suas forças e dos problemas respeitantes a fatores que conduziam a criança à plenitude do seu desenvolvimento, dividia-se, nas seguintes partes: pedologia pura (pedologia

somática) [3] e a pedologia aplicada (pedotecnia educativa com componente psicopedagógica, higiene escolar, ortofrenia; a pediatria/pedotecnia médica e pedotecnia judiciária com a criminologia infantil e profilaxia pedológica). Ou seja, o movimento pedológico, no dizer de Faria de Vasconcelos (Marques, 1986, p. 198) "[...] procura conhecer o corpo da criança (estatura, peso, etc.), normal ou anormal, a sua evolução, os órgãos dos sentidos, o seu espírito, as qualidades e defeitos físicos, intelectuais e morais, tudo isto em vista à determinação das leis do seu desenvolvimento físico e mental"

Muitos médicos, pedagogos, intelectuais e juristas portugueses visitaram e tiveram contactos com a França, Bélgica e Suíça divulgando no país muitas dessas dimensões da pedologia e/ou pedotecnia (fundada por O. Decroly na Bélgica em 1901), em especial, a pedotecnia judiciária que permitiu organizar as Tutorias Centrais e comarcãs de Infância e a Lei de Proteção à Infância (LPI), de 1911, que pôs em prática medidas educativas e de profilaxia destinadas à prevenção, proteção e correção dos menores (abandonados, desvalidos, vadios, indisciplinados, delinquentes e em perigo moral), incluindo a vigilância e o encerramento em estabelecimentos especiais (Escolas de Reforma que originaram em 1919 os reformatórios, as colónias correcionais), incluindo os Refúgios anexos às Tutorias. Houve em Portugal muitos estudos relacionados com a pedotecnia, a antropometria com menores delinquentes, de pedologia social e/ou de criminologia infantil (Ferreira-Deusdado, Luís Lopes, Pe. António de Oliveira, Mendes Corrêa, Pedro Castro, Fernando Correia d'Azevedo, J.A. Ferreira da Fonseca, Augusto de Oliveira, Emília Patacho, Beleza dos Santos, Xavier da Silva, Pires de Lima, Caetano Gonçalves, etc.) e 'crianças anormais'.

Efetivamente, a Pedologia na sua preocupação de estudar a criança e infância, segundo Faria de Vasconcelos (Marques, 1986, p. 192-194), "[...] acompanhava as diversas fases do seu desenvolvimento" e estudava os fatores favoráveis ou desfavoráveis que nela atuava "[...] confundindo-se com a pedagogia

³ -A Pedologia Somática para análise às crianças anormais foi muito abordada nos seguintes âmbitos: médico-psiquiátrico (Júlio de Matos, Miguel Bombarda, Costa Santos, Bettencourt Ferreira Rodrigues, Alfredo da Costa, etc.); médico-pedagógico (Aurélino da Costa Ferreira, Costa Sacadura, Afonso Lopes Vieira na higiene escolar, Barroso da Silveira na higiene física, Matos Romão, Victor Fontes); psicopedagógico (Fernando Palyart Pinto Ferreira, Sousa Carvalho, Cruz Filipe, Faria de Vasconcelos, Adolfo Lima, A. Pimentel 'Filho', Alves dos Santos, Ary dos Santos, A. Sérgio, etc.). <1>

experimental", mas sempre impregnada pela dimensão psicopedagógica e social. O ensino da disciplina Pedologia surgiu no ano letivo 1907-08 na Escola Preparatória de Rodrigues Sampaio por F. Adolfo Coelho, do qual era diretor e, em 1908-09 por Costa Sacadura na Escola Normal do Calvário (lições publicas na *Revista Educação Nacional* -Porto, nº 700 a 7002, fevereiro de 1910), assim como a divulgação nos Congressos Pedagógicos de Lisboa e, por Faria de Vasconcelos na *Sociedade de Geografia de Lisboa* (série de 12 lições), publicadas em 1909 (Marques, 1986). De facto, quer a Pedologia, quer a Pedagogia Geral fizeram parte do currículo formativo das escolas Superiores Normais (Reforma de 1911) levando á criação de laboratórios de antropometria, médico-pedagógicos e de psicologia experimental, sendo depois suprimida, mas logo retomada no ano letivo 1914-15 (Lei nº 233, de 07/07/1914 e regulamentada Dec. Lei de 10/02/1916), destacando na sua regência Aurélio da Costa-Ferreira (diretor da Casa Pia), Alberto Pimentel 'Filho' (1929), Faria de Vasconcelos, Alves dos Santos (1915), etc. Pouco a pouco destacaram-se investigações em Pedologia, relacionados com o crescimento e desenvolvimento da criança portuguesa, por exemplo (Figueira, 2004): Alves dos Santos na Escola Normal Superior de Coimbra e no laboratório de Psicologia Experimental da Faculdade de Letras de Coimbra; a Associação das Escolas Móveis; a Sociedade de Geografia de Lisboa; o Instituto Médico-Pedagógico da Casa Pia (Lisboa); Escola Central de Reforma de Caxias, Tutoria Central da Infância (Lisboa, Porto, Coimbra); Escola-Oficina nº1 de Lisboa; Sociedade de Estudos Pedagógicos fundada em 1910; etc. Mas, é a partir de 1918-19 na Escola Normal de Lisboa em Benfica que ela assenta as suas bases científicas.

A expansão da Pedologia foi exigindo por parte do Estado verbas para se poder estudar a situação da criança escolar das diversas classes sociais e os vários estabelecimentos de ensino e assistência, de modo a conhecer-se o estado físico, intelectual e moral dessa infância e respetivos processos educativos (Ferreira, 1957). Apelava-se ao Governo da República que subsidiasse os estudos antropológicos e antropométricos das crianças escolares (estatísticas do laboratório Antropologia da Faculdade de Ciências - Lisboa), de modo a avaliar-se o seu estado de desenvolvimento, defeitos e impacto na aprendizagem e no meio escolar e social. Destacamos o papel nesses estudos de Faria de Vasconcelos desde o Instituto de Orientação Profissional no apoio aos escolares

com problemas de aprendizagem, de Aurélio da Costa Ferreira e Palyart Pinto Ferreira na Casa Pia (Instituto Médico-Pedagógico), de Bettencourt Ferreira na Sociedade de Estudos Pedagógicos, etc.

ALGUMAS IDEIAS A RETER...

Parece evidente que a ideia de 'infância' emerge com as propostas de escolarização, constituindo fenómenos constitutivos do processo educativo de cada época. Daí a conexão entre a representação (socio-histórica) da infância e a construção dos diversos discursos pedagógicos (e legislativos). O delineamento do modelo moderno de infância, iniciado no séc. XIX, relativo a esta fase de desenvolvimento e no respeito pela própria natureza da criança, deveu-se aos saberes científicos provenientes do higienismo (padrões de comportamento em nome da saúde, alimentação e aspetos sanitários), da medicina, da pedagogia, pedologia e/ou psicologia. A sociedade liberal portuguesa com a sua lenta industrialização e de progresso representa em si o modelo de implementação das características da própria infância, a dita normal e escolarizada, mas igualmente preocupada pelas concepções da 'Outra Infância', a diferenciada, a desvalida e abandonada ou proveniente de situações (familiares, sociais) e condições de conflito social a que estava advogada na época. Os acontecimentos gerados a partir do séc. XIX possibilitaram a elaboração da infância moderna obrigando os governos a preocuparem-se (reformas sociais e educativas), por exemplo: pela pobreza e miséria social que afligia muitas crianças e jovens de famílias trabalhadoras e/ou desfavorecidas socialmente (medidas sociais/assistenciais) (Ferreira, 2000); aumento do analfabetismo (infantil) e das taxas de mortalidade infantil e do trabalho infantojuvenil (Silva, 1991); incremento de crianças em idade escolar que exigia compromissos com a escolarização (expansão da rede escolar pública); inovações educativas no âmbito da pedagogia moderna e, principalmente das ideias e das experiências da Escola Nova; preocupações eugenistas e higienistas no tratamento às crianças; criação de instituições assistenciais e educativas (internamento) para crianças desvalidas, abandonadas e (pré) delinquentes (casas de correção, asilos, recolhimentos); serviços sociais e médico-sanitária às famílias desfavorecidas e, ainda assistência materno-infantil às mães, etc. (Martins, 2002).

Toda esta evolução de uma nova e abundante materialidade incrementou novos hábitos culturais de consumo que fizeram proliferar imagens de crianças como símbolo de devoção familiar (Nóvoa, 1988). Estes novos hábitos culturais alteraram a sua alimentação, o vestuário (ênfase das diferenças de género), os brinquedos, os modos de relacionamento 'infância-família' e em decorrência a legislação sobre obrigatoriedade escolar e novas perspectivas sobre criança moderna. Apesar das expectativas escolares, por parte das famílias e, em especial, das classes trabalhadoras ou desfavorecidas socialmente pouco faziam para ajudá-las, mostrando pouco interesse pelos resultados e atividades escolares e pela escola e, por isso, as diferenças de classe eram cruciais na relação 'escola-criança', o que desencadeou mudanças socioeducativas e assistenciais sobre o bem-estar das próprias crianças e do seu processo educativo (Stearns, 2006, p. 154).

Efetivamente, em Portugal, do séc. XIX até finais da 1.ª República decorreram, sem que, fora algumas exceções, os governos se fizessem eco das reais preocupações com a educação/instrução, nomeadamente com a educação popular. Após a implantação da República a escolaridade laica, gratuita e obrigatória fazia parte das prioridades da agenda republicana, numa época em que o país tinha à volta de 25% a 30% de alfabetos, mas com pouco gasto orçamental nesta área da educação (Candeias, 2004). As polémicas entre republicanos e monárquicos e a Igreja, acusando-se mutuamente do desleixo à educação, associado à falta de efetividade no combate analfabetismo, pobreza, miséria social e à criação de emprego, fazia que o país não conseguisse modificar o cenário existente.

De facto, ao longo do arco histórico de análise a educação infantil e primária teve algumas preocupações dos governantes, com aplicação reformas que tiveram como objetivo a obrigatoriedade escolar e a implementação de ideias pedagógicas vigentes, mas o escasso orçamento de Estado destinado à educação/instrução, o elevado analfabetismo da população e em especial a infantil, a falta de material didático, a falta de professores e a sua deficiente formação e a penúria do seu salário, assim como outros aspetos de política de descentralização entregue às Câmaras Municipais (dificuldades de gestão), fizeram que o país não prosperasse, como se desejava, mesmo tendo havido várias tentativas de inovação pedagógica, práticas e experiências institucionais,

mas efémeras ou não realizadas (Pimentel 'Filho', 1929) Contudo, não deixamos de destacar o empenho de vários ilustres pedagogos, impregnados de ideias pedagógicas modernas, o empenho de associações ou sociedades pedagógicas de filantropos, o aparecimento de várias instituições médico-pedagógicas, do Instituto de Orientação Profissional e os contributos da pedologia portuguesa, com uma plêiade de psicopedagogos, ao estudo científico e à história natural da criança foram de reconhecido mérito (Adão; Silva; Pintassilgo, 2012).

Por outro lado, os ideais da Educação Nova ajudaram a difundir a higiene escolar e social (vertente de profilaxia e terapêutica social), de modo a entrelaçar a higiene com a pedagogia (medicina pedagógica), a psicologia e/ou a sociologia com a pedagogia, realçando a importância do conhecimento no período da(s) infância(s). Esta nova perspectiva assentava na experimentação, na observação e nas potencialidades da criança (físicas, mentais e morais), assim como das suas condições no processo de aprendizagem. De facto, a *paidologia* ou pedologia (psicologia infantil) destacaram as especificidades do período da infância em relação à etapa adulta, dando origem ao estudo científico de uma pedagogia centrada na criança. Paralelamente, assistimos à (re)organização e expansão dos sistemas escolares (escola pública), ao interesse político pela educação, na base dos ideais do progresso, do desenvolvimento social e económico e da formação para a cidadania. Na verdade, os estudos orientados 'para/com e sobre' a criança, infância e a sua educação (infantil, elementar) têm contribuído para várias perspectivas e enfoques teórico-conceituais, provenientes de várias ciências (pedagogia, pedologia/paidologia e/ou da psicologia, direito, sociologia, antropologia, história e política), na base do conhecimento (bibliográfico) da memória dos saberes já produzidos historicamente.

REFERÊNCIAS

ADÃO, A. C.; SILVA, C. M.; PINTASSILGO, J. (org.). **O homem vale, sobretudo, pela educação que possui: revisando a primeira reforma republicana do ensino infantil, primário e normal**. Lisboa: Instituto de Educação – Universidade de Lisboa, 2012.

ALVES, L. A. M. República e educação: dos princípios da Escola Nova ao Manifesto dos Pioneiros. **Revista da Faculdade de Letras – História**, Porto, III série, v. 11, p. 165–180, 2010.

- ALVES DOS SANTOS, A. J. **O crescimento da criança portuguesa (subsídios para a constituição de uma pedagogia nacional)**. Coimbra: Publicações da Universidade de Coimbra, 1915.
- CALDEIRA, M. de F. C. G. E. S. **Assistência infantil em Lisboa na 1.ª República**. Lisboa: Caleidoscópio, 2004.
- CANDEIAS, A. (dir./coord.). **Alfabetização e escola em Portugal nos séculos XIX e XX**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.
- CANDEIAS, A. Inovação, rutura e continuidade na 1.ª República: um balanço crítico sobre a educação. **Revista da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas**, n. 18, p. 211-231, 2006.
- CARVALHO, R. **História do ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.
- FERNANDES, R. **A pedagogia portuguesa contemporânea**. Lisboa: Instituto de Cultura Portuguesa, 1979.
- FERREIRA, C. **Assistência social portuguesa: apontamentos sobre a sua história, seus princípios e sua organização**. Lisboa: Imprensa Nacional, 1957.
- FERREIRA, M. M. **Salvar corpos, forjar a razão: contributo para uma análise crítica da criança e da infância como construção social (Portugal, 1880-1940)**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2000.
- FIGUEIRA, M. H. **Um roteiro da educação nova em Portugal: escolas novas e práticas pedagógicas inovadoras (1882-1935)**. Lisboa: Livros Horizonte, 2004.
- GUEDES, A. I. M. **Os colégios dos meninos órfãos (séculos XVII-XIX)**. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2006.
- MAGALHÃES, J. P. Para uma história da educação de infância em Portugal. **Saber & Educar**, n. 2, p. 21-26, 1997.
- MARQUES, J. F. **Faria de Vasconcelos – obras completas**. v. 1 (1915-1920). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.
- MARQUES, J. F. **Faria de Vasconcelos – obras completas**. v. 3 (1920-1925). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.
- MARTINS, E. C. As reformas sociais e a proteção da criança marginalizada (estudo histórico séc. XIX – meados séc. XX). **Infância & Juventude**, Lisboa, n. 3, p. 55-93, 2002.
- MARTINS, E. C. **António S. Faria de Vasconcelos nos meandros do Movimento da Escola Nova: pioneiro da educação do futuro**. Castelo Branco/Óbidos: Câmara Municipal de Castelo Branco, 2019.
- NÓVOA, A. S. da. A República e a escola: das intenções generosas ao desengano das realidades. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 1, n. 3, p. 29-60, 1988.
- PIMENTEL FILHO, J. A. **Pedologia (esboço de uma história natural da criança)**. Lisboa: Ed. Guimarães, 1929.
- SILVA, M. S. **A pobreza infantil em Portugal**. Lisboa: UNICEF, 1991.
- SILVA, M.; TAMEN, I. (coord.). **Sistema de ensino em Portugal**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1981.

STEARNS, P. N. **Childhood in world history**. 2. ed. New York: Routledge, 2006.

VIAL, M. Enfants handicapés du XIXe au XXe siècle. /n: BECCHI, E.; JULIA, D. (ed.). **Histoire de l'enfance en Occident**. t. 2. Paris: Seuil, 1998, p. 331–357.

