

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

THAIS PALMEIRA MORAES**

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

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

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

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

NOTAS INTRODUTÓRIAS

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

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

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

Nesta relação entre a Misericórdia de Lisboa e a infância, o foco da investigação está em refletir sobre a existência da instituição — ou seja, sua natureza jurídica e como permaneceu ao longo de sucessivas conjunturas históricas, o que remete a sua relação com o Estado (autonomia, controle, fontes de financiamento etc.) —, sobre como assistiu e educou a população infantil que atendeu e sobre como essa assistência-educação evoluiu no tempo. O recorte temporal do estudo corresponde ao período entre 1834 e 1974 e a investigação está inserida no quadro epistêmico da história das instituições educativas.

A primeira tarefa, imprescindível para o desenvolvimento dos objetivos, tem sido descrever a natureza e o historial da instituição, bem como construir um panorama do atendimento ao público infantil. A elaboração deste historial tem permitido conhecer a materialidade da instituição, que inclui seu funcionamento. Tem-se procurado mostrar quais serviços assistenciais-educativos existiram para atender o público infantil — Hospital dos Expostos, Recolhimento das Órfãs, sistema de amas, escolas, internatos etc. —, como funcionaram e o que efetivamente ofereceram (práticas). Um outro conjunto de elementos investigados diz respeito à representação da Misericórdia de Lisboa, ou seja, como foi representada em cada conjuntura histórica — o que envolve o ideário institucional e o perfil do público infantil atendido. No que reporta ao público, existiam perfis diferentes, como os expostos, crianças de filiação desconhecida; as meninas pobres e órfãs, que participavam de processo seletivo e eram admitidas como educandas num estabelecimento específico chamado Recolhimento das Órfãs; os desamparados, crianças cujos genitores estavam incapazes de criá-las, por exemplo, por motivo de doença; os inválidos e as crianças pobres que seguiam com suas respectivas famílias, mas que eram beneficiadas por algum tipo de ação, assistencial e/ou educativa. Procura-se também entender quem geriu e assegurou a manutenção e o modelo, ou seja, que órgãos, quais agentes, que financiadores, com que formação e com que legitimidade. Além do público, a esfera da representação autoriza outros campos; assim, procura-se indagar a natureza da documentação preservada, uma vez que esta sustenta a imagem institucional que se pretende dar, assim como a textualidade e os discursos que restaram. Um terceiro conjunto de elementos investigados reporta à apropriação, categoria operacional que permite que a instituição seja analisada de forma menos aut centrada e relacionada com o todo mais amplo — e aí são investigados os perfis formativos, os destinos de vida, a quantificação, entre outros aspectos.

O primeiro objetivo da investigação consiste em caracterizar e sistematizar o número de crianças admitidas na Misericórdia e compará-lo com o recenseamento da população infantil de Lisboa, na tentativa de dar substância ao conceito de infância, dentro e fora da instituição em análise, e de dar a conhecer a dimensão da presença da instituição na assistência e educação da infância. O segundo objetivo consiste em (re)constituir o(s) modelo(s) institucional e historiar a sua evolução.

São três os conceitos principais do estudo — instituição assistencial-educativa, infância e modelo — e pretende-se aprofundá-los no plano teórico e histórico, com a prudência de procurar perceber se os referidos vocábulos (assistência, educação e infância) existiram em cada época retratada e como evoluíram historicamente — se mudaram e como mudaram ao longo do tempo estudado —, ou seja, entende-se que os vocábulos e os seus significados são de um tempo e de um lugar determinados. Assim, na história da Misericórdia de Lisboa importa saber quais conceitos de assistência, de educação e de infância estiveram presentes na realidade institucional e como evoluíram no tempo. Para afirmar-se que a Misericórdia de Lisboa é uma instituição assistencial-educativa da infância, parte-se de uma concepção de instituição, de assistência, de educação e de infância que há de ser mostrada, para dar uma ideia ou precisar aquilo sobre o que se pretende falar.

UMA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA

Pensar numa instituição plurissecular como a Misericórdia de Lisboa vai ao encontro das ideias do filósofo e pedagogo brasileiro Dermeval Saviani¹. Baseado no dicionário latino-português, o autor apresentou quatro significados para a palavra instituição; ei-los: «1. Disposição; plano; arranjo. 2. Instrução; ensino; educação. 3. Criação, formação. 4. Método; sistema; escola; seita; doutrina»². Segundo o autor, o que existe de comum entre tais significados é a ideia de criação, organização, ordenação, pelo homem, do que até então era praticado de forma não ordenada, informal e espontânea. A instituição é organizada numa estrutura material e é criada como resposta a determinada necessidade humana, necessidade esta que não é transitória, ou seja, que não se resolve na própria conjuntura; trata-se de uma necessidade permanente, cuja transformação acontece no tempo histórico³. Tal concepção contribui para pensar a Santa Casa da Misericórdia porque, por mais que o tempo cronológico tenha transcorrido, algo estrutural perdurou, uma necessidade permaneceu no tempo e assegurou a permanência da instituição que, por outro lado, foi capaz de se adaptar às sucessivas mudanças conjunturais e de garantir, dessa forma, a continuidade de seu funcionamento. Embora Saviani⁴ tenha especificamente escrito sobre as instituições escolares, as acepções foram esmiuçadas por ele a partir de uma concepção mais geral de instituição. Do mesmo modo, ainda que a Misericórdia não tenha sido uma instituição essencialmente/anunciadamente educativa, propor-se a pensá-la na perspectiva da História da Educação significa buscar entender o que foi e o que é a Misericórdia de Lisboa enquanto instituição assistencial-educativa da infância.

¹ SAVIANI, 2007.

² SAVIANI, 2007: 3.

³ SAVIANI, 2007.

⁴ SAVIANI, 2007.

Instituição é concebida como totalidade em organização e em construção, o que não significa que ela pode vir a ser historiada fora de um todo coerente, sistêmico, ou seja, parte-se da compreensão de que a instituição é «constructo, na (da) relação entre educação, história, sociedade»⁵. As instituições têm uma materialidade, uma representação e uma apropriação. A materialidade corresponde ao espaço físico da instituição, sua estrutura, arquitetura, sua organização interna, seu modo de funcionar e de operar (o que envolve os seus estatutos e regulamentos), seus objetivos (finalidades, metas) e suas atribuições. São as informações sobre o cotidiano da instituição, desde a arquitetura do prédio até seus estatutos, normas e regulamentos que possibilitam conhecer e historiar a materialidade da instituição. A representação é uma categoria que diz respeito à «imagem» da instituição, que é construída e que pode ser conhecida (e historiada) através de seus arquivos, memórias, discursos e percursos profissionais de seus agentes e do público egresso. A terceira categoria diz respeito à natureza do objeto instituição educativa e é a apropriação, que envolve as implicações subjetivas dos atos educativos que acontecem no interior da instituição educativa, posto que educação é ação, apropriação (de saberes, de valores, de atitudes, de capacidades) e, conseqüentemente, formação: «capacidade de criar e corresponder aos desafios da realidade, mediante uma resposta intelectual, adequada, reflexiva, responsável, comprometida»⁶; isso envolve o público, os destinos de vida e a identidade (e diferenciação) da própria instituição educativa. A relação entre tais categorias (materialidade, representação e apropriação) permite conhecer e compreender a evolução da instituição; são categorias operacionais (instrumentais) que possibilitam descrever e analisar a instituição educativa.

Ainda na esfera do conceito de instituição, mas pensando especificamente no vocábulo «misericórdia» que dá nome à instituição estudada, e que, muito embora não seja um conceito nuclear a ser trabalhado na investigação, diz algo sobre esta instituição porque lhe imprime (ou pretende imprimir-lhe) uma ideia, um caráter. Para a Teologia, misericórdia significa compaixão pelo próximo, sentimento que decorre não do amor a Deus, embora seja um dos atributos de Deus, mas da identificação com o sofrimento do outro. O homem é capaz de ter este sentimento porque foi feito à imagem e semelhança de Deus. Dessa forma, misericórdia diz respeito ao amor ao próximo⁷. A instituição Misericórdia foi concebida tendo como essência catorze obras de misericórdia⁸, ou seja,

⁵ MAGALHÃES, 2004: 115.

⁶ MAGALHÃES, 2004: 118.

⁷ LOPES, 2010.

⁸ As catorze obras de misericórdia, divididas em sete obras espirituais e sete obras corporais, são: ensinar os simples; dar bom conselho a quem o pede; castigar com caridade os que erram; consolar os tristes e desconsolados; perdoar a quem errou; sofrer as injúrias com paciência; rogar a Deus pelos vivos e mortos; visitar os presos e remir os cativos; curar os enfermos; cobrir os nus; dar de comer aos famintos; dar de beber a quem tem sede; dar pousada aos peregrinos e pobres; enterrar os finados (*O Compromisso da Confraria de Misericórdia*, 1516. Disponível em <<http://microsite.scml.pt/500a-noscompromisso/compromisso.html>>).

obras direcionadas àqueles que estavam em sofrimento. Ainda para a Teologia, misericórdia é diferente de caridade, sendo esta materializada em ações por amor a Deus; ou seja, pratica-se o bem aos homens, filhos de Deus e por ele amados, por amar Deus; a caridade não é a ação em si, mas é revelada por ela como ato de amor a Deus e dirigido a ele (e, secundariamente, aos homens por ele amados)⁹.

Retomando as considerações de Saviani¹⁰, o léxico da palavra instituição encerra a ideia de educação, que não está resumida à escolarização. A educação, entendida enquanto prática humana e social que transforma o estado físico, mental, espiritual e cultural do homem que aprende, acontece em muitos lugares e de variadas formas. O ato educativo medeia a relação entre o meio sociocultural — que já tem acumulados e disponíveis saberes, valores, técnicas, comportamentos, conhecimentos etc. — e o sujeito humano que está a se desenvolver e a se tornar membro da sociedade¹¹. Segundo Magalhães¹², dotado de potencialidades biológicas, o ser humano sozinho não se desenvolve como humano; nasce-se ser da espécie humana, mas tornar-se humano só é possível na relação consigo, com os outros e com o mundo, por meio de um processo que é educativo:

*é pela educação que o ente humano se torna pessoa, capaz de conhecer, simbolizar, comunicar, racionalizar e responsabilizar-se; é pela educação que cresce e amadurece, como é pela educação que desenvolve as suas capacidades cognitivas e técnicas e que participa e se investe de cidadania e de humanidade*¹³.

Educação é «processo multivetorial e continuado de (in)formação e de desenvolvimento da pessoa»¹⁴, é construção pessoal, cujo processo implica ato e efeito de educar/educar-se correlacionado com a formalização/institucionalização de ações e processos, ou seja, correlacionado com uma instituição (educativa) que tem uma organização interna e que está inserida num contexto de sociedade. A complexidade institucional corresponde à complexidade educacional e, *grosso modo*, a relação e projeto educativos, que acontecem em determinado tempo, espaço e ação, implicam a existência de instâncias de enquadramento e de orientação; tais instâncias (instituições) são condição para a realização do processo educativo, o qual envolve aprendizagem de saberes, disciplinamento e interiorização de normas e valores¹⁵.

⁹ LOPES, 2010.

¹⁰ SAVIANI, 2007.

¹¹ LIBÂNEO, 2001.

¹² MAGALHÃES, 2004.

¹³ MAGALHÃES, 2004: 29.

¹⁴ MAGALHÃES, 2004: 15.

¹⁵ MAGALHÃES, 2004.

ASSISTÊNCIA À INFÂNCIA

Entre os Romanos, existiu a crença de que, terminado o período de aleitamento, a alimentação das crianças pequenas passava a estar sob responsabilidade de uma deusa chamada Educa; esta compartilhava com outras divindades a tarefa de alimentar/cuidar/educar. Em *Emílio*, Rousseau¹⁶ mencionou tal questão, afirmando que, para os povos antigos, educação tinha o significado de alimentação. A educação pode ser considerada o alimento simbólico, enquanto a assistência garante o alimento real¹⁷. Na investigação que está a ser realizada, pretende-se analisar a relação entre as duas dimensões, ao invés de concebê-las separadamente, porque, em se tratando da Misericórdia, assistência e educação foram congregadas num modelo institucional.

Kuhlmann Jr.¹⁸, num artigo acerca da história da educação infantil no Brasil, abordou a questão da relação entre educação e assistência. Segundo o autor, o embate entre as duas dimensões percorre a história das instituições de educação infantil e persiste a crença de que o pedagógico é algo positivo enquanto o assistencial é negativo e de que uma orientação assistencialista não é pedagógica, como se o cuidar, o alimentar, o limpar, tratando-se de instituições para a educação da infância, não fossem educacionais ou, antes disso, ameaçassem o carácter educacional de tais instituições; ou seja, na discussão sobre o papel da educação infantil, ainda é possível, segundo o autor, encontrar agentes educativos que acreditam que o cuidar não faz parte do educar.

Ferreira Gomes¹⁹, numa obra sobre a história da educação infantil em Portugal, mostrou que na evolução histórica das instituições destinadas a atender crianças em idade pré-escolar é difícil estabelecer uma separação precisa entre aquelas que tinham objetivos estritamente assistenciais e as que tinham fins educativos. Possivelmente, os estabelecimentos infantis da Misericórdia são de fato um exemplo de que as instituições para a infância congregaram as duas realidades.

A etimologia da palavra assistência é «estar perto de» e «prestar ajuda»; também remete à ideia de ajudar ou coadjuvar, de ser assistente, o que implica uma relação vertical, de dependência. No século XIX, a palavra tornou-se comum nos discursos oficiais portugueses, por influência francesa e com o sentido de assistência social. Nos dias atuais, o vocábulo ganhou uma conotação pejorativa, por pressupor tanto relações de subordinação e dependência entre os prestadores de assistência e os assistidos quanto ações de socorro paliativo que não pretendem atingir o cerne da pobreza, ou seja, as suas causas e as possíveis formas de revertê-las, superá-las. Dessa forma, o termo foi substituído por ação social ou proteção social que remete às ideias de autonomia e de responsabilização e que visam não apenas a assistência, ou socorros, mas ainda a prevenção de situações de

¹⁶ ROUSSEAU, 1999 [1762].

¹⁷ BASTOS, 2012.

¹⁸ KUHLMANN JR., 2000.

¹⁹ GOMES, 1977.

privação (segurança social), a integração de todos por meio de políticas de inserção e a contemplação de toda a população²⁰.

A perspectiva sociológica de Castel²¹ dá a conhecer que, independentemente da conjuntura histórica, a assistência envolve uma diversidade de práticas destinadas àqueles que por si só não são capazes de assegurar a própria sobrevivência, ou porque estão inaptos para tal (como as crianças pequenas e os velhos) ou porque, mesmo sendo capazes de trabalhar (atividade que asseguraria a manutenção da própria subsistência), não encontram trabalho. O que interessa aqui é o primeiro caso porque abrange a situação das crianças desprovidas de famílias capazes de garantir sua criação e sobrevivência. Este foi o caso das crianças deixadas na Misericórdia de Lisboa, abandonadas por suas respectivas famílias de origem; este foi o caso de crianças entregues à instituição porque seus genitores, por motivo de morte, de adoecimento, de miséria, deixavam de poder garantir a criação e subsistência; este foi o caso das crianças que nasciam fora do casamento e que representavam um problema para a imagem da família sacrossanta ou da mulher (mãe) solteira, de quem era esperado que vivesse a sua sexualidade apenas dentro do casamento. Estas foram enfim as crianças que, sem família provedora, passavam a ter na assistência-educação oferecida pela Misericórdia a possibilidade de sobrevivência e de formação (humana, educativa, escolar, profissional).

As crianças sempre existiram, mas nem sempre foram socialmente reconhecidas²². Conforme mostrado por Ariès²³, na Idade Média, as crianças viveram misturadas/integradas no universo dos adultos, sem serem percebidas em suas particularidades. Já no século XVIII, outro olhar passou a ser lançado sobre a criança. Em *Emílio*, Rousseau afirmava que era «preciso considerar o homem no homem e a criança na criança»²⁴, ou seja, ele compreendia que a criança tinha particularidades que a caracterizavam e que a distinguiam dos jovens, adultos e idosos; além disso, dava a conhecer um método para educar a criança que deixava de ser apenas da família ou de Deus para também ser da educação. No século XIX, na Europa, surgiram leis referentes à proteção da criança e a escolaridade tornou-se obrigatória (no caso de Portugal, no ano de 1844); passava a haver para a infância um tempo e um espaço (a escola) legalmente estabelecidos e destinados à instrução. No século XX, o Estado português chamou para si o direito de intervir na família (Lei de Proteção da Infância, 1911) e surgiram leis para destituição do *pater familias*; ou seja, a partir daí, a família passava a poder perder o direito da tutela dos filhos. Ao longo do tempo, o olhar sobre a criança foi sendo transformado, assim como a configuração da família: de um momento histórico em que os casamentos

²⁰ LOPES, 2010.

²¹ CASTEL, 1998.

²² MARTINS, 2018.

²³ ARIÈS, 2006.

²⁴ ROUSSEAU, 1999 [1762]: 69.

eram arrançados e tinham a função de assegurar a conservação e a transmissão de um patrimônio a um tempo em que o amor passava a ser elemento presente e requisito para as uniões conjugais, o que repercutia na relação entre adultos (pais) e crianças (filhos)²⁵. Já o adultério e as crianças que nasciam fora do casamento comprometiam a imagem da família — cuja legitimidade era conferida pelo matrimônio — e da mulher solteira que não estava autorizada a engravidar fora do casamento. Quanto à infidelidade da mulher casada, esta era inimaginável — o casamento legitimava a família, o homem-pai, a mulher-mãe e os filhos que nasciam desta união²⁶, enquanto eram consideradas ilegítimas as crianças nascidas de relações extraconjugais. Estas foram as crianças deixadas na Misericórdia de Lisboa durante séculos. Com Freud e a psicanálise, no século XX, a criança ganhou outra abordagem, pois seus estudos propuseram que a sexualidade, que assumia novo conceito, fazia parte do desenvolvimento infantil. Isto para apontar, ainda que brevemente, como ao longo do tempo foram sendo produzidos e sistematizados conhecimentos e discursos acerca da criança e da infância, conhecimentos e discursos estes produzidos por diferentes atores e disciplinas em correlação com contextos culturais e sociais específicos²⁷. Por exemplo, a Psicologia tomou como objeto de investigação e intervenção as fases do desenvolvimento infantil e de suas faculdades, como o pensamento, a linguagem, a memória, as emoções, etc.; a Psicanálise, com Melanie Klein, veio explicar a importância do brincar e dos brinquedos, que passaram a ser entendidos como objetos importantes por permitirem à criança expressar o seu mundo interno e desenvolver a sua personalidade²⁸; a Medicina, com a puericultura, assumiu a autoridade do saber como a criança deveria ser cuidada e passou a ensinar e a divulgar informações sobre a alimentação do bebê, o sono, vestuário, a vacinação, etc.; a preocupação moral (conhecer a criança para poder educá-la, corrigi-la, discipliná-la) foi materializada em ações da Criminologia; e a Pedagogia voltou-se para a educação na formação escolar das crianças²⁹.

No caso das crianças acolhidas e atendidas pela Misericórdia de Lisboa, tratava-se de uma população infantil abandonada, órfã, pobre, doente e com deficiência, e à realidade das crianças que tiveram esta infância, foi dado o contraponto de reconhecimento e de respostas institucionais, de assistência, de educação ou reeducação, de correção etc.³⁰

Parte-se da discussão desses conceitos nucleares da investigação (assistência, educação, infância) e pretende-se analisar como foram sendo significados e ressignificados na evolução histórica da instituição Misericórdia de Lisboa.

²⁵ ROUDINESCO, 2003.

²⁶ ROUDINESCO, 2003.

²⁷ MARTINS, 2018.

²⁸ ABERASTURY, 1992.

²⁹ MARTINS, 2018.

³⁰ MAGALHÃES, 2018.

O MODELO INSTITUCIONAL ASSISTENCIAL-EDUCATIVO

Modelo é outro conceito central da investigação e é aqui concebido como um constructo, representação que possibilita teorizar e explicar a realidade institucional que é possível ser conhecida através dos registos documentais. O modelo inclui variáveis³¹ e são elas que permitem conhecer a realidade assistencial-educativa da Misericórdia de Lisboa. Ei-las: 1) alimentar/criar/educar/instruir; 2) educação/instrução/formação profissional; 3) educação infantil, creche/escola/alfabetização, aprendizagem profissional; 4) tipo de público, expostos/órfãos/inválidos/pobres/deficientes; 5) internato/pensionato/apoio e vigilância ao domicílio; 6) agentes e profissionais por parte da Santa Casa — as crianças eram assistidas, educadas e formadas e passavam, com o tempo, a integrar os quadros de aprendizes, agentes e técnicos da própria Misericórdia (paralelismo pedagógico). Como ponderar todas essas variáveis? Qual a relação entre elas? Tais variáveis fazem parte do modelo, que pode variar no tempo histórico, mas não constituem o seu todo, porque modelo inscreve a instituição educativa num quadro teórico e articula, dessa forma, a matriz conceitual e o orgânico-funcional da instituição³².

O recurso ao conceito operatório de modelo — constituído por instituição, assistência e educação — possibilita descrever e agregar essas diferentes dimensões em cada momento histórico. Possibilita uma visão panorâmica nos planos conjuntural e diacrónico e permite também o aprofundamento da análise e o cruzamento da informação. Possibilita, por fim, a escrita da narrativa. Acerca do conceito operacional de modelo, é um instrumento de conhecimento, forma de abordagem de um tema específico nos estudos historiográficos: «Cada vez mais a pesquisa histórica se não limita a analisar os encadeamentos contingentes dos eventos singulares. Ela procura pelo contrário pôr em evidência *modelos*, que se podem definir como «conjuntos de traços coerentes e interdependentes apropriados a dar conta do real o melhor possível, mas sem se confundirem com ele»³³, mesmo porque a complexidade da realidade extrapola este racional³⁴.

A história da Misericórdia de Lisboa em sua atuação com a infância é, no fundamental, a evolução da dialética dos conceitos (assistência, educação, infância) correspondendo à sucessão histórica de quadros conjunturais. Tal diacronia plasma-se na reconfiguração do modelo institucional-assistencial-educativo.

A investigação está ainda em curso, mas algumas considerações preliminares podem ser feitas: a trajetória singular da Misericórdia de Lisboa, diferente das demais congêneres portuguesas; a diversidade e o volume crescentes de serviços para a infância organizados ao longo do tempo, sobretudo durante o Estado Novo, quando significativo

³¹ MENDES, 1987.

³² MAGALHÃES, 2004.

³³ Philippe Guignet, 1979 *apud* MENDES, 1987: 192-193.

³⁴ Raymond Boudon *apud* Robert Frank *apud* BERTHELOT, *dir.*, 2001: 353-354.

número de estabelecimentos foram integrados à Misericórdia; a continuidade de um modo de assistir e educar a infância — sistema de amas, internato, ensino primário e aprendizagem de ofícios; a mudança do olhar sobre a criança entre os séculos XIX e XX.

Os dados estão a ser reunidos por meio de bibliografia específica e de pesquisa documental. Será utilizada a técnica de análise de conteúdo de Laurence Bardin, assim como será realizado cruzamento das fontes para complemento e aferição dos fatos históricos. As fontes documentais principais são: os Relatórios e Contas da Gerência da Misericórdia de Lisboa (1834-1921), o Livro de Provedores e as Atas da Mesa (1922-1974), documentos estes que se encontram no Arquivo Histórico da Misericórdia de Lisboa, e o Censo demográfico, disponível no Instituto Nacional de Estatística.

FONTES DOCUMENTAIS

O *COMPROMISSO da Confraria de Misericórdia, 1516*. Disponível em <<http://microsite.scml.pt/500anos-compromisso/compromisso.html>>.

BIBLIOGRAFIA

- ABERASTURY, Arminda (1992). *Psicanálise da criança: teoria e técnica*. 8.ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- ARIÈS, Philippe (2006). *História Social da Criança e da Família*. 2.ª ed. Rio de Janeiro: LTC.
- BASTOS, Marise Bartolozzi (2012). *Incidências do educar no tratar: desafios para a clínica psicanalítica da psicose infantil e do autismo*. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Tese de doutoramento. Disponível em <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-21092012-105601/pt-br.php>>.
- BERTHELOT, Jean-Michel, dir. (2001). *Épistémologie des Sciences Sociales*. Paris: PUF.
- CASTEL, Robert (1998). *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. 4.ª ed. Petrópolis: Vozes.
- GOMES, Joaquim Ferreira (1977). *A educação infantil em Portugal*. Coimbra: Livraria Almedina.
- KUHLMANN JR., Moysés (2000). *Histórias da educação infantil brasileira*. «Revista Brasileira de Educação». 14, 5-14. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a02.pdf>>.
- LIBÂNEO, José Carlos (2001). *Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas*. «Educar». Curitiba: Editora da UFPR. 17, 153-176. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/er/n17/n17a12.pdf>>.
- LOPES, Maria Antónia (2010). *Protecção social em Portugal na Idade Moderna: guia de estudo e de investigação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- MAGALHÃES, Justino Pereira de (2004). *Tecendo nexos: história das instituições educativas*. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco.
- MAGALHÃES, Justino Pereira de (2018). *Prefácio*. In MARTINS, Ernesto Candeias — *As infâncias na História Social da Educação. Fronteiras e interações socio-históricas*. Lisboa: Editorial Cáritas, pp. 15-24.
- MARTINS, Ernesto Candeias (2018). *As infâncias na História Social da Educação. Fronteiras e interações socio-históricas*. Lisboa: Editorial Cáritas.
- MENDES, José Amado (1987). *A História como Ciência. Fontes, Metodologia e Teorização*. Coimbra: Coimbra Editora.
- ROUDINESCO, Elisabeth (2003). *A família em desordem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques (1999 [1762]). *Emílio ou Da Educação*. 2.ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- SAVIANI, Dermeval (2007). *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. In NASCIMENTO, M. I. M. et al., orgs. *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR; Sorocaba: UNISO; Ponta Grossa: UEPG, pp. 3-27.