

Eixo n.º 8 – Sujetos de la educación; Versiones de la historia de la infância y de la
juventude

**O QUOTIDIANO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA EM
PORTUGAL (1960-1974): MEMÓRIAS DE EDUCADORAS DE INFÂNCIA**

Carla Cardoso Vilhena, cvilhena@ualg.pt, Universidade do Algarve;
CEIS20/GRUPOEDE, Universidade de Coimbra

António Gomes Ferreira, antonio@fpce.uc.pt, Faculdade de Psicologia e de Ciências da
Educação, Universidade de Coimbra; CEIS20/GRUPOEDE, Universidade de Coimbra

Luís Mota, mudamseostempos@gmail.com, Escola Superior de Educação do Instituto
Politécnico de Coimbra; CEIS20/GRUPOEDE, Universidade de Coimbra

Resumo

Este trabalho tem como principal objetivo contribuir para a compreensão do processo de desenvolvimento da educação de infância em Portugal, no período compreendido entre 1960-1974, em que, à semelhança do que acontece noutros países, se assiste a um aumento das instituições de educação de infância e, conseqüentemente, do número de crianças que as frequentam, números a que não será alheio o aumento da taxa de trabalho feminino que, tendo tido uma ligeira descida nos anos 50, começa a aumentar nos anos 60 para nunca mais voltar a diminuir. Para tal, recorreremos à análise de entrevistas realizadas a cinco educadoras de infância que iniciaram a sua atividade profissional no período acima referido, complementada com a análise de textos publicados em revistas pedagógicas ou de *educação familiar*, ou seja, destinadas aos pais e tendo como principal finalidade a regulação dos comportamentos parentais no seio da família. Esta análise permitiu-nos compreender que apesar de ser clara a existência, neste intervalo de tempo, de duas vertentes na educação de infância - uma educativa, destinada a crianças provenientes de meios mais favorecidos, onde lhes eram proporcionadas atividades cujo objetivo era a promoção do seu desenvolvimento integral, isto é, físico, social, intelectual e moral; e, outra, de caráter assistencial, destinada a crianças pertencentes a famílias mais desfavorecidas, muitas vezes integradas num dispositivo mais vasto de assistência à maternidade e à infância, onde se tentava, sobretudo, assegurar a sobrevivência e a saúde daquelas que as frequentavam, através da promoção dos cuidados de higiene e da sua alimentação – assistiu-se, na década de 60 e, sobretudo, no início da década de 70, a uma valorização da função educativa em detrimento da função assistencial, a que não terá sido alheia a obrigatoriedade da existência de educadoras de infância em todos os estabelecimentos de educação de infância, independentemente da sua natureza.

O principal objetivo do presente trabalho é contribuir para uma melhor compreensão do processo de desenvolvimento da educação de infância em Portugal, entre o início dos anos 60 e abril de 1974, período em que, à semelhança do que acontece em muitos outros países do mundo ocidental, a questão da educação das crianças mais pequenas começa a ser alvo de um novo olhar.

Apesar da história deste nível educativo já ter sido alvo de atenção por diferentes autores, os trabalhos realizados, em Portugal, têm-se centrado no desenvolvimento da educação de infância formal (e.g. Bairrão & Vasconcelos, 1997; Gomes, 1977), na análise do discurso oficial (e.g. Cardona, 1997; Vilarinho, 2000), na emergência e desenvolvimento do grupo profissional dos educadores de infância (e.g. Cardona, 2008; Sarmiento, 2002) e em instituições ou modelos pedagógicos específicos (e.g. Castanheira, 2014; Fernandes, 2000) permanecendo, o seu quotidiano, um território desconhecido.

Para a realização deste trabalho recorreremos à análise de um conjunto diversificado de documentos (e.g. legislação, livros e revistas para pais), assim como de memórias de educadoras de infância que se formaram e iniciaram a sua atividade profissional no período estudado. Assumimos, na nossa análise, que a memória é por natureza seletiva e subjetiva e, por esse motivo, temos consciência que a narrativa produzida pelas educadoras corresponderá não a um retrato do real, mas a uma rememoração do passado (Ricoeur, 2000). A imagem transmitida e a sua inteligibilidade será marcada pelos percursos de vida e pela intensidade da vivência das ações relatadas por parte das participantes, assim como pelas representações atuais da criança e da educação de infância, aspetos que serão tidos em conta na análise das narrativas que, apesar de ter na origem processos de memorização e a rememoração (Candau, 1998), que têm contextos e afetos tantas vezes indizíveis (Joutard, 1996), nos permitirão vislumbrar os princípios e as práticas educativas em voga no período analisado e a eceder a detalhes do quotidiano que raramente são objeto de registo escrito.

1. Emergência e desenvolvimento da Educação de Infância em Portugal

As primeiras instituições de educação de infância surgem, em Portugal, na 1ª metade do século XIX. Entre julho de 1834 e janeiro de 1835, são criadas, em Lisboa, por iniciativa da *Sociedade Promotora das Escolas Gratuitas da Primeira Infância Desvalida*, três *Casas de Asilo da Infância Desvalidada*, destinadas a receber crianças pobres durante o

horário de trabalho dos pais, tendo posteriormente sido abertas mais salas de asilo noutras localidades (e.g. Funchal, Coimbra e Porto) (Fernandes, 2000). Iniciativa de caráter filantrópico, inspirada no modelo francês das *Salles d'Asile* (Fernandes, 2004), insere-se num dispositivo mais vasto de proteção à infância e à maternidade, cuja principal finalidade é melhorar as condições de vida das crianças pertencentes às classes mais desfavorecidas (Garnel, 2013).

No último quartel do século XIX, é publicado um Decreto-Lei (1878), em que se determinava que as “juntas gerais do distrito e as câmaras municipais promoverão a criação de asilos de educação, como auxiliares da escola primária, para acolherem crianças dos 3 aos 6 anos” (Gomes, 1977, p. 22), e é inaugurado o primeiro jardim de infância oficial (1882), o *Jardim de Infância de Lisboa*, da responsabilidade da Câmara Municipal desta cidade, cujo funcionamento foi inspirado no modelo dos Jardins de Infância de Froebel. A criação deste jardim de infância teve como finalidade não só o cuidar do corpo da criança, para que crescesse forte e saudável, principal preocupação das instituições com um caráter assistencialista, mas também a sua educação, como é visível nas palavras de Teófilo Ferreira:

nutrindo a esperança de que não aconselhei aos meus colegas na vereação um absurdo, e sómente tive em vista as necessidades educativas das crianças, d'essas crianças que foram o meu enlevo como professor, e são todo o meu cuidado como medico.

Não é hoje que eu peço o julgamento: - quando essa escola que vae inaugurar-se entregar á escola elementar as crianças sádias do corpo e com a inteligencia forte e desenvolvida, é que eu pedirei o *veredictum* dos meus concidadãos. (Ferreira, 1882, p. 3)

Estas iniciativas resultam da emergência de um novo olhar sobre a infância, designadamente sobre a segunda infância, descoberta, primeiro pelos médicos e depois pelos peritos *psi*, como uma idade de acesso à razão, com necessidades educativas específicas que a diferenciam quer das idades que a antecedem (0-3 anos), quer daquelas que se lhe seguem (May, 2006; Morgan, 2002; Vilhena, 2013). A estas características junta-

se a percepção desta idade como especialmente maleável e sujeita à sugestão, argumento utilizado para reivindicar a importância da sua educação ou, como afirma Mollo-Bouvier (2005), para a construção de modos de socialização específicos que, sendo inicialmente de responsabilidade privada, passam, na transição do século XIX para o século XX, a despertar o interesse do Estado.

Em Portugal, é no período da 1ª República (1910-1926), que o *ensino infantil* é integrado no sistema educativo. Na Reforma do Ensino Primário de março de 1911 foram criadas “duas categorias de ensino: infantil e primário” (Art.º 3º). O *ensino infantil* destinava-se a crianças de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 4 e os 7 anos, tendo como principal objetivo “a educação e desenvolvimento integral, físico, moral e intelectual das crianças (...) com o fim de lhes dar um começo de hábitos e disposições, nos quaes se possa apoiar o ensino regular da escola primaria” (Art.º 5). É ainda neste período que são criados cursos de formação para professoras do ensino infantil.

Contudo, a instável situação política e económica que se viveu durante a República, a par com a indefinição de estratégias de ação concretas no campo educativo, estão na origem do que Ferreira e Mota (2012) designam de *défice de concretização*. Apesar da valorização ocorrida, ao nível do discurso, no final da 1ª República apenas haviam sido criadas 12 classes infantis oficiais (Gomes, 1977).

É de destacar, porém, no que diz respeito ao período republicano, o trabalho desenvolvido pela *Associação de Escolas Móveis e Jardins-Escolas João de Deus* que, neste período e nos subsequentes, promoveu a criação de jardins-escola um pouco por todo o país. É ainda esta Associação que vai ser responsável pela criação de um dos primeiros cursos privados destinado à formação de educadoras de infância, em 1943, o *Curso de Didáctica Pré-Primária*.

Se na fase inicial de mudança de regime político (Estado Novo, 1926-1974) não se assiste a grandes alterações no que diz respeito à posição oficial sobre a educação de infância, na reforma de Carneiro Pacheco, em 1937, o ensino infantil oficial, praticamente inexistente, é oficialmente extinto:

E, porque a experiência tem demonstrado que o ensino infantil não se encontra organizado de forma a que os frutos correspondam aos encargos, prevê-se a

extinção ou conversão das respectivas escolas, devendo-se procurar-se em mais adequadas formas de actividade educativa, como a Obra das Mães pela Educação Nacional, a resolução do problema. (Decreto-Lei n.º 28.081, 9 de outubro de 1937)

A extinção do ensino infantil oficial está em conformidade com a ideologia dominante acerca da família e do papel social da mulher. Neste período, assiste-se a uma valorização da maternidade, passando a mulher - considerada, no discurso oficial, o sustentáculo da nação – a ser responsabilizada pela salvaguarda moral das famílias e pela renovação da raça (Belo, Alão & Cabral, 1987).

A educação de infância desenvolver-se-á devido à iniciativa privada, nas grandes cidades, sobretudo em Lisboa, tendo como alvo as crianças pertencentes a famílias mais favorecidas. Para as crianças mais pobres são criados um conjunto de serviços, de carácter assistencial, dependentes do Ministério das Corporações e Previdência Social ou, mais tarde, o Ministério da Saúde e da Assistência, cuja principal finalidade era o combate à mortalidade e morbidade infantis, através da dispensa de cuidados de higiene e de alimentação adequados (Castanheira, 2014).

Nos anos 50 e, sobretudo a partir da década de 60, começa a assistir-se a uma revalorização da função educativa. Se as instituições de educação de infância teriam sido entendidas, até aí, numa lógica assistencialista, de superação ou minimização das carências económicas das famílias, pois, por um lado, facilitavam o trabalho feminino e, por outro, ofereciam às crianças cuidados ao nível da higiene a que eles, de outra forma, dificilmente teriam acesso, a partir da década de 50 começou a ser valorizada a componente educativa, em detrimento da lógica assistencial (Nóvoa, 2005). Tal é visível no aumento do número de instituições de educação infância privadas e na criação de novas instituições de formação de educadoras de infância.

Se no ano letivo de 1945-96 existiam, em Portugal, 49 instituições particulares de educação de infância, ou com secções destinadas a esta faixa etária, em 1950-51, esse número tinha praticamente duplicado contando-se a existência de 94 escolas infantis (com 1954 crianças inscritas), e em 1959-60 existiam 177, estando inscritas nestas 6126 crianças (Castanheira, 2014). No que diz respeito à formação de educadoras de infância, aos cursos de *Educadoras para Crianças Normais*, da Escola Normal Social de Coimbra, e

de *Didáctica Pré-Primária segundo o Método João de Deus*, que funcionava em Lisboa, criados na década de 1940, vêm juntar-se, em 1954, duas novas instituições de formação de educadoras de infância: o Instituto de Educação Infantil e a Escola de Educadoras de Infância.

O aumento do número de instituições ou classes de educação de infância particulares é reveladora também de uma procura, designadamente pelas famílias pertencentes a classes sociais mais favorecidas, deste tipo de instituições. Como escreve uma mãe, numa carta publicada na revista *Os Nossos Filhos*, uma revista para pais que circulou no Portugal dos anos 50:

Vivo numa cidade onde nada existe ou quase nada, no que diz respeito a educação pré-primária. Tenho dois garotos, respectivamente de 4 e 2 anos, que muito gostaria de educar segundo os métodos modernos da pedagogia. (...)

Sei que existem nesta cidade em que vivo muitas crianças em idade pré-primária, a quem os pais gostariam de fazer frequentar uma escola adequada. Não será possível fundar cá uma dessas escolas que viria beneficiar tantas crianças? (O problema..., 1951, p. 13)

Na década de 1970, com a Reforma Veiga Simão (1973), a educação de infância volta a ser integrada no sistema educativo e a formação de educadoras de infância passa a ser da responsabilidade do Ministério de Educação Nacional, “sem prejuízo da necessária cooperação com outras entidades com atribuições neste domínio” (Secção 2.^a, Base V, 6.).

A tal não será alheia não só a progressiva entrada das mulheres no mercado de trabalho, a que assiste desde o início da década de 60, mas também a emergência de uma nova atitude face à educação das crianças mais pequenas. A substituição da visão maturacionista do desenvolvimento infantil, ou seja, de que este era geneticamente programado, para a crença de que este podia ser potenciado (Rose, 2010; Spodeck&Saracho, 2003), relaciona-se com a valorização da componente educativa nas instituições de educação de infância, assim como o investimento, da parte do Estado, neste nível educativo. Tal como refere Rose (2010), este período caracteriza-se por uma crença enorme nas potencialidades da educação de infância como ferramenta de promoção da

igualdade de oportunidades e de combate à pobreza, ou seja, como mecanismo promotor do desenvolvimento pessoal e social.

2. O quotidiano das instituições de Educação de Infância

Quando falamos do quotidiano de uma instituição educativa estamos a referir-nos a uma multiplicidade de aspetos, que abrangem desde as atividades educativas realizadas com as crianças até à organização do espaço e do tempo. Este quotidiano é, contudo, parcialmente determinado pela natureza da instituição - privada vs. assistencial - assim como pela abordagem educativa privilegiada.

As educadoras entrevistadas referem a opção, numa fase inicial do exercício da profissão, a influenciada do movimento da Escola Nova: “aquilo era baseado na Escola Nova, naquela altura era a Educação Sensorial, os centros de interesse” [Educadora 1] . Como se pode inferir da análise de um conjunto de revistas pedagógicas publicadas em Portugal na primeira metade do século XX, esta é, desde a década de 20, quando começam a surgir algumas críticas ao método Froebel, tida como a abordagem mais adequada para a educação das crianças mais pequenas (Vilhena, 2002), pelo que não é surpreendente que fosse a transmitida quando da formação.

Nos primeiros anos da década de 70 são referenciados o método de projeto e o método do Movimento da Escola Moderna (MEM). Criado em 1965, os princípios e as práticas do MEM são adotados, mais tarde, por duas das educadoras entrevistadas. Independentemente do método, defendem uma educação centrada na criança, na satisfação das suas necessidades e no respeito pela sua individualidade. Como nos diz a Educadora 5: ““A criança é a principal obreira do seu projeto pedagógico, e não o contrário; a criança tem que ser a primeira a escolher o que quer e o educador tem que dar resposta às propostas da criança”

Preparadas, durante a sua formação, para exercerem uma função educativa, que não descuidava, porém, os tempos de cuidado com o corpo, como, por exemplo, os períodos da refeição, a realidade das instituições com que se confrontam transformava, por vezes, as suas prioridades e tinha impacto no tipo de atividades que podiam realizar. É muito clara a diferenciação entre instituições privadas, destinadas aos meninos mais abastados, onde parecia não faltar nada e se privilegiavam as atividades educativas, e as instituições de cariz

assistencial, destinadas a crianças mais pobres, cuja preocupação central era assegurar às crianças que as frequentavam cuidados de higiene e de alimentação, que colmatassem as dificuldades vividas pelas famílias.

Uma das educadoras entrevistadas, que iniciou a sua atividade profissional numa instituição dependente do Instituto Maternal, destinada a crianças entre os 0 e os 6 anos, descreve-nos a realidade com que se confrontou, muito diferente daquela que refere quando menciona outras instituições, como o *Beiral* ou o *Externato São Jorge*, em Lisboa, ambas particulares, onde estagiou:

Quando eu cheguei lá, a creche era uma creche tipicamente da assistência. Já tinha lá estado uma educadora (...) mas esteve pouco tempo, e a única coisa que havia lá eram umas mesas que tinham em cima aquelas mobiliazinhas que havia para miúdos, mesinhas, cadeiras, tachinhos (...) mas de resto (...) as pessoas não tinham formação (...) os pais eram gentes das fábricas (...). As funcionárias trabalhavam dez horas ou mais por dia e era (...) aquilo era mesmo alimentar as crianças, dar-lhes uma alimentação capaz, higiene e cuidados de saúde, aquilo estava articulado com o refúgio em termos de saúde, as mães iam ao refúgio à consulta e os miúdos também iam lá.

As palavras acima transcritas dão-nos conta não só da pobreza das famílias cujos filhos frequentavam esta instituição, mas também da sua integração num dispositivo mais vasto de assistência à maternidade e à infância. Tendo como principal objetivo assegurar a saúde daqueles que as frequentam, eram as rotinas com os cuidados com o corpo que estruturavam o quotidiano, como é visível na descrição que se segue:

As crianças entravam, era tomar banho, os que estavam mais sujos, mudar a roupa, todos mudavam a roupa, que era uma regra geral (...) depois disso tomavam o pequeno-almoço, depois do pequenos-almoço (...) os bebés e os outros, andavam por ali entretidos, os mais velhos andavam entre o exterior e o interior (...) e fazia-se algumas atividades já, com pouco material. Lembro-me que fazia desenhos, fazia pintura, fazia jogos, contava histórias, mas as histórias tinham de ser muito simples

senão eles não percebiam nada do conteúdo da história, nem da lógica (...). Depois almoçavam, depois dormiam a seguir ao almoço, à tarde lanchavam e depois eu saía às 5 e pouco (...) ficavam lá com o pessoal auxiliar até às 7 e tal.

Contudo, a entrada de educadoras de infância nestas instituições vai marcar o início do processo de transformação, de que a mesma educadora, que em 1972 vai exercer funções de supervisão no *Instituto da Família e da Acção Social*, nos dá conta:

Quando eu comecei a dar apoio (...) já tinham melhorado muito porque (...) já havia uma preocupação maior e nos contratos que se fazia, que eram os acordos de cooperação, que a Direcção Geral da Assistência fazia com as IPSS, implicava que houvesse uma educadora e uma enfermeira. (...) o acordo implicava que pagavam também o ordenado também a uma educadora e só pagavam se fosse educadora.

A Educadora 2, que terminou a sua formação no início da década de 60 e que interrompeu a sua atividade profissional poucos anos depois de ser ter formado, retomando-a no início da década de 70, refere a rapidez das mudanças, salientando a importância dos desenvolvimentos na área da psicologia: “No aspeto da aprendizagem, eu estava quase no zero, não sabia nada, de toda aquela perspectiva da psicologia. Tinha avançado muito, muito, foi um tempo em que houve um grande avanço, muito grande” [Educadora 2]

Estamos assim perante a emergência de contexto social, cultural e, inclusivamente político, favorável do desenvolvimento da educação de infância e à valorização da sua função educativa, a que não será alheia a intervenção, em Portugal, de instituições transnacionais, designadamente da OCDE, e a consequente abertura a novas ideias e perspectivas, vindas do exterior.

Considerações finais

Entre a década de 50 e até meados dos anos 70, assiste-se, em Portugal, à semelhança do que acontece noutros países ocidentais, ao desenvolvimento da educação de infância. A análise de um conjunto de entrevistas realizadas a educadoras de infância, que se formaram e exerceram a sua profissão neste período, dá-nos conta de algumas mudanças

ocorridas cujo principal resultado é uma valorização da função educativa das instituições de educação de infância. Para tal terá contribuído a crença na educação de infância como um mecanismo de melhoria individual e social.

Referências bibliográficas

- Bairrão, J., & Vasconcelos, T. (1997). A educação pré-escolar em Portugal: Contributos para uma perspetiva histórica. *Inovação*, 10, 7-19.
- Belo, M., Alão, A. P., & Cabral, I. N. (1987). O Estado Novo e as mulheres. In AA. VV. (Ed.), *O Estado Novo: Das origens ao fim da autarcia* (Vol. 2, pp. 263-279). Lisboa: Fragmentos.
- Candau, J. (1998). Bases antropológicas e expressões mundanas de busca patrimonial: Memória, tradição, identidade. *Revista Memória em Rede*, retirado de <http://www.ufpel.edu.br/ich/memoriaemrede/wp/wp-content/uploads/2010/08/revista-n1.pdf>
- Cardona, M. J. (2008). Contributos para a história dos profissionais de educação de infância em Portugal. *Interações*, 4(9), 4-31.
- Cardona, M. J. (1997). *Para a história da educação de infância em Portugal: O discurso oficial (1834-1990)*. Porto: Porto Editora.
- Castanheira, M. P. (2014). *Para a história da educação de infância em Portugal: O caso de Bragança (1934-1986)* (Tese de doutoramento não publicada). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Ferreira, A. G., & Mota, L. (2012). Memória e história. Das fontes documentais aos testemunhos orais no projeto das Casas da Criança (1838-1965). In P. L. Martínez & A. S. Vicente (Eds.), *Patrimonio y Etnografía de la escuela en España y Portugal durante el siglo XX* (pp. 435-451). Murcia: Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo y Centro de Estudios sobre la Memoria Educativa (CEME) de la Universidad de Murcia.
- Fernandes, R. (2004). Roturas e permanências da educação portuguesa no século XIX. *História da Educação*, 15, 7-27.
- Fernandes, R. (2000). Orientações pedagógicas das “Casas de Asilo da Infância Desvalida” (1834-1840). *Cadernos de Pesquisa*, 109, 89-114.

- Ferreira, T. (1882, abril). Escolas infantis ou jardins de Froebel (apontamentos para a sua historia em Portugal). *Froebel*, 1(1), 2-3.
- Fernandes, R. (2000). Orientações pedagógicas das "Casas de Asilo da Infância Desvalida" (1834-1840). *Cadernos de Pesquisa*, 109, 89-114.
- Gomes, J. F. (1977). *A educação infantil em Portugal*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Garnel, M. R. (2013). Da Régia Escola de Cirurgia à Faculdade de Medicina de Lisboa - O ensino médico: 1825-1950. In S. C. Matos & J. R. Ó (Eds.), *A Universidade de Lisboa: Séculos XIX-XX* (Vol. 2, pp. - 538-650). Lisboa: Tinta da China.
- Joutard, P. (1996). História oral: Balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. In M. M. Ferreira & J. Amado (Org.), *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.
- May, H. (2006). «Being Froebelian»: An antipodean analysis of the history of advocacy and early childhood. *History of Education*, 35(2), 37-41.
- Mollo-Bouvier, S. (2005). Transformação dos modos de socialização das crianças: Uma abordagem sociológica. *Educação & Sociedade*, 26, 391-403.
- Morgan, K. (2002). Forging the frontiers between state, church, and family : Religious cleavages and the origins of early childhood education and care policies in France, Sweden, and Germany. *Politics & Society*, 30(1), 113-148.
- Nóvoa, A. (2005). *Evidentemente: Histórias da educação*. Porto: ASA.
- O problema das escolas infantis [carta ao editor]. (1951, maio). *Os Nossos Filhos*, 5(108), 13.
- Ricoeur, P. (2000). *La mémoire, l'histoire, l'oubli*. Paris: Éditions du Seuil.
- Rose, E. (2010). *The promise of preschool: From Head Start to universal pre-kindergarten*. New York: Oxford University Press.
- Sarmiento, T. (2002). *Histórias de vida de educadoras de infância*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Spodeck, B., & Saracho, O. N. (2003). "On the shoulders of Giants": Exploring the traditions of early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 31(3), 3-10.
- Vilarinho, M. E. (2000). *Políticas de educação pré-escolar em Portugal (1977-1997)*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Vilhena, C. (2013). « Por que não criamos jardins infantis? » : Análise de discursos sobre a

institucionalização da educação de infância em Portugal (1880-1950). In H. Henriques (Ed.), *Educação e formação de professores : História(s) e memória(s)* (pp. 13-26). Portalegre : Instituto Politécnico de Portalegre/Escola Superior de Educação.

Vilhena, C. (2002). *Institucionalização da educação pré-escolar em Portugal (1880-1950)*. (Dissertação de Mestrado não publicada). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa.