

# **A GÊNESE DA DUALIDADE HISTÓRICA DO ENSINO MÉDIO E DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL, UMA HERANÇA PORTUGUESA COM CERTEZA**

**Regina Magna Bonifácio de Araújo**

Pós-doutora em Educação – Universidade de Lisboa  
regina.magna@hotmail.com

**Jéssika Matos Paes de Barros**

Doutoranda em Educação – Universidade de Lisboa  
jessikamatos@yahoo.com.br

## **RESUMO**

Este artigo tem por objetivo apresentar uma reflexão acerca do engendramento da histórica dualidade do ensino médio que tem suas raízes a partir do modelo português de sistema educativo. Um modelo que se forja entre o período medieval e moderno no contexto europeu e que vem a influenciar a construção do sistema educativo brasileiro. Um reflexo plasmado desde as concepções de uma educação doutrinária e religiosa no período colonial, passando por excludente com relação ao público jovem e adulto, assim se mantendo até às portas do século XXI. Uma realidade que começa a ser redesenhada a partir da publicação da Carta Magna de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 bem como a partir do Decreto nº 5.154/2004. Esse decreto permitiu manter a oferta educativa profissionalizante de nível médio, nas formas concomitante e subsequente, mas inovou com a abertura para a oferta do ensino médio “integrado”, destinada ao público da EJA, através do PROEJA. Entretanto, embora o programa se apresente como inovador a partir de uma base teórica baseada em concepções humanista, trabalho como princípio educativo e currículo integrado, na prática seus objetivos, não se concretizam. O interesse pelo tema surge em decorrência de incursões teóricas de uma pesquisa de doutoramento em educação na área de educação de jovens e adultos, cujo objetivo é conhecer, através de entrevistas biográficas, as trajetórias escolares e profissionais de alunos que frequentaram o PROEJA e os sentidos que atribuem à formação profissional.

**Palavras-chave:** Ensino Médio. Ensino Profissionalizante. Dualidade Histórica.

## **THE GENESIS OF THE HISTORICAL DUALITY IN SECONDARY AND PROFESSIONAL EDUCATION: A PORTUGUESE HERITAGE FOR SURE**

### **ABSTRACT**

This article aims to present a reflection about the engendering of the Brazilian high school historical duality which has its roots in the Portuguese model of educational system, which was forged between the European medieval and modern periods and has influenced the construction of the Brazilian educational system. A model that has been reflecting the conceptions of a doctrinal and religious education from the colonial period, being exclusive with respect to the young people and adult audience, remaining so until the twenty-first century. A reality that begins to be redesigned from the publication of the 1988 Constitution, the Law of Directives and Bases for National Education – Law 9.394/1996, and the Decree n.º 5.154/2004. This decree has not only regulated the provision of secondary technical education, in both the concurrent and subsequent forms, but has also innovated with the provision of "integrated" secondary education for the EJA audience through PROEJA. Nevertheless, though this program has been presented as innovative from a theoretical point of view, based on humanistic concepts, work as an educational principle and integrated curriculum, in practice its goals are not achieved. Interest in this topic has arisen

as a result of theoretical incursions of a doctoral research in the area of young people and adult education, whose goal is to learn, through biographical interviews, about the school and professional trajectories of students who have attended PROEJA and the meanings that they attach to their professional education.

**Keywords:** Secondary Education. Professional Education. Historical Duality.

## INTRODUÇÃO

Os debates acerca da qualidade da educação, para que, para quem e sob que modelos sociopolíticos estão subjugados, sempre ocuparam um papel central nas discussões entre a sociedade civil organizada, representantes do governo, pesquisadores e educadores. E hoje, não diferente, mantém-se na ordem do dia, mas agora sob um cenário dicotômico: entre uma sociedade da era da informação e do conhecimento tecnológico e a manutenção das velhas políticas educacionais, marcadas pela ausência de objetivos definidos quanto ao papel e os sentidos do ensino médio e da formação profissional, bem como sua concepção elitista e dual mantida mesmo após a abertura decorrente do decreto nº 5.154/2004 (BRASIL, 2004) que prevê a oferta educativa integrada.

Ao conhecer os elementos que compõem o engendramento e os mecanismos de manutenção desta lógica, tal percepção conduz à identificação da previsível configuração da oferta da educação brasileira do ensino médio e da formação profissional nos moldes atuais: elitista e dual. Trata-se de uma herança portuguesa, com certeza.

Para melhor compreender essa realidade, em educação, como em quase tudo, “a história explica muitas coisas que aparentemente surgem injustificadas, complexas, inextricável” (GARRIDO, 1993 apud AZEVEDO, 2000, p.184). Assim nosso olhar foi em direção à história em busca de compreender os elementos entrelaçados e complexos que compõe a construção da educação brasileira e os seus contornos referentes ao ensino médio e à oferta formativa na vertente profissional àqueles cujos destinos, em âmbito escolar, social e profissional, já se predestinam ao nascer, por suas origens. Dentre o público alvo das ofertas profissionalizantes e de programas assistencialistas e de baixa qualidade está o público jovem e adulto. Um público historicamente excluído do direito a educação de qualidade e de uma formação humana e cidadã.

No contexto europeu medieval, a educação era praticamente da responsabilidade exclusiva do Clero, salvo algumas exceções e era este quem definia a forma de realização, método, currículo, material didático, formação docente e principalmente era este que ditava os objetivos, função da escola e quem seria o “público” para o acesso ou não à educação. Estas características marcaram indubitavelmente a educação portuguesa e por reflexo a educação brasileira de forma indelével como uma educação dual e elitista.

Como ponto de partida para compreensão do que dualiza e elitiza a oferta do ensino médio no período medieval português e por decorrência previsível, o ensino médio no Brasil, seguiremos a recomendação de Dias (1998) no que diz respeito ao fato de que se deve observar a história da educação em Portugal e no Brasil de forma conjunta:

A história da educação do Brasil e de Portugal não se entretetece através de coordenadas independentes e/ou paralelas, não decorre como um fluxo a deslocar-se apenas de um para outro lado, em sentido único, mas sim nos dois sentidos, como fluxo e refluxo que acompanhava o vaivém das naus já desde os tempos de Pero Vaz de Caminha, que levava e trazia os conhecimentos, as vivências, as experiências e também os traumas de navegadores, povoadores emigrantes e hoje turistas, que atravessam o oceano em qualquer dos dois sentidos (DIAS, 1998, p.14).

A História da Educação em Portugal e no Brasil, na opinião de Dias (1998, p.15) “não existe, ao menos na parte primeira e mais decisiva do seu percurso, em dois capítulos de um livro ou em dois tomos separados de umas obras, mas no decurso do mesmo texto da primeira à última página (...)”. Em complemento Paiva (2006, p.1) afirma que existem pressupostos para “uma leitura conveniente da história colonial da educação, pois a mesma está, todavia, por ser feita e dentre estes pressupostos está a devida contextualização da época, a composição da sociedade, seus valores e modo de pensar e agir”.

## **A ESTRUTURA SOCIAL DO PERÍODO MEDIEVAL PORTUGUÊS**

A Europa, compreendida entre os séculos XV e XVIII, insere-se na transição do período medieval para o período moderno. É preciso lembrar que as mudanças nos períodos históricos não são variações que ocorrem em datas estabelecidas, as pessoas

em suas épocas não tinham consciência de que passaram a viver um período diferente da história da humanidade, e nesse sentido os homens de todos os períodos históricos, “viam-se na época contemporânea” (FRANCO JÚNIOR, 2001, p.1). De fato, falarmos em Idade Antiga ou Média representa uma rotulação a *posteriori*, uma satisfação da necessidade de se dar nome aos momentos passados. Como explica Franco Júnior:

O período que denominamos de Idade Média, foi apenas no século XVI que se elaborou tal conceito, tal preconceito, pois o termo expressava um desprezo indisfarçado em relação aos séculos localizados entre a Antiguidade Clássica e o próprio século XVI. Este se via como o renascimento da civilização greco-latina, e, portanto, tudo que estivera entre aqueles picos de criatividade artístico-literária (de seu próprio ponto de vista, é claro) não passara de um hiato, de um intervalo. Logo, de um tempo intermediário, de uma idade média. (FRANCO JÚNIOR, 2001, p.2).

Uma das características dessa Europa medieval era o fato da mesma viver os resquícios de uma crise do século XIV, orgânica e global, surgida em decorrência da vitalidade e da contínua expansão (demográfica, econômica, territorial) do período compreendido entre os séculos XI a XIII, o que levara o sistema aos limites possíveis de seu funcionamento.

Logo, a recuperação a partir de meados do século XV deu-se em novos moldes, estabeleceu novas estruturas, porém ainda assentadas sobre elementos medievais: o Renascimento (baseado no Renascimento do século XII), os Descobrimentos (continuadores das viagens dos normandos e dos italianos), o Protestantismo (sucessor vitorioso das heresias), o Absolutismo (consumação da centralização monárquica). (FRANCO JÚNIOR, 2001, p.6).

É interessante destacar algumas características da composição social, política, econômica e cultural que marcam este período no espaço territorial Ibérico, pois são estas que ilustram a formação da sociedade portuguesa no mesmo período e que também se vão refletir posteriormente no Brasil. Com relação à questão demográfica, por exemplo, “a mesma era uma típica sociedade agrária pré-industrial: alta taxa de natalidade e alta taxa de mortalidade que dependiam de fatores como estiagem ou epidemias” (FRANCO JÚNIOR, 2001, p.6).

Com relação à organização societária, entre o século XV para XVI, o Estado se organizava em uma sociedade estamental, ou seja, uma sociedade em que as pessoas eram classificadas por categoria ao qual pertenciam: clero, a nobreza e o povo. As leis e

os costumes fixavam para cada uma das ordens, direitos e obrigações. Nesse modelo societário não havia espaço para mobilidade social, a estratificação era totalmente fechada (FRANCO JÚNIOR, 2001, p.113).

Um aspecto curioso a assinalar deste período é a falta de interesse pela quantificação do tempo. Por isso, muitos apenas se referenciavam no tempo em razão da época do plantio ou colheita, se era época de chuva ou inverno. Da mesma maneira, não se prendiam a horas do dia, apenas que enquanto houvesse luz, era tempo de trabalho. Somente o Clero, por necessidades litúrgicas, estabelecia um controle maior sobre as horas, contando-as precariamente de três em três a partir da meia-noite (matinas, laudes, primas, terça, sexta, nona, vésperas, completas). Maior precisão apareceu somente no século XIV, com o relógio mecânico. O conceito de Era Cristã só foi adotado em Portugal em 1422 e adotou-se o calendário gregoriano em 1582, uniformizando-se o início do ano para 1º de janeiro (FRANCO JÚNIOR, 2001, p.172).

No que diz respeito à religião, o poder da Igreja Católica imperava por quase toda Europa, resultado de longas batalhas políticas e de conquistas sobre o território. Em um primeiro momento, a organização da hierarquia eclesiástica visava à consolidação da recente vitória do cristianismo, mas em razão da Reforma Protestante do século XVI, esta inviabilizou seu objetivo de uma teocracia (FRANCO JÚNIOR, 2001, p.32). Mas a Igreja manteve-se no poder através dos vários acordos com os reinos e mantinha da mesma forma, forte influência sobre a constituição e pensamento da sociedade.

### **A EDUCAÇÃO NO PERÍODO MEDIEVAL PORTUGUÊS: SABER LER, ESCREVER E O CONTAR**

A partir da exposição dos aspectos característicos que compõe a sociedade medieval, têm-se os elementos para conhecer o tipo de educação existente, e para quem era destinada e com qual objetivo. Uma educação restrita à camada social dominante, composta pela cultura erudita ou cultura letrada, que até o século XIII foi exclusivamente eclesiástica do ponto de vista social, e latina do ponto de vista linguístico, vindo a receber alguma influência externa a partir da integração da cultura

popular (vulgar, espontânea, oral, e transmitida por dialetos) a *posteriori* por necessidade do Clero em expandir seus domínios (BRAUDEL, 1979, p.112) e pelo fato de que a cultura eclesiástica por não se auto reproduzir, devido ao celibato obrigatório, era constituída por indivíduos de origem forçosamente laica (FRANCO JÚNIOR, 2001, p.140). Essas características culturais díspares se mantiveram, com variações de intensidade, nos séculos seguintes. Foi o primeiro alargamento do fosso entre a elite culta e a massa considerada por esta elite como inculta.

A cultura clerical e sua relação com o ensino é um dos destaques que queremos expor a partir dessas considerações. A Igreja mantinha seu poder sobre os costumes, as regras morais e sobre as regras de conduta. Sob este aspecto assinala-se o uso dos castigos públicos como forma de educar o povo. Também mantinha seu domínio na via de transmissão da cultura culta e letrada para uma camada da elite clerical desde o século XI nas escolas urbanas, que se transformariam em universidades no século XIII. Esse contexto europeu medieval retrata *ipsis litteris* a realidade portuguesa no mesmo período e que depois se reflete *pari passu* na construção da sociedade e do formato de transmissão da cultura e da educação no Brasil.

Portugal, inserido nessa realidade social europeia, regia-se no campo normativo e religioso sob o mesmo patamar de importância. Andrade (1983a, p.15) assinala que ao constituir-se “reino, Portugal não tinha de escolher a religião porque havia muito que os deuses do Olimpo se encontravam oficialmente substituído pelo Deus Cristão”. Sendo assim, a história escrita de Portugal nasceu “nas celas dos Frades em simultâneo às Igrejas, e que até relativamente pouco tempo, a história da Igreja era identificada com a história das elites eclesiásticas” (FRANCO JÚNIOR, 2001, p.89).

Quanto ao ordenamento legal, uma parte importante da organização do poder, para não dizer essencial na manutenção e divisão do poder no século XV, havia em Portugal diversas leis oriundas das culturas da antiga Roma, dos germanos e da cultura eclesiástica. Mas faltava certa sistematização que possibilitasse a ideia de uma unidade jurídica. Precisava-se assim, “determinar quais seriam as fronteiras entre o Direito Canônico e o Direito Romano, bem como definir suas relações com os princípios do

Direito Natural, dando origem em 1446, às Ordenações do Reino” (PIERONI, 2001, p.32). Sobre as Ordenações do Reino, é premente aduzir que

foram as primeiras compilações de todas as leis vigentes em Portugal, mandadas fazer por alguns de seus monarcas e que passavam a constituir a base do direito vigente. São verdadeiras consolidações gerais, que serviram de molde para as codificações futuras (Código Civil, comercial, penal, processual, etc.). (PONTES DE MIRANDA, 1981, p.141).

As Ordenações se constituíram primeiro como as Ordenações Afonsinas (1500-1514), depois, as Ordenações Manuelinas (1514-1603) e, ao tempo da dominação espanhola, as Ordenações Filipinas. Esta última se manteve até 1769 quando por obra do Marquês do Pombal, foi editada a Lei da Boa Razão (ser conforme a “boa razão” equivalia a corresponder aos princípios de direito natural e das gentes). Essa lei, sem revogar de tudo as Ordenações Filipinas, estabeleceu novos critérios para a interpretação, integração e aplicação das normas jurídicas.

Na verdade, esse ato significou a transição de um Estado Religioso para um Estado Laico. Essas ordenações não eram códigos no sentido atual, mas compilações de leis, atos e costumes da época. A última Ordenação do Reino – Ordenações Filipinas, vigeu em Portugal até o advento do Código Civil Português de 1867 (no Brasil até a edição do Código Civil de 1917).

Alguns excertos acerca das Ordenações do Reino oferecem pistas da abrangência das normas e ilustram perfeitamente o poder da Igreja e que vai justificar plenamente sua extensão sobre os modos de pensar e produzir a instrução e transmissão da cultura nessa época, tanto na Metrópole quanto nas Colônias (Brasil, Índia e África) e a forma estrutural em que se organizou o ensino e sua função.

Sob os auspícios das Ordenações Manuelinas, ratificada quase integralmente pelas Ordenações Filipinas, podem-se conhecer as características determinantes do pensamento da sociedade portuguesa da época e o que realmente importava. Primeiro que esta era uma sociedade religiosa, tanto que, para “ser súdito, pressupunha ser cristão” (COSTA; LEMES, 2010, p.27-28). Sendo assim, qualquer divergência “se

enquadrava no crime de heresia (Ordenações Manuelinas, em seu Livro V)” (COSTA; LEMES, 2010, p.31). Um segundo ordenamento importante, era o de Lesa-Majestade<sup>1</sup>.

Este delito relaciona-se com o conceito de religiosidade, mas fundamentalmente nos remete à questão monárquica. Era crime atentar contra qualquer um que fosse membro da monarquia, seus descendentes ou contra a Coroa e seus interesses. Um terceiro ordenamento a exemplificar está relacionado com o projeto econômico expansionista. Era de forma tão importante que a maior parte das punições pelos delitos (roubo, homicídio ou heresia), era previsto uma pena de degredo à Colônia, especialmente para nobres, comerciantes e aristocratas dissidentes, enquanto ideologia política ou religiosa, o que justifica a fuga (expulsão) em massa de populações judias e muçulmanas na época.

A Igreja, também sob o viés da caridade, monopolizava o comportamento do povo, o seu pensamento e modo de agir segundo seus interesses. A partir do discurso da caridade, da prestação de serviços com as gafarias (doentes leprosos), hospitais, orfanatos, albergues para imigrantes e peregrinos e outras obras de beneficência, que seu poder se estendia sobre a população pobre e com ela sua influência. Cabe assinalar quem era considerado pobre entre século XV – XVIII, e para isso apoia-se no excerto de Andrade (1983b, p.636) que indica estar nessa contagem “os velhos, órfãos, viúvas, pobre por vocação, o carente material e o doente. Incluindo ainda o vagabundo, sobrevivente de guerras, marginalizado e os atingidos pelas pestes, ou seja, praticamente 80% da população”. Segundo assinala Braudel (1979, p.415):

Com relação ao número de privilegiados apresenta-se constituída de uma sociedade marcada por desigualdade fundamental que divide a massa, segundo a escolaridade, riqueza e poder, e onde os privilegiados sempre são tão poucos, mas são eles a quem cabe governar, administrar, tomar decisões e à massa de serem governados.

A sociedade medieval portuguesa, portanto, regia-se sob os auspícios das Ordenações do Reino, que por sua vez era fortemente marcada pelos ditames da Igreja e se constituía na base de uma forte estratificação social. Neste sentido, Magalhães (1993)

---

<sup>1</sup> O crime de lesa-majestade é o crime de traição previsto quando cometido em forma de agressão ou ao menos tentativa contra o Rei ou alguém da monarquia, ou contra o Estado, e por desobediência aos ditames da Coroa.

explica que quanto ao acesso à classe denominada “minoria”, através da “mobilidade social”, esta era praticamente impossível. A única forma de ascensão individual ou da família em princípios do século XVII dava-se pela carreira das armas, formação na Universidade ou alianças matrimoniais. (MAGALHÃES,1993).

Nesse cenário, a instrução era um bem maior, de poucos e, portanto, não dispensada ao povo. A educação restringia-se àqueles que viriam a compor os cargos do Clero (alto Clero) e cargos administrativos junto à Coroa.

A instrução pública nos séculos XV e XVI, embora estivesse sob o domínio do Clero (nos conventos e mosteiros), esta atividade não era exclusiva deles, nem tampouco se dedicavam a instrução primária. “Há notícias de mestres de ensinar moços em Lisboa no século XVI e mestres de ensinar moças a coser e laurar” (ALMEIDA, 1985, p.28).

Com respeito ao ensino as primeiras letras em Portugal:

Não é alvo de interesse até 1772 (data da reforma do ensino primário período de Pombal) “porque estas não estavam a cargo dos Jesuítas e sim de professores privados leigos, membros de outras ordens religiosas ou professores pagos pelo Município”. Também era comum nesse período nomeadamente entre a população rural e pobre ou até urbana e pobre, que os ensinamentos rudimentares fossem ensinados pelos pais (FERRER apud HILSDORF, 2011, p.17).

A partir dessas considerações circunscritas ao cenário da sociedade daquela época e sua estrutura orgânica, no que tange à educação, é plausível perscrutar, que a mesma se dava de modo restrito aos nascidos privilegiados, salvo aqueles, quando não pertencentes em castas de privilégios, tivesse interesse de dedicar-se à vida religiosa ou autorização para realização de laço matrimonial. Com exceção a estes casos, haveria que pagar pela instrução para os chamados mestres especialistas, na maioria laica e voltados à vertente profissional da instrução. Mas tampouco a procura era grande, pelos custos que representava e pelo fato de que haviam leis rigorosas que obstaculizavam a emigração e fuga dos braços da agricultura (base de sustento da monarquia e da aristocracia em termos de alimentos e impostos).

Entre os altos e baixos períodos de estagnação nos séculos XVI – XVII, em razão do crescimento populacional e a reorganização nacional do idioma português, por

volta de 1760, a instrução atinge um pico elevado e, segundo a denominação recebida podia-se ter uma noção do grau de instrução:

A denominação de nobre, eclesiásticos (monges), comerciante (fidalgo) significava também ser alguém alfabetizado, ou seja, capaz de ler e escrever o necessário para manter suas tarefas. Outra questão era ser do sexo masculino, proprietário de bens e de produção que também correspondia a ser alfabetizado. Entre os meios de pequenos comerciantes, a situação era irregular, em geral as esposas eram analfabetas. Já fora da cidade, o acesso à leitura e escrita era ainda mais seletivo. (MAGALHÃES, 1998, p.39).

Com base nesse excerto, cabe destacar um interessante aspecto que é o fato do valor diferenciado entre o “saber o ler e o escrever” e ainda sobre o “saber contar”, que entendemos poder ser o cerne da questão do legado de uma divisão entre o ensino denominado geral *versus* profissional, entre aquele destinado a uma elite e aquele destinado aos pobres, pois essa diferença significava a separação entre o saber culto (ler e escrever), portanto de cariz intelectual, do saber vulgar (saber contar) de cariz manual ou profissional destinado àqueles que exerciam o comércio.

Até o século XVII e meados do século XVIII, o saber ler e escrever eram duas capacidades diferentes. O aprender a ler constituía a atividade essencial nas escolas elementares (mantidas pela Igreja), e cujas atividades refletiam no próprio nome pelo qual os mestres eram conhecidos: “Mestres de Ler e Escrever”. O ensino era basicamente apoiado em textos manuscritos e referentes a passagens Bíblicas. Em uma passagem que conta sobre o testemunho de um visitador das escolas da época que assim testemunha a condição da leitura e escrita, este diz: “a leitura se fazia ainda por meio de traslado *maus da mão do mestre*” (BARBOSA apud ADÃO, 1998, p.17-18). Um fato que corresponde no fundo à ausência de livros ou manuais pedagógicos, lembrando que à fase da leitura sobressaíam dois momentos: a 1ª aprendizagem – o aprender rudimentar; e depois, a leitura corrente. “Sendo o escrever depois do Saber Ler” (ADÃO, 1998, p.19), e o “Saber Contar”, um saber diverso, conforme nos ensina Carvalho (1998, p.26), “com o desenvolvimento do Estado Carolíngio e à medida que muitos bispos têm também poder secular, tornavam-se necessárias pessoas que soubessem redigir as atas administrativas e políticas” e esta situação assim ocorria, pois segundo informa Cipolla (1969 apud CARVALHO 1998, p.26): “o analfabetismo, não

era invulgar mesmo entre os reis, nobres, bispos e abades, por isso necessitavam dos *mercenarii literati*, aqueles que sabiam ler e escrever por eles”.

Durante o século XV, percebe-se a existência dos mestres da escrita, que podem ser elementos essenciais no desenvolvimento da alfabetização centrada no gesto gráfico, um linguajar vulgar e popular, mas também no mesmo século, os aritméticos profissionais, oferecem seus serviços, como especialistas e professores particulares.

Seus trabalhos em linguajar comum e vulgar, e, portanto, não em latim indica o porquê da não valorização deste enquanto saber culto. É nessa cultura mercantil, não religiosa, que se dá o engendramento da ligação entre as técnicas de registro escrito e técnicas aritméticas este último nomeado como saberes profissionais. (CARVALHO, 1998, p.27).

Tem-se a partir desse momento o início da construção da relação entre o saber ler e escrever e o saber contar. Mas a construção dessa relação não se dá de forma homogênea e tampouco se concretiza na prática, nem naquela época, nem no período da colonização, nem mesmo agora e essa situação contemporânea explica o legado de uma oferta educativa e diferenciada que a educação brasileira recebeu.

## **A DUALIDADE DA OFERTA EDUCATIVA EM QUESTÃO E A EJA**

Durante a Idade Moderna a educação e o ensino da leitura e da escrita culta estiveram ao cargo da Igreja, mas com o desenvolvimento urbano e comercial da transição para o período moderno, cedo obriga à procura de outras formas de ensino, “através de contratação de mestres privados como forma de satisfazer o desejo de pequenas, médias e grandes burguesias urbanas de dar às crianças os primeiros elementos dos saberes que as famílias não seriam capazes de lhes transmitir”. (CARVALHO, 1998, p.27).

E assim aproveitando o antigo dispositivo de formação dos clérigos, os meios urbanos contribuem para a sua reestruturação e evolução: nas cidades com Universidades, os Colégios passam a ser o lugar específico do ensino dos saberes rudimentar (básico); nas cidades sem Universidade, são as antigas escolas eclesiásticas e as escolas comunais que se tornam estabelecimentos, onde se praticam a iniciação na língua e nas técnicas de escrita, ao mesmo tempo em que preparam para o ingresso na Faculdade de Artes. Aqui, neste caso, só se aplicava o conhecimento dominado pelo Clero e, portanto, com a função específica de preparar para o ingresso à Universidade.

Nesse período verifica-se uma separação nítida entre um início de curso consagrado somente às primeiras aprendizagens (Colégios, escolas episcopais e comunais) e uma aprendizagem mais culta ofertada nas universidades com orientação para idiomas, latim, teologia e filosofia para aqueles que deveriam exercer altos cargos e serem dirigentes do governo. Não há desde logo, uma integração do ensino, cria-se a partir desses elementos, a redefinição dos estudos elementares: uns são preparatórios dos estudos mais longos e superiores e inclui o estudo do latim, lido, escrito e falado; e outros, menos ambiciosos e autossuficientes, destinam-se a alfabetização mínima ou rudimentar do latim e o saber contar (profissional) voltado para o exercício do comércio.

Para os primeiros a aprendizagem precoce da escrita é fundamental; para os segundos somente para a fase final, e o que raramente ocorria. Praticamente todos os Colégios tinham plano de estudo definido, e quando estes aceitavam ensinar as primeiras aprendizagens (o que raramente se aplicava aos colégios Jesuítas), as propostas tentavam unir o ensino da leitura, do latim e escrita com a instrução religiosa, com base na memorização. “Assinala-se, porém que o ensino da aritmética não é jamais prevista nos programas das pequenas classes do colégio. A aritmética somente ingressa no plano de estudos a partir do século XVIII, e se mantém numa vertente à parte, seja quanto ao local, seja quanto ao público” (HÉBRARD, 1990, p.82). Sobre este ponto destaca Magalhães (1994, p.106):

Desenvolve-se assim uma cultura escrita com base na aritmética e na caligrafia com objetivos comerciais, e destinada, sobretudo a suprir necessidades de chancelaria administração burocracia e contabilidade. Enquanto outro ensino linguajar em latim era destinado aos poucos privilegiados da alta burguesia e alto clero.

Quanto à educação de jovens e os adultos e, principalmente, aqueles advindos da população mais carente, não há muitos textos que relatam sobre essa realidade, salvo quando Carvalho (1998) em análise à obra de Andrade de Figueiredo *A Nova Escola para aprende a ler, escrever e contar*, de 1735, assinala um excerto da dedicatória do autor estudado e que sobre sua obra, quando terminada e ofertada ao Rei, esta dizia: “essa obra não se destina apenas aos mais pequenos, mas também àqueles que,

desejosos de aprender, o não fazem por não sogeitar-se aos Mestres como meninos”. (CARVALHO, 1998, p.310).

Seria, portanto, conforme afirma Carvalho (1998, p.310) “uma indicação de certa abertura à educação de adultos até então julgada pertencida somente a partir do século XX”. Por outro lado, ainda em análise à obra de Andrade, observa Carvalho (1998, p.310) que: “de modo geral, esta obra fornece exemplos de operações aritméticas próprias do mundo do comércio como resposta às necessidades profissionais destes adultos e, portanto, desvinculadas do saber culto”.

Uma indicação observada pelo autor e que de fato transmite a ideia de que já nesse período, houve a preocupação de incentivar o acesso à “instrução do adulto”, mas, direcionada à formação de mão de obra especializada em um determinado campo de trabalho, não se diferenciando ao que hoje denominamos de uma educação de massas, uma educação profissional que tem por atender aos interesses de uma elite dominante e à economia.

Não é coerente falar de ensino em Portugal entre os séculos XVI e XVIII, e posteriormente da formação da educação no Brasil, sem referir-se à ação doutrinária e pedagógica do Clero como se expôs até o presente momento, mas é com a chegada dos Jesuítas às terras Lusas que o cenário se complexifica. Cabe aqui, nesse sentido, relatar como eles chegaram a deter total domínio sobre a educação portuguesa e posteriormente brasileira e o reflexo dessa influência na educação de adultos.

O início de todo o poder da Companhia de Jesus<sup>2</sup> em Portugal surge em 1539 quando o Rei D. Joao III<sup>3</sup>, pede a Roma a presença Jesuítica em suas terras com o compromisso da manutenção da Ordem em terras Lusas e nas Colônias. Como

---

<sup>2</sup> É curioso verificar que as opiniões, conforme as fontes e as tradições sobre D. João III e sobre a Companhia de Jesus em Portugal são quase sempre solidárias. Para uma opinião, derivada de determinada tradição ideológica, D. João III e a Companhia representam os símbolos máximos da intolerância, do obscurantismo e do fanatismo. Para outra opinião, já mais fundada em documentação autêntica, D. João III e a Companhia passam a serem merecedores do maior respeito e admiração. Quando D. João III é detestado o é também a Companhia e vice-versa. Quando a Companhia é reconhecida e admirada o é também D. João III (LOPES, 1993).

<sup>3</sup> João III de Portugal – de 1502 a 1557, foi o 15º Rei de Portugal, cognominado *O Piedoso* ou *O Pio* pela sua crença religiosa. Em seu reinado aconteceram vários dos principais fatos que marcaram a vida lusitana na modernidade: consolidação da expansão marítima; reforma da Universidade de Coimbra; criação do Real Colégio das Artes e Humanidades de Coimbra; criação do Tribunal da Santa Inquisição; chegada da Companhia de Jesus; ocupação das terras na América Portuguesa, com a política das Capitânicas Hereditárias e, depois, com a decisão de dispor um governo central, com a criação da Governadoria-Geral. Cada fato deste tem uma complexidade própria, mas que, no conjunto, revelam a dinâmica que houve na Coroa lusitana na época Joanina (COSTA, 2013).

incentivo, promulga nas Ordenações do Reino que todos os bens, dotes, dízimos, valores em moeda ou espécie, recebidos por Monastérios ou Igreja seriam isentos de qualquer taxaço real. Ainda, podiam receber bens por herança testamentária, por contrato, arrendamentos, por missas, rendas de terras, plantações, rebanhos, produção na lavoura etc., para além da isenção, ainda contavam com os fundos provenientes da monarquia e da alta sociedade. Quanto mais ampliavam o espaço de atendimento, maiores eram os donativos em terras e propriedades (ASSUNÇÃO, 2004, p.116). Essa regalia tinha previsão nas Ordenações Manuelinas e Filipinas e determinava que as Igrejas, Mosteiros, e pessoas Eclesiásticas não pagariam “direitos a El Rey”. Assim também explica Leal (1998, p.86):

Os Jesuítas entraram em Portugal convidados por D. Joao III, a cargo de Inácio de Loyola que sob sua coordenação fundaram a partir da *Bula de Ereccão*, o primeiro Colégio em solo português o Colégio de Coimbra. Em Évora o segundo Colégio e em 1556 passaram a administrar o Colégio das Artes influenciando a partir daí também as Universidades e concessão de graus, o que lhes garantiu praticamente a exclusividade na formação da elite portuguesa.

Nesse cenário, e mais especificamente sobre o sistema de ensino construído pelos Jesuítas, Andrade (1983b, p.659) afirma que

sobre a Companhia de Jesus, segundo as Constituições de Sto. Inácio de Loyola, tem duas espécies de domicílios: as casas professas (as que se equiparam as residências pequenas) destinadas ao ministério sacerdotal; os Colégios (hoje ensino médio, lembrando que aos Jesuítas, não lhes eram da competência o ensino primário, nem na Europa, nem nas Colônias), destinados ao ensino de futuros elementos da Igreja bem como a Universidade, também controlada por estes, para o aperfeiçoamento de conhecimentos de seus membros.

A queda dos Jesuítas segue-se após o apogeu. Embora, a Companhia de Jesus tenha, desde os primórdios do reinado estado ao lado da Coroa, o antijesuitismo ganhou força na Europa após a Revolução Francesa e assim começa um período de perseguições e expulsões do Reino e das Colônias. O movimento de repúdio, que culminou na expulsão dos Jesuítas, começa com a construção do “mito da Companhia de Jesus” por parte de Pombal, no século XVIII (1750 a 1777), como uma Companhia corrupta econômica e ideologicamente. Foi nesse período que se “começa a desenhar, no campo do ensino, a separação da Igreja e do Estado, começando este último a

controlar progressivamente a educação formal, lançando as bases de um sistema educativo português por ele dirigido, financiado e controlado”. (OEI, 2003, p.17).

A expulsão se deu a partir da Lei de 1759 de D. Jose I, Rei de Portugal, ordenando que os religiosos da Companhia de Jesus, fossem tidos como desnaturalizados, proscritos e exterminados do território português e de todas as terras de Além-Mar e que seus bens fossem confiscados em favor da Coroa. Essa lei rompia com mais de dois séculos de relação de poder, política e comércio entre a Companhia de Jesus e a Coroa Portuguesa. “Os motivos do rompimento foram descritos na própria lei que sumariou os fatores que primeiramente eram estruturais”. (ASSUNÇÃO, 2004, p.27).

Depois da expulsão, coube uma remodelação no campo da instrução, em substituição à Ordem Jesuítica, e nesse caso, houve a inserção de outras Ordens, bem como uma reforma na educação. Nessa oportunidade se criou em Portugal a Aula do Comércio em 1759 e a Reforma Geral do Ensino em 1772, “abrindo-se as Escolas Menores que se multiplicam pelo país e pelo domínio ultramarino”. (OEI, 2003, p.17). “As Escolas Menores processavam-se em dois períodos distintos: Diretoria-Geral dos Estudos (1759-1771) e Real Mesa Censória (1771)” (ANDRADE, 1981, proêmio, p.VII). Com relação ao primeiro período:

É indubitável que o ensino não hé alguma espiritualidade ou sacramento que não possa pertencer aos Soberanos, aos quaes compete muito propriamente, examinar, com muita vigilância, a costa de Mestres que ensinão a Mocidade, porque da má doutrina que este podem dar, se seguem os fatais erros que tanto perturbão a Monarchia (ANDRADE, 1981, proêmio, p.VIII). (sic)

Em outro trecho, Andrade (1981, proêmio p.VIII-IX) destaca os problemas que assolavam, na época, a educação:

O escasso número de professores Régios, o não cumprimento do plano da instituição pelas Vilas principais e cabeças de comarcas que, em termos financeiros se traduziu por reduzido ensino gratuito; apurou-se também avantajada percentagem de mestres particulares quer o grande número existente antes da reforma, quer os poucos esperanças em lugares efetivos do Estado – todos agora artífices de ensino tornado oficial no programa e na qualificação dos docentes. Cria-se nesse momento o ensino oficial extensivo a todo o território da coroa portuguesa, não mais na forma de concessão à Igreja (...).

Mas essa transição não foi pacífica. Lembrando que o povo estava adestrado aos ditames da Igreja e à sua imposição educativa de terror e punições, ressentiam às mudanças propostas pelo Estado. Em relação à segunda Reforma, em que o ensino passa à Real Mesa Censória (1771): “tirada aos Jesuítas a direção do ensino público a instituição imortal de 6 de novembro de 1772, organizou a instrução primária, sancionando princípios verdadeiramente liberaes. A instrução popular nasceu naquelle dia” (ANDRADE, 1981, proêmio, p. XXVI) (sic).

Sobre os docentes, cabe assinalar,

Era raro o leigo que tinha capacidade para ensinar. Enquanto uns tecem críticas, há outros, porém que reconhecem a importância da obra de Pombal: obra pedagógica de Pombal é notável, não só pelo carácter progressivo e liberal das suas reformas, como pela colossal e permanente energia que tornou impotentes seus inimigos. (ANDRADE, 1981, proêmio, p. XXVI).

A Reforma se propôs abarcar toda a gente, os considerados pobres e as mulheres, o que na prática não se realizou, mas, por outro lado, nessa Reforma privilegiou-se igualmente a nobreza. Nesse conflito entre Igreja e Estado, a família (responsável pela instrução dos filhos) também ficou submissa às ordens da Reforma:

Não cabe nas nossas faculdades dar licença ao Pays para ensinarem os filhos, nem parentes para ensinarem outros parentes - Alvará Régio 11 de janeiro de 1760 - Portugal. Todos os Pays e Parentes que queiram ensinar devem vir a exame prescrito em lei. Não se tratava aqui do reconhecimento ou não oficial do ensino, mas da concorrência com o ensino estatal sob pena de prisão (ANDRADE, 1981, p.101).

Ribeiro (2002, p.33) aduz que “a situação do ensino em Portugal estava entregue à arbitrariedade dos mestres na medida em que não havia regulamento que obrigasse a seguir procedimentos pedagógicos eficazes”. Como se observa, em Portugal, durante o período pré-Pombal e mesmo pós-Pombal, as reformas não contemplaram aos pobres, seja da população infantil ou adulta, como indivíduos de direitos ao acesso à educação.

A questão da pretensão de privilegiar alguns poucos em detrimento de outros, persistiu no século das luzes. Da mesma forma, o ensino se colocou à disposição da elite na manutenção das diferenças de classes, ofertando uma educação para poucos com intuito de serem futuros governantes, e uma escassa oferta educativa aos demais.

Até esse momento da história, pode-se ter claramente o desenho da instrução pública e como esta se realizava. Existiam a educação primária, com os pais ou preceptores particulares quando estes podiam pagar; a educação para jovens (para carreira eclesiástica ou das armas) através do Clero; e para os jovens e adultos, circunscrito à instrumentalização do saber ou saber profissional em razão da origem social e a função a ser exercida na sociedade, também realizada pelo Clero ou mestres de Ofícios. Por outro lado, também se observou que nesse período, no momento em que diante da oportunidade de construir uma base educacional sólida e justa a partir de um modelo integrado entre os saberes cultos e o profissional, o Estado sucumbiu às forças hegemônicas da época, mantendo a oferta de ensino dual e elitista que se constituiu num verdadeiro legado.

Carvalho (1998) assinala que a realidade quanto ao processo de alfabetização – escolarização dos povos europeus, anteriores ao século XIX, o que inclui Portugal e por reflexo o Brasil Colônia, é um processo diversificado em que cabem aos Colégios, Universidades, Mestres de Ensinar a Ler e Escrever, escolas paroquiais, preceptores particulares, e mesmo aos pais, a educação que ocorre sem muito controle, sem organização e sem nenhuma estrutura uníssona. A esse respeito, o autor destaca que:

Até o século XIX a escola não era obrigatória e nem importante para a sociedade, o que faz supor que mesmo para aquelas crianças que a frequentavam o essencial era que a socialização era realizada em outros lugares, em seus lares e em torno a sua família. Já após o século XIX, há um claro contraste, a escola passa a ser imposta, cujo meio de socialização passa ser único e padronizado a partir da escola (CARVALHO, 1998, p. 320).

Com a morte do Rei D. José I, dá-se a queda de Pombal, e com ela a organização educacional acabou por esfacelar. Em Portugal, com a subida ao trono da filha, D. Maria I (1777 a 1816) conhecida pela dedicação à Igreja e cercada pelo Clero, a educação

volta às mãos dos religiosos Jesuítas, e grande parte do ensino elementar e médio é ministrado nos conventos.

O reinado de D. Maria I é curto, pois esta é acometida de loucura ainda jovem e sobe ao trono seu herdeiro D. João VI (1816 a 1822). Este período ficou denominado de Período Joanino e foi nesse período que a família Real se translada para o Brasil, e junto com ela, toda a administração, ficando o Brasil sob a condição de Reino Unido em 1815. Inconformados, os lusitanos se mostravam insatisfeitos com a posição secundária que estavam a ocupar na administração de Portugal, iniciando-se assim o movimento revolucionário do Porto e que culminou no retorno de D. João VI a Portugal.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É neste contexto sócio-histórico, portanto, de uma transição tumultuada entre um estado religioso para um estado laico; uma sociedade feudal marcada pela constituição de uma sociedade estamental; um forte componente utilitarista da educação e restrição do saber como privilégio de poucos; e nítida separação entre o saber culto e o saber vulgar, ou seja, entre o saber ler e escrever *versus* o saber contar e o saber profissional, bem como as reformas de uma educação inspirada em ideais libertários e revolucionários contidos na ideologia republicana, mas com forte arraigo a estratificação social, que encontramos os elementos da dualidade entre o ensino médio *versus* formação profissional no contexto português e que, por consequência, os reflexos desse cenário na construção da educação brasileira.

A educação destinada ao público da classe trabalhadora, notadamente, ao público jovem e adulto, no Brasil, apresenta-se período colonial como educação sob forte doutrinação religiosa, com fundo catequizador e instrumental para o trabalho. No Brasil Império, essa realidade se apresenta como a oferta de uma educação excludente para este público. Em relação ao período de um Brasil Republicano, apresenta-se dividido entre Campanhas nacionais e movimentos sociais que proporcionam diretrizes para futuras mudanças. No que diz respeito a um Brasil mais atual e Democrático, por fim a EJA é reconhecida como um direito a partir da Carta Magna de 1988.

Com relação aos programas atuais do governo orientados à EJA, é necessário assinalar que a maioria (PROJOVEM, PRONERA e PROEJA) embora tenham bases

teóricas no sentido de oportunizar elevação de escolarização e preparação para o mercado laboral, na prática reproduzem e reforçam as diferenças e discriminações entre classes realizando a previsível desigualdade social e cultura sob os moldes em que estão construídos.

O PROEJA foi escolhido nessa investigação, por apresentar características peculiares tais como: oferta de currículo integrado, o papel tensor e quanto ao público a que se destina. Enquanto proposta a partir de um currículo integrado, é o mais desafiador frente a histórica dualidade do ensino médio de uma formação geral<sup>4</sup> *versus* formação profissional (formação integral e emancipatória *versus* uma educação mercadológica). Quanto ao papel tensor, relaciona-se ao objetivo de atender a duas situações, social e historicamente antagônicas: a classe dominante, típico público ao qual se destina o ensino médio (formação intelectual e dirigente) e à classe popular, público geralmente conduzido à formação profissional (mão de obra de cariz manual). Estes dois primeiros elementos conduzem a inovação quanto o público no momento em que se destina ao segmento de jovens e adultos, historicamente excluídos do direito ao acesso à educação, nomeadamente na etapa do ensino médio.

Entretanto, embora tenha surgido com uma concepção teórica fundada em princípios humanísticos, cuja concepção de trabalho se apresenta como princípio educativo, e um currículo integrado, a ruptura com a histórica dualidade, não se concretiza. Os desafios apresentados desde a sua implantação já sinalizavam para a problemática que se estabeleceu desde os primórdios da construção da educação brasileira e se mantém através de impasses entre a teoria e a prática.

Embora não se possa deixar de reconhecer a parcial evolução quanto à oferta de ensino no campo da Educação de Jovens e Adultos nas últimas décadas, cabe destacar que ainda falta muito a ser feito, principalmente em se tratando de elaboração de mecanismos que possam estimular o acesso ou retorno e a permanência dos educandos no sistema educativo, bem como exista de fato compromisso com a oferta de ensino de

---

<sup>4</sup> Adota-se neste trabalho o termo “ensino geral”, quando aplicado ao ensino médio, no sentido elaborado por Azevedo (2000, p.35), que é aquele associado ao ensino cujo papel é o de assegurar a passagem dos estudos obrigatórios aos estudos pós-secundário ou superiores, enquanto para o ensino profissional, entende-se aquele que se organiza predominantemente sob um paradigma de descontinuidade em face de estudos superiores e tende a estabelecer as suas bases de identidade e de legitimação identificando-se com o ambiente profissional e as necessidades do sistema produtivo.

qualidade para a população da classe trabalhadora, não restrita ao instrumental e operacional, mas sim, voltada de fato à oferta ampla que possibilite uma visão crítica para estar e participar desse mundo como sujeito consciente e ativo no exercício de seus direitos e de sua cidadania. O alcance desse objetivo não será por meio de programas governamentais, mas sim através de uma política pública comprometida, que se poderá alcançar com uma educação compreendida como direito social e a universalização da Educação Básica, no enfrentamento do modelo social herdado e mantido com resquícios de herança portuguesa.

## REFERÊNCIAS

ADÃO, A. Aprender a ler e escrever no Portugal de setecentos. In: ACTAS do 1º Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Leitura e Escrita em Portugal e no Brasil 1500-1970. 1996. Fundação Calouste Gulbenkian. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1998. p.13-24.

ALMEIDA, F. **História de Portugal**. v.8. Lisboa: Promoclube, 1985.

ANDRADE, A. A. B. de. **A reforma pombalina dos estudos secundários (1759-1771)**. Contribuição para a história da pedagogia em Portugal. v.1 (A reforma) 1ª Parte. Coimbra: Universidade de Coimbra, 1981.

ANDRADE, A. A. B. de. **Dicionário de história da Igreja em Portugal**. v.1. Lisboa: Editorial Resistência, 1983a.

ANDRADE, A. A. B. de. **Dicionário de história da Igreja em Portugal**. v.2. Lisboa: Editorial Resistência, 1983b.

ASSUNÇÃO, P. **Negócios jurídicos: o cotidiano da administração dos bens divinos**. São Paulo: Editora da USP, 2004.

AZEVEDO, J. **O ensino secundário na Europa: o neoprofissionalíssimo e o sistema educativo mundial**. Porto: Edições ASA, 2000.

BRAUDEL, F. **Civilização material, economia e capitalismo século XV-XVIII: as estruturas do quotidiano**. Tradução de Telma Costa. Tomo 1 a 3. Lisboa: Editora Teorema, 1979.

BRASIL. Decreto-lei nº 5.154, de 23 de julho. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases

da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, DF 26.7.2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm)> . Acesso em: 24 jun.2016.

CARVALHO, A. O. A nova escola para aprender a ler, escrever e contar de Manoel de Andrade de Figueiredo: um modelo de primeiras aprendizagens nos primórdios do século XVIII em Portugal. In: ACTAS do 1º Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Leitura e Escrita em Portugal e no Brasil 1500-1970. 1996. Fundação Calouste Gulbenkian. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1998. p. 25-31.

COSTA, C. J. O Rei João III (1521-1557) e a construção da Sociedade de Corte em Portugal. In: II SIMDES - Simpósio do DEHSCUBRA. Piracicaba, 2013. Disponível em: <[http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais14/arquivos/textos/Mesa\\_Coord-enada/Trabalhos\\_Completos/Celio\\_Juvenal\\_Costa.pdf](http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais14/arquivos/textos/Mesa_Coord-enada/Trabalhos_Completos/Celio_Juvenal_Costa.pdf)>. Acesso em: 12 abr. 2015.

COSTA, C. J. ; LEMES, A. R. B. Educação e direito na sociedade portuguesa do século XVI. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.38, p. 24-35, jun. 2010. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/histedbr/article/view/3518/3099>>. Acesso em: 12 abr. 2015.

DIAS, R. Introdução. In: ACTAS do 1º Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Leitura e Escrita em Portugal e no Brasil 1500-1970. 1996. Fundação Calouste Gulbenkian. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1998. v.I.

FRANCO JÚNIOR, H. **A idade média**: nascimento do Ocidente. São Paulo: Brasiliense, 2001. Disponível em: <[http://www.letras.ufrj.br/veralima/historia\\_arte/Hilario-Franco-Jr-A-Idade-Media-PDF.pdf](http://www.letras.ufrj.br/veralima/historia_arte/Hilario-Franco-Jr-A-Idade-Media-PDF.pdf)>. Acesso em: 24 maio 2015.

HÉBRARD, J. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n.2, p.65-110, 1990.

HILSDORF, M. L. S. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

LEAL, M. C. Os Jesuítas e a formação de quadros para o estado patrimonial. In: ACTAS do 1º Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Leitura e Escrita em Portugal e no Brasil 1500-1970. 1996. Fundação Calouste Gulbenkian. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1998. v.II (p. 85-93).

LOPES, A. A educação em Portugal de D. João III à expulsão dos Jesuítas em 1759. **Communio**. Revista Internacional Católica, X, 3 e 4, 1993. Disponível em: <[http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/4909/1/LS\\_S2\\_05\\_AntonioLopes.pdf](http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/4909/1/LS_S2_05_AntonioLopes.pdf)>

Acesso em: 10 maio 2015.

MAGALHÃES, J. R. Os escravos e os emigrantes. In: MATTOSO, J. (coord.). **A história de Portugal: no alvorecer da Modernidade**. Lisboa: Editorial Estampa, 1993. p.469-509.

\_\_\_\_\_. **Ler e escrever no mundo rural do antigo regime**. Braga: Universidade do Minho, 1994.

\_\_\_\_\_. Linhas de investigação em História da alfabetização em Portugal –um domínio do conhecimento em renovação. In: ACTAS do 1º Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Leitura e Escrita em Portugal e no Brasil 1500-1970. 1996. Fundação Calouste Gulbenkian. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1998. v.I, p. 23-46, 1998.

OEI. Ministério da Educação de Portugal. **Sistema Educativo Nacional de Portugal**, 2003. Disponível em: <<http://www.oei.es/quipu/portugal/historia.pdf>>. Acesso em: 23 maio 2015.

PAIVA, J. M. Pressupostos para uma leitura conveniente da História da Educação colonial. Diálogos, Maringá, v.10, n.2, p.19-35, 2006. Disponível em: <[http://www.unimep.br/gdc\\_setores.php?fid=90&ct=4316](http://www.unimep.br/gdc_setores.php?fid=90&ct=4316)>. Acesso em: 12 fev. 2015.

PIERONI, Geraldo. A pena do degredo nas Ordenações do Reino. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 6, n. 51, 1 out. 2001. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/2125/a-pena-do-degredo-nas-ordenacoes-do-reino>>. Acesso em: 24 jun. 2016.

PONTES DE MIRANDA, F. C. **Fontes e Evolução do Direito Civil Brasileiro**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1981.

RIBEIRO, A. I. M. **Vestígios da educação feminina no século XVIII**. São Paulo: Arte e Ciências, 2002.

Recebido em: 29/11/2015.

Aprovado em: 01/06/2016.