

# Pensamento Pedagógico Brasileiro: por uma real mudança

César Augusto Müller<sup>1</sup>

RESUMO - Direciono o olhar para a educação, em uma singela digressão bibliográfica, em especial ao pensamento pedagógico brasileiro, enquanto possibilidade para compreendermos como estamos habitando hoje, os espaços pedagógicos brasileiros que estão envolvidos em uma dinâmica das relações que se estabelecem em meio às condições objetivas, subjetivas e intersubjetivas, como também, políticas e econômicas. Na verdade o movimento proposto e articulado às práticas pedagógicas é dar sentido não somente para as atividades, mas também às relações que se constituem no espaço pedagógico. Esse deslocamento chama para uma nova postura não somente ao professor mas também ao aluno.

Palavras-chave: Educação. Pensamento Pedagógico Brasileiro. Processo de ensino e aprendizagem. Práxis. Consciência Crítica.

## Brazilian Educational Thought: for a real change

*ABSTRACT - I point to look at education, in a simple tour literature, especially the brazilian educational thought, as a possibility to understand how we are living today, the brazilian educational spaces that are engaged in a dynamic of relationships established among the objective conditions, subjective and intersubjective, but also political and economic. In fact the motion proposed and articulated pedagogical practices is to make sense not only for the activities, but also the relations that constitute the pedagogical space. This shift calls for a new approach not only the teacher but also to the student.*

*Keywords: Education. Brazilian Educational Thought. Teaching and learning Process. Práxis. Critical Consciousness.*

---

<sup>1</sup> Doutorando do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da PUCRS.

## Introdução

O Brasil, conforme Wehling (1994), no início do século XIX, ao cabo de três séculos de colonização era um país de contrastes, de situações extremas: de um lado o litoral e de outro o sertão, riqueza e pobreza, cultura popular sincrética e ortodoxia filosófica e religiosa, de uma devassidão de costumes e de uma rigidez impecável de comportamento, valores cristãos e de escravidão, mandonismo rural e massa servil, economia exportadora e produção de auto-consumo, prevalecendo ainda a contradição de um país dividido em múltiplas dicotomias. E uma delas, a educação.

Lembremos que a nação brasileira, conforme Monarcha (2009) era inculta, patriarca, conservadora, oligárquica e acima de tudo, estava atrasada e doente. Na verdade, esta foi a cara do Brasil na Primeira República, que sucede o período de escravidão, da abolição e do tempo monárquico pós-independência.

Neste atravessamento, os livres-pensadores da época, com suas visões incertas de mundo, livres da religião e cheios de métodos-científicos vêm no novo regime – A República, como derradeira abolição dos privilégios de classe, cor, raça e religião. Todavia não representou a alforria para a maioria ao ingresso na vida, no mercado de trabalho e em especial na educação. Isto porque não houve esclarecimento e conquista das massas humanas, sob os princípios das luzes e virtudes que por sinal foram a euforia da aurora da Primeira República, mas que, infelizmente esquecida e apagadas as luzes e as virtudes postas de lado, em favor da “[...] depravação dos costumes, à predominância

dos vícios oligárquicos [...], à transformação da liberdade em licenciosidade, à instrução popular reduzida ao ler e escrever de poucos” (MONARCHA, 2009, p. 83). Na verdade milhares de excluídos da alfabetização.

E o Estado-República? Após treze anos, conforme Monarcha (2009), o governo nada fez para ensinar o povo a ler e escrever. De repente o governo acorda e se depara com a possível ruína da nação, das elites e do povo, pois o ímpeto modernizador republicano se perderá. Sem povo não existe nação e não temos povo no Brasil, porque não temos educação nacional organizada.

A intervenção ou medicação para esta crise foi indicada em 1927, na 1ª Conferência Nacional de Educação, no qual profissionais especialmente do campo da saúde e do ensino por meio do lema norte-americano: *sanitation over all*, visam a higienização do povo através do saneamento do meio físico, social e moral eliminando a “doença endêmica multiforme e a ignorância do povo” (MONARCHA, 2009, p. 95).

O povo é inculto e está doente! Acreditem, a educação e a saúde são o elixir com direito a bula que deverá higienizar e educar o povo. Tomando, lendo e seguindo a risca a bula o povo terá acesso à riqueza, ao progresso, ao civismo, ao respeito e moralidade tão desejados ao povo ou do povo para alguém?

Conforme Bomeny, “O grande problema do Brasil, o analfabetismo de praticamente 80% de sua população, aparece como uma condenação ao projeto republicano.” (Bomeny, 2001, p. 32). Essa citação apresenta um quadro, não tão confiável em termos de dados conforme Bomeny (2001), mas delata a instabilidade educacional e

política da nação no início do século XX. Para corrigir tal distorção, houve um empenho nacional pela alfabetização em massa. “O remédio parecia milagroso: alfabetizando a população, corrigiam-se de pronto todas as mazelas que afetavam a sociedade brasileira em sua expressiva maioria” (BOMENY, 2001, p. 30).

Na verdade, vigorou o princípio da ciência positivista com caráter liberal, como direção essencial para instaurar o progresso, a inovação no país. Um destes movimentos foi chamado de Escola Nova, tendo como base Anísio Teixeira e organizado por intelectuais inspirados nas idéias político-filosóficas de igualdade entre os homens e do direito de todos à educação. “O movimento via na educação integral vinculada a um sistema estatal de ensino público, livre e aberto, como sendo capaz de modernizar o homem brasileiro, e de transformar essa espécie de “Jeca Tatu” em um sujeito laborioso, disciplinado, saudável e produtivo” (BOMENY, 2001, p. 32).

Devemos considerar que esta força intelectual (1910-1935), desejava pela educação, salvar o Brasil do estrago causado por uma política educacional elitista, responsável pelos índices de analfabetismo, bem como pela doença que se alastrou sobre a nação. Nesta perspectiva, os ideais para a renovação da educação foram influenciados em grande parte pela calorosa “conversão” de Anísio Teixeira no movimento educacional norte-americano (pragmatismo), pelo qual o aprendizado ocorre pela capacidade de observação, experimentação do aluno tendo como orientador, ou facilitador o professor treinado para este fim.

O movimento reformador queria ver contemplado as suas demandas político-pedagógicas por meio de um sistema nacional de educação, bem como definir um programa educacional para o país. Houve muitas discussões e participações de segmentos. A Igreja acaba participando da discussão na tentativa de garantir seus interesses e territórios enquanto formadora de mentes e de condutas. Já, os educadores reformistas que elaboraram em 1932 o Manifesto da Educação Nova, defendendo a democratização da educação - escola pública gratuita e laica.

Em contrapartida, outro movimento buscava estabelecer a proposta de Fernando Azevedo, que tem como base a distinção clara entre educação para elite, enquanto civilizadora e, a educação para a massa, enquanto força instintiva e afetiva. As discussões se estenderam, e os pioneiros são acusados de partidários de ideais contrários aos interesses da nação. O interessante é que este grupo objetivava ser reconhecido como base para uma sociedade capitalista, liberal e de livre-mercado.

Todavia, no pós 1930, alguns interesses educacionais da nação foram reclamados na Reforma de Capanema, e houve a retomada das campanhas sanitaristas, que viabilizaram as Reformas no Ensino Secundário tendo como base as orientações humanistas de caráter elitista; criação do Sistema de Ensino Profissional (Senai, Sesi, Senac, Sesc) direcionado ao povo visando formar mão-de-obra qualificada e, Reforma Universitária objetivando um padrão nacional de organização. Em suma, criados para incorporar a massa inculta ao mercado de trabalho e este efeito permanece até hoje.

## 2. Por uma prática libertadora

No atravessamento de ideais, Germano (1993), diz que a vida política do Brasil sempre esteve enlaçada pelas Forças Armadas e em especial pelo exército<sup>2</sup>, principalmente a partir da segunda metade do século XIX, com a Guerra do Paraguai (1865-1870), a qual revelou conflitos entre o Exército e o Poder Imperial. Esses laços se estenderam à abolição da escravatura em 1888; na instauração da República em 1889; cooperou para o fim da República em 1930; auxiliou no estabelecimento da ditadura de Vargas, período conhecido como Estado Novo; destituiu o mesmo Vargas em 1945, bem como, esteve presente no suicídio de Vargas; e, instaurou o golpe de Estado de 1964.

O Estado Novo constituiu-se, de acordo com Germano (1993), na consolidação do domínio burguês no Brasil e este movimento efetiva uma acentuada intervenção do Estado na economia, na modernização, na educação, entre outros, fazendo com que os militares abandonem as posições reformistas e busquem neste momento, o fortalecimento das “Forças Armadas, na segurança interna e na defesa externa” (Idem, 1993, p. 43). Esse deslocamento dos militares preanuncia um aspecto importante do pós 64: a ideologia da Segurança Nacional. Ou seja, é o momento do antiliberalismo e do anticomunismo.

---

<sup>2</sup> Na verdade, para Germano (1994), o Exército, sai de um movimento político de marginalização no período do Império e passa para uma posição privilegiada por intermédio da instauração da ordem burguesa a partir da Nova República.

Devido a crise econômica e política, o início dos anos 60 foi crítico para as elites brasileiras. Conforme Germano (1993), a instabilidade e insustentabilidade do Estado em criar condições favoráveis para um crescimento econômico e de garantir a seletividade de classe e a reprodução da dominação política da burguesia, em 1964 é deflagrado através da participação da elite, de multinacionais, do Governo dos Estados Unidos, e das Forças Armadas como executiva, o golpe, chamado pelos militares de Revolução de 64. A ditadura foi consolidada enquanto processo pelos chamados Atos Institucionais - AI, por meio dos quais, os direitos civis são aluídos. Nessa brutal repressão, milhares de pessoas tornaram-se expatriados políticos, torturadas, mortas em nome da Segurança Nacional.

O regime militar, deste período, realizou a Reforma Universitária, através da Lei 5.540/68, e a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, Lei 5.692/71. Nessas propostas, o homem deverá ser adestrado para a Segurança Nacional.

Em um cenário de intensos discursos e ações, surgem ideais em favor de reformas estruturais na sociedade brasileira. Em um primeiro momento, Paulo Freire traz a possibilidade de compreendermos que pela educação, enquanto prática libertadora será possível ampliar a participação das massas e conduzi-las à sua organização crescente, conforme Gadotti (1995) citando Freire:

[...] as elites (intelectuais) são assistencialistas e não têm receio de recorrer à repressão e ao autoritarismo quando se sentem ameaçadas. Por outro lado, as classes médias estão em busca de ascensão social e se apóiam nas elites. Desta forma, a solução para transformar a sociedade opressora está nas mãos das massas populares,

“conscientes e organizadas”. (GADOTTI, 1995, p. 28)

Nessa perspectiva, a pedagogia do oprimido<sup>3</sup>, enquanto processo, buscaria a superação de uma cultura colonial para uma sociedade aberta. Esse movimento deveria buscar a conscientização do sujeito articulado com uma práxis desafiadora e transformadora da realidade. Para tanto, torna-se imprescindível estabelecer um diálogo crítico horizontal (oposta ao eletismo) como condição para favorecer e sustentar o amor, a humildade, a esperança, fé e confiança nas relações entre os sujeitos para descobrirem-se como sujeitos históricos no processo.

Em linhas gerais, Paulo Freire, conforme Gadotti (1995), caracteriza duas concepções opostas de educação: a concepção bancária literalmente burguesa, pois, o educador é o que sabe e julga e os alunos meros objetos. Em contrapartida, a concepção problematizadora funda-se justamente na relação dialógico-dialética entre educador e educando – ambos aprendem juntos, ambos se emancipam.

Ser fiel a Paulo Freire significa, antes de mais nada, reinventá-lo e reinventar-se como ele. Nisto aliás, consiste a superação (aufhebung) na dialética: não é nem a cópia e nem a negação do passado, do caminho já percorrido pelos outros. É a sua transformação e, ao mesmo tempo, a conservação do que há de fundamental e original nele, e a elaboração de uma síntese qualitativa. (GADOTTI, 1995, p. 38).

Em outro movimento, de acordo com Gadotti (1995), o educador e antropólogo

---

<sup>3</sup> Educação enquanto momento da experiência dialética total da humanização dos homens, com igual participação dialógica do educador e do educando. (GADOTTI, 1995, p. 27)

Brandão nos apresenta a educação popular como alternativa à educação dominante e à conquista de novas formas de organização de classes. Esse deslocamento aconteceria através de uma educação como processo de humanização ao longo da vida e de maneira variada.

Então, o processo de ensino-aprendizagem não é algo imposto e sim um ato de conhecimento e de transformação social, pois, o aprender se daria a partir do conhecimento que o aluno traz consigo, ou seja, um saber popular e para o educador é estar comprometido politicamente e, ser solidário e responsável por buscar a direção justa para que possam em conjunto construir uma consciência cidadã até que o “povo assume de uma vez o leme e a direção do barco” (GADOTTI, 1995, p.42).

Nesta perspectiva, a educação popular, será um processo que busca na organização e na persistência, a participação na formação, o “fortalecimento e instrumentalização das práticas e dos movimentos populares, com o objetivo de apoiar a passagem do saber popular ao saber orgânico, ou seja, do saber da comunidade ao saber de classe na comunidade” (GADOTTI, 1995, p.44).

Em uma sociedade, conforme Gadotti (1995), que se fundamenta nos princípios da eficiência e do lucro, as pessoas acabam dissipando sua identidade e viram função alienada que segue às cegas as regras da moral, da ciência, da religião etc., que são articuladas pelo poder mágico do discurso vigente.

Nesse contexto, Rubem Alves propõe a educação como um espaço possível de desinstalação. Ou seja, procura construir uma educação, uma escola, enquanto espaço de prazer

e da fala. Este é o enfoque principal de Alves, citado por Gadotti (1995), a linguagem, a fala ao lado do corpo.

O educador fala com o corpo. É no corpo de cada educador e de cada educando que estão escritas as suas histórias. Daí a necessidade de lê-lo e relê-lo constantemente. O corpo é o primeiro livro que devemos descobrir; por isso, é preciso reaprender a linguagem do amor, das coisas belas e das coisas boas, para que o corpo se levante e se disponha a lutar. (GADOTTI, 1995, p. 49).

Mostra a importância da formação do educador<sup>4</sup> comprometido consigo mesmo e com o aluno, capaz de superar a burocratização e a uniformização a que são submetidos. Inquietando-se com o papel da saber e com a crescente desumanização das relações humanas.

Nas palavras de Gadotti (1995), é valorizar o prazer, o sentimento, a arte e a paixão na educação e na vida humana. O melhor método? O método do amor é melhor do que o racional para educar, aprender e ensinar.

E por que não nos deixarmos envolver pela paixão de conhecer o mundo?

Eis a proposta de prática pedagógica de Madalena Freire, na qual é possível o exercício do diálogo desde a primeira educação articulando conhecer e viver, envolvidos pela paixão.

O trabalho de Madalena Freire, conforme Gadotti (1995), busca superar a dicotomia entre o cognitivo e o afetivo para que a educação seja um processo prazeroso. Nas palavras de Madalena Freire:

---

<sup>4</sup> Rubem Alves, conforme Gadotti (1995), separa metodologicamente o professor e o educador. Professor é facilmente substituível, pois, coloca a função acima de todos e é submisso ao papel social da profissão. Já o educador não é reprodutor e sim, aquele que desperta consciência, motiva para a existência real.

[...] o ato de conhecer é tão vital como comer ou dormir, e eu não posso comer ou dormir por alguém. A escola em geral tem esta prática, a de que o conhecimento pode ser doado, impedindo que a criança e, também, os professores o construam. Só assim a busca do conhecimento não é preparação para nada, e sim VIDA, aqui e agora. E é vida que precisa ser resgatada pela escola. (Apud, 1995, p. 60)

A partir do vivido da criança, o educador pode planejar e organizar as atividades escolares sem perder a direção pedagógica e o seu papel organizativo. As atividades se configuram a partir dos interesses das crianças, da sua vivência, para que o processo de construção do conhecimento e do afetivo, por exemplo, a alfabetização e a construção de um sistema de representação (leitura e escrita), fluam naturalmente na vida da criança para que quando adulto, a vida possa fluir sem artifícios.

É procurando compreender as atividades espontâneas das crianças que vou, pouco a pouco, captando os seus interesses, os mais diversos. As propostas de trabalho que não apenas faço às crianças, mas que também com elas discuto, expressam, e não poderia deixar de ser assim, aqueles interesses.

[...] Não é de estranhar, pois, que as crianças se encontrem nas suas atividades e as percebam como algo delas, ao mesmo tempo em que vão entendendo o meu papel de organizadora e não de “dona” de suas atividades. (FREIRE, 1983, p. 21)

Creio que cabe aos professores o exercício proposto por Freire (1983), de se permitirem entender a espontaneidade dos nossos alunos (crianças, jovens, adultos), enquanto condição possível para desestabilizar uma pedagogia atrelada desde muito tempo à autoridade, para reprodução homogeneizadora e, como “campo de vigilância sobre o tempo, o espaço, o movimento, os gestos, para produzir corpos submissos, exercitados e dóceis” (GADOTTI, 1995, p. 65).

Na verdade, o movimento proposto e quando articulado às práticas pedagógicas é dar sentido não somente para as atividades, mas também às relações que se constituem no espaço pedagógico. Esse deslocamento chama para uma nova postura não somente ao professor, mas também ao aluno.

Ao professor, conforme Gadotti (1995) citando Chauí, cabe algumas perguntas: qual há de ser a função do educador atual? Como romper com essa violência chamada modernização? Como não cair nas armadilhas do conhecer para não pensar, adquirir e reproduzir para não criar, consumir em lugar de realizar o trabalho de reflexão?

### **Considerações: ampliando ideais, emancipando ideias**

Refletindo sobre os discursos, os ideais e práticas do ontem e do hoje, salvo importantes exceções, percebe-se a constância não somente na nossa história política, mas também à educação voltada, nas palavras de Germano (1993), para manobras do alto, estabelecendo a continuidade, as restaurações, as intervenções e exclusões das massas populares por meio do autoritarismo.

Não é para menos que a insígnia, conforme Gadotti (1995), da tradição brasileira é a influência de oligarquias que “compartilham” interesses para conservar o controle do poder.

Hoje, esses conceitos e práticas se estendem e respingam na educação com um novo figurino, uma nova e boa maquiagem em nome do moderno. Todavia, modernizar ainda significa, de acordo com Gadotti (1995) citando

Florestan Fernandes, reajustar as economias periféricas às estruturas e aos dinamismos das economias centrais e é claro, [...] ao bom andamento dos negócios.” (GADOTTI, 1995, p. 09)

Nesta perspectiva, uma coisa é certa: de um passado muito presente o pensamento pedagógico brasileiro busca uma práxis, conforme Germano (2006), de resistência à dominação de classe, ao domínio estrangeiro, ao imperialismo e à transplantação cultural, configurando-se como um instrumento de luta em favor da identidade nacional, mediante a valorização e o fortalecimento das raízes culturais do povo brasileiro em busca da construção de um futuro melhor, diferente do passado/presente.

Todavia devemos considerar de acordo com Gadotti (1995), para o qual a crise do modelo de educação voltada para a rigidez e inflexibilidade não é apenas interna à escola e sim de acordo com os autores Schwartzman e Brock (2005), que o problema da educação no Brasil, em um primeiro momento, estava erroneamente pautado na falta de escolas, às crianças que não iam para a escola, e à carência de verbas. Neste sentido, foi considerada, a necessidade de construir escolas, melhores salários ao corpo docente e claro, convencer os pais a enviarem seus filhos à escola.

Passado alguns bons anos, nos deparamos com os reais problemas: a má qualidade das escolas, a famosa repetência e acréscimo aqui a qualidade das aprendizagens. Como após tantas reformas, investimentos, e elaborações de políticas e ações à educação, persistem ainda as

elevadas taxas de evasão e repetência e muitas outras dificuldades?

Creio que muitas escolas hoje estão afastadas não de uma concepção democrática e libertadora. Isto porque, na grande maioria dos PPP das escolas, estas propostas, conceitos se fazem presentes na escrita. Mas, no planejamento, na prática, no exercício diário da intervenção pedagógica em sala de aula, esta práxis não se faz presente.

Tristemente, encontramos influência de uma pedagogia, conforme Gadotti (1995), do “bom senso”, e do silêncio, desconectada da vida dos educadores e dos alunos. “Uma vida opaca e conciliadora, e na qual é preciso ser falso, esconder interesses, montar estratégias, ser “esperto” e “levar vantagem”” (GADOTTI, 1995, p. 126).

Entretanto, se o Brasil precisa de mais e melhor educação, conforme previsto no Programa de Governo de Dilma Rousseff é porque a qualidade do ensino é um dos pilares que sustenta a proposta por meio da valorização do professor. Valoração, renovação, ação. Eis o sentido, das formações e\ou capacitações que deverão propiciar ao professor a redescoberta da sua função e tarefa - assumidas em juramento.

Fazer com que o professor saia de um monólogo e busque entender as relações recíprocas existentes entre domínio do saber e o domínio do saber fazer. Ou seja, tomar consciência do seu verdadeiro exercício, como dinamizador do processo de ensino-aprendizagem e organizador da intervenção pedagógica. Esse processo de reflexão em formação pode tornar consciente os modelos teóricos e epistemológicos que se evidenciam na

sua prática, para então refletir sobre o saber e o saber fazer. Essa situação levará o professor a rever o que propôs e se dispor a novas possibilidades, modificando sua proposta, dispondo-se a repensá-la, ou manter a mesma proposição.

Neste sentido, penso que a questão pontual para uma melhor educação seja a possibilidade do professor estabelecer relações entre teoria e prática, assumindo seu papel no processo de ensino-aprendizagem e a importância deste trabalho ser em conjunto entre professor x aluno, professor x professor. É buscar dar sentido ao que somos ao que fazemos e por que fazemos.

Na verdade as colocações apresentadas nos mostram o esforço para permitir um processo de ensino-aprendizagem voltado à constituição de sentidos, ou seja, produzir significado mostrando ao aluno o que aquele conteúdo tem a ver com a vida dele e por que é importante e como aplicá-lo em uma situação real. Chamar os professores, conforme Mello (2004), para uma reflexão sobre a própria prática pedagógica: o que se faz e com quais objetivos se faz. Torna-se muito importante ter um parâmetro de como estamos para saber o que precisamos mudar. Ninguém muda se não tem consciência do que precisa mudar. Já sabemos o que mudar?

Penso que se este movimento estiver, conforme Gadotti (1995), a construir um caminho próprio, libertando-se de um pensamento transplantado, buscando realmente a superação e transformação das dependências enraizadas nos modelos, nos paradigmas e das teorias elaboradas em outros contextos, em especial aqueles de países hegemônicos, estaremos sim, caminhando para um



comprometimento real para a transformação social.

## Referências

BOMENY, Helena. **Os intelectuais da Educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: a elite política imperial ; Teatro de sombras : a política imperial**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ: Relume-Dumará, 1996.

FREIRE, Madalena Freire. **A paixão de conhecer o mundo**: relato de uma professora. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. 6. ed. Editora Ática: São Paulo, 1995.

GERMANO, Jose Willington; SPÍNELLI, Pablo Cruz; SILVA, Thalita Costa da. **Conhecer para libertar: nostalgia romântica e educação popular**. IN: VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, Trabalho Completo, 2006.

GERMANO. José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.

MELLO, Guiomar Namó de. **Educação Escolar Brasileira: o que trouxemos do século XX?** Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

MONARCHA, Carlos. **Brasil Arcaico, Escola Nova: ciência, técnica e utopia nos anos 1920-1930**. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

Para o Brasil seguir Mudando. **Proposta para o Programa de Governo – Educação – Dilma Rousseff**.

SCHWARTZMAN, Simon; BROCK, Colin (Org.). **Os desafios da Educação no Brasil**. Trad. Ricardo Silveira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

Um processo, uma luta contra si mesmo à tomada de consciência e contínua; o engajamento, por uma real mudança.

SILVA, Vera Lúcia Machado da; LENA, ÂNGELA. **Pensamento Pedagógico em Movimento**: entre Dewey e Freire. Disponível em: [www.ufsm.br/gpforma/2senafe/PDF/010e4.pdf](http://www.ufsm.br/gpforma/2senafe/PDF/010e4.pdf) Acessado em 27 de maio 2011.

WEHLING, Arno; WEHLING, Maria José. **Formação do Brasil Colonial**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

*Artigo submetido em maio de 2012  
Aceito em dezembro de 2012*