

**Cleber Bianchessi**  
Organizador

# **DIÁLOGOS** SOBRE O **ENSINO** E A **EDUCAÇÃO**

Diferentes Olhares e Contextos

Vol. 3



# DIÁLOGOS SOBRE O ENSINO E A EDUCAÇÃO

Diferentes olhares e contextos

Vol. 3





### AVALIAÇÃO, PARECER E REVISÃO POR PARES

Os textos que compõem esta obra foram avaliados por pares e indicados para publicação.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Bibliotecária responsável: Aline G. S. Benevides CRB-1/3889

1.ed.	Diálogos sobre o ensino e a educação: diferentes olhares e contextos – Vol. 3 [livro eletrônico] / (Org.) Cleber Bianchessi. – 1.ed. – Curitiba-PR, Editora Bagai, 2024, 459p. E-Book. Bibliografia. Acesso em <a href="http://www.editorabagai.com.br">www.editorabagai.com.br</a> ISBN: 978-65-5368-432-4 1. Educação. 2. Interdisciplinaridade. 3. Aprendizagem. I. Bianchessi, Cleber.	CDD 370.7 CDU 37.01
07-2024/65		

Índice para catálogo sistemático:

1. Educação: Aprendizagem; Interdisciplinaridade. 370

 <https://doi.org/10.37008/978-65-5368-432-4.23.07.24>

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização prévia da Editora BAGAI por qualquer processo, meio ou forma, especialmente por sistemas gráficos (impressão), fonográficos, microfílmicos, fotográficos, videográficos, reprográficos, entre outros. A violação dos direitos autorais é passível de punição como crime (art. 184 e parágrafos do Código Penal) com pena de multa e prisão, busca e apreensão e indenizações diversas (arts. 101 a 110 da Lei 9.610 de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

Este livro foi composto pela Editora Bagai.



[www.editorabagai.com.br](http://www.editorabagai.com.br)



[/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)



[/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)



[contato@editorabagai.com.br](mailto:contato@editorabagai.com.br)

**Cleber Bianchessi**  
Organizador

**DIÁLOGOS SOBRE  
O ENSINO E A EDUCAÇÃO**

Diferentes olhares e contextos

Vol. 3



1.ª Edição – Copyright© 2024 dos autores.

Direitos de Edição Reservados à Editora Bagai.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) respectivo(s) autor(es).

As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

---

<i>Editor-Chefe</i>	Cleber Bianchessi
<i>Revisão</i>	Os autores
<i>Capa e Diagramação</i>	Luciano Popadiuk
<i>Conselho Editorial</i>	Dr. Adilson Tadeu Basquerote – UNIDAVI Dr. Anderson Luiz Tedesco – UNOESC Dra. Andréia Cristina Marques de Araújo - CESUPA Dra. Andréia de Bem Machado – UFSC Dra. Andressa Grazielle Brandt – IFC - UFSC Dr. Antonio Xavier Tomo - UPM - MOÇAMBIQUE Dra. Camila Cunico – UFPB Dr. Carlos Alberto Ferreira – UTAD - PORTUGAL Dr. Carlos Luís Pereira – UFES Dr. Claudino Borges – UNIPIAGET – CABO VERDE Dr. Cledione Jacinto de Freitas – UFMS Dra. Clélia Peretti - PUCPR Dra. Daniela Mendes V da Silva – SEEDUCRJ Dr. Deivid Alex dos Santos - UEL Dra. Denise Rocha – UFU Dra. Elisa Maria Pinheiro de Souza – UEPA Dra. Elisângela Rosemeri Martins – UESC Dra. Elnora Maria Gondim Machado Lima - UFPI Dr. Ernane Rosa Martins – IFG Dra. Flavia Gaze Bonfim – UFF Dr. Francisco Javier Cortazar Rodriguez - Universidad Guadalajara – MÉXICO Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes – UENP Dr. Hélder Rodrigues Maiunga - ISCED-HUILA - ANGOLA Dr. Helio Rosa Camilo – UFAC Dra. Helisamara Mota Guedes – UFFVJM Dr. Humberto Costa – UFFPR Dra. Isabel Maria Esteves da Silva Ferreira – IPPortalegre - PORTUGAL Dr. João Hilton Sayeg de Siqueira – PUC-SP Dr. João Paulo Roberti Junior – UFRR Dr. Joao Roberto de Souza Silva - UPM Dr. Jorge Carvalho Brandão – UFC Dr. Jose Manuel Salum Tome, PhD – UCT - Chile Dr. Juan Eligio López García – UCF-CUBA Dr. Juan Martín Ceballos Almeraya - CUIM-MÉXICO Dr. Juliano Milton Kruger - IFAM Dra. Karina de Araújo Dias – SME/PMF Dra. Larissa Warnavin – UNINTER Dr. Lucas Lenin Resende de Assis - UFLA Dr. Luciano Luz Gonzaga – SEEDUCRJ Dra. Luísa Maria Serrano de Carvalho - Instituto Politécnico de Portalegre/CIEP-UE - POR Dr. Luiz M B Rocha Menezes – IFTM Dr. Magno Alexon Bezerra Seabra - UFPB Dr. Marciel Lohmann – UEL Dr. Márcio de Oliveira – UFAM Dr. Marcos A. da Silveira – UFFPR Dra. María Caridad Bestard González - UCF-CUBA Dra. Maria Lucia Costa de Moura – UNIP Dra. Marta Alexandra Gonçalves Nogueira - IPLEIRIA - PORTUGAL Dra. Nadja Regina Sousa Magalhães – FOPPE-UFSC/UFPel Dra. Patricia de Oliveira - IF BAIANO Dr. Paulo Roberto Barbosa – FATEC-SP Dr. Porfírio Pinto – CIDH - PORTUGAL Dr. Rogério Makino – UNEMAT Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann - Technische Universität Braunschweig - ALEMANHA Dr. Reginaldo Peisoto – UEMS Dr. Ricardo Cauica Ferreira - UNITEL - ANGOLA Dr. Ronaldo Ferreira Maganhotto – UNICENTRO Dra. Rozane Zaionz - SME/SEED Dr. Stelio João Rodrigues - UNIVERSIDAD DE LA HABANA - CUBA Dra. Sueli da Silva Aquino - FIPAR Dr. Tiago Tendai Chingore - UNILICUNGO – MOÇAMBIQUE Dr. Thiago Perez Bernardes de Moraes – UNILANDRADE/UK-ARGENTINA Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández – UCLV e CUM – CUBA Dra. Vanessa Freitag de Araújo – UEM Dr. Walmir Fernandes Pereira – FLSHJEP - França Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT Dr. Yoissell López Bestard- SEDUCRS

## APRESENTAÇÃO

Os capítulos constituintes desta obra apresentam experiências pedagógicas relacionadas com diversas áreas do conhecimento e níveis de escolaridade. Apresentam possíveis respostas a alguns questionamentos presentes em nós e suscita outras interrogações sobre a necessidade de mais caminhos a trilhar e dialogar. Deste modo, a obra reúne capítulos que abordam o processo educacional, de ensino e de aprendizagem de modo interdisciplinar e multidisciplinar ao dialogar com os diversos saberes nos diversos contextos por meio das experiências pedagógicas e qualquer outra forma de expressão dos sujeitos.

Assim, participam capítulos dos diferentes campos do conhecimento e níveis de escolaridade, produzidos por uma abordagem que podem considerar ou não a inter-relação e a influência entre eles ou questionar a visão compartimentada (disciplinar) da realidade do processo de ensino-aprendizagem.

Deste modo, o primeiro capítulo expressa reflexões referente ao papel da escola no desenvolvimento das habilidades socioemocionais. Na sequência, o segundo capítulo discorre algumas ações para o desenvolvimento de competências digitais docentes a partir de estratégias pedagógicas. Por sua vez, o terceiro capítulo destaca algumas contribuições da pedagogia de Paulo Freire para a educação no cárcere. O quarto capítulo, na sequência, enfatiza o programa de educação tutorial por meio de teses e dissertações brasileiras e o quinto capítulo descreve a utilização da hibridez como proposta de cumprimento da extensão no contexto da educação a distância.

Em continuidade, o sexto capítulo apresenta a pedagogia bilíngue e a aquisição da linguagem. No que lhe concerne, o sétimo capítulo destaca a importância da inserção do jovem do campo no mundo do trabalho, o oitavo capítulo analisa a metodologia do ensino de história, o nono capítulo salienta as notas sobre a vila de Boipeba na Bahia do século XVIII.

Neste prosseguimento, o décimo capítulo enfatiza a educação de surdos no desenvolvendo habilidades em espaços bilíngues. O décimo

primeiro capítulo discorre sobre a Lei 10.639/03 sob a ótica de professores/as de biologia da rede pública enquanto décimo segundo capítulo apresenta a produção do conhecimento na era digital, o décimo terceiro capítulo oportuniza refletir sobre a unidade didática baseada na aprendizagem significativa e no trabalho colaborativo. Já o décimo quarto capítulo destaca um relato de experiência ao focar os conhecimentos matemáticos mobilizados com o projeto leituras da natureza.

Por conseguinte, o décimo quinto capítulo evidencia a educação profissional na constituição do Brasil império, o décimo sexto capítulo reflete as resistências, fragilidades e disputas para a construção do currículo de referência em arte, o décimo sétimo capítulo, por sua vez, discorre sobre a influência da ansiedade no desenvolvimento da aprendizagem contemporânea, o décimo oitavo capítulo acentua a afetividade como fator constituinte do processo de ensino e aprendizagem de matemática, o décimo nono capítulo, no que lhe concerne, disserta sobre a identidade docente em instituições totais para cumprimento de medidas socioeducativas.

Por sua vez, o vigésimo capítulo propõe uma análise de uma sequência didática transdisciplinar. Em prosseguimento, o vigésimo primeiro capítulo ressalta as contribuições da mitologia grega para o surgimento da filosofia ocidental, o vigésimo segundo capítulo valoriza o uso de ferramentas desplugadas no ensino do pensamento computacional. O vigésimo terceiro capítulo, em síntese, ressalta as perspectivas para uma educação ética e democrática para o ensino-aprendizagem e novas tecnologias, o vigésimo quarto capítulo oportuniza uma reflexão acerca das perspectivas sobre a formação do professor e a educação inclusiva e o vigésimo quinto capítulo disponibiliza um relato sobre o ensino por investigação por meio da observação da prática de um professor de física e em complemento o vigésimo sexto capítulo expressa reflexões sobre o ensino de física da dilatação temporal e contração espacial da teoria da relatividade restrita.

Na sequência, o vigésimo sétimo capítulo ressalta a constituição histórico-social da educação do campo, o vigésimo oitavo capítulo disponibiliza estudos de John Leslie (1766–1832) sobre as propriedades emissivas e absorptivas de superfícies ao calor, vigésimo nono capítulo argumenta os benefícios para o uso do sistema gestor smart.gov na

educação escolar indígena, o trigésimo capítulo, por sua parte, salienta a educação em direitos humanos, o trigésimo primeiro capítulo disserta sobre o choro como presença da música instrumental e do patrimônio cultural brasileiro na educação básica e, por fim, o trigésimo segundo capítulo apresenta inclusões e inovações na educação infantil dialogando com a BNCC no RCRO.

Perante o exposto, o estudo exarado nos capítulos sintetizados acima, a presente publicação contribui com textos que versem de algum modo, direta ou indiretamente, a educação e o ensino numa perspectiva da teoria ou pela prática pedagógica com a intenção de trazer ideias interdisciplinares e questionamentos para incentivar o debate a respeito do ensino, da aprendizagem etc. Tudo isso se revela por meio de novos olhares multidisciplinares na educação e articulados pelos conhecimentos teóricos aos práticos, possibilitando ampliar e significar os múltiplos saberes no campo da educação.

Equipe editorial

*A educação hoje exige postura aberta a mudanças e revisão de paradigmas. O conhecimento atual é amplo e complexo, tornando-se necessária a interdisciplinaridade. Toma-se imprescindível uma busca e crítica constantes das informações para que a atuação profissional possa ser consciente e baseada em evidências científicas. Talvez o ponto fundamental de toda essa mudança seja a necessidade de olhar o ser humano em sua totalidade e agir com eticidade, buscando justamente integrar o conhecimento que ao longo do tempo, principalmente do século XX, ficou fragmentado (Nunes; Nunes, 2005, p. 180).*

# SUMÁRIO

<b>O PAPEL DA ESCOLA NO DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS.....</b>	<b>13</b>
Cláudia Novelli de Macedo Janssen   Juliana Aparecida Bohn   Lovani Volmer	
<b>AÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DIGITAIS DOCENTES A PARTIR DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS .....</b>	<b>29</b>
Anna Helena Silveira Sonego   Gabriela da Rosa Suárez   Nathalie Assunção Minuzi   Patricia Alejandra Behar	
<b>AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE PARA A EDUCAÇÃO NO CÁRCERE: PRÁXIS PARA UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA .....</b>	<b>41</b>
Lívia Silva Sposito	
<b>PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL: TESES E DISSERTAÇÕES BRASILEIRAS.....</b>	<b>53</b>
Ana Paula Teixeira   Anna Cláudia dos Santos Nobre   Almir Miranda Ferreira   Gilson Gomes da Silva   Paula Gonçalves Serafini	
<b>A UTILIZAÇÃO DA HIBRIDEZ COMO PROPOSTA DE CUMPRIMENTO DA EXTENSÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....</b>	<b>67</b>
Cláudia Mara de Almeida Rabelo Viegas   Denise Campos   Rodrigo Neiva	
<b>A PEDAGOGIA BILÍNGUE E A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM.....</b>	<b>85</b>
Edineide Paslandim Neto de Carvalho   Philipe Lira de Carvalho	
<b>A INSERÇÃO DO JOVEM DO CAMPO NO MUNDO DO TRABALHO: UM ESTUDO DE CASO DE EGRESSOS DA EFA PURIS DE ARAPONGA-MG.....</b>	<b>97</b>
Eli Perpétuo Duarte Ferreira   Hélder dos Anjos Augusto   Maria Rosânia Lopes   Edivania Maria Gourete Duarte	
<b>METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA: A IMPORTÂNCIA DE UMA REFLEXÃO .....</b>	<b>109</b>
Adriana Sanches de Almeida   Adriana Aparecida Rodrigues	

<b>NEM TODA PRODUÇÃO ERA <i>PLANTATION</i>: NOTAS SOBRE A VILA DE BOIPEBA NA BAHIA DO SÉCULO XVIII .....</b>	<b>127</b>
Halysson Gomes da Fonseca	
<b>EDUCAÇÃO DE SURDOS: DESENVOLVENDO HABILIDADES EM ESPAÇOS BILÍNGUES.....</b>	<b>139</b>
Matheus Gomes de Moura   Gean Allan Mendes Silva   Helleni Priscille de Souza Ferreira Oliveira	
<b>A LEI 10.639/03 SOB A ÓTICA DE PROFESSORES/AS DE BIOLOGIA DA REDE PÚBLICA DE ARACAJU/SE: O QUE SUAS CONCEPÇÕES E EXPERIÊNCIAS TÊM A NOS DIZER? .....</b>	<b>151</b>
Kevin Leonardo Santana Costa   Raynna de Carvalho Paiva   Livia de Rezende Cardoso	
<b>A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NA ERA DIGITAL: QUE QUESTÕES ÉTICAS A LEVANTAR?.....</b>	<b>165</b>
Aldo Mussossa   Luís Cipriano Manuel	
<b>UNIDADE DIDÁTICA BASEADA NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E NO TRABALHO COLABORATIVO: CINEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO.....</b>	<b>177</b>
Samuel Volmir Riechel   Manuel Antonio Villarreal Uzcatogui   Águeda Maria Turatti   Juan Carlos Terán Briceño	
<b>OS CONHECIMENTOS MATEMÁTICOS MOBILIZADOS COM O PROJETO LEITURAS DA NATUREZA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA .....</b>	<b>191</b>
Francisco Neto Lima de Souza   José Victor Gomes Teixeira	
<b>A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA CONSTITUIÇÃO DO BRASIL IMPÉRIO .....</b>	<b>205</b>
Luciano Marcos Curi   Jales André dos Santos	
<b>CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO DE REFERÊNCIA EM ARTE DO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO: RESISTÊNCIAS, FRAGILIDADES E DISPUTAS.....</b>	<b>219</b>
Renata Filipak   Inês de Almeida Rocha	

**INFLUÊNCIA DA ANSIEDADE NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM CONTEMPORÂNEA DO 1º AO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL ..... 235**

Arlete Félix Vieira Silva | Helena Maria Calheiros da Silva | Kariny Mendanha Nunes | Kênia Cristina Borges Dias | Zilda Rocha

**A AFETIVIDADE COMO FATOR CONSTITUINTE DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA..... 249**

Rafael Vieira Gontijo | Marinéia Moreira da Silva | Islene Maria Nogueira Tavares | Kênia Cristina Borges Dias

**IDENTIDADE DOCENTE EM INSTITUIÇÕES TOTAIS PARA CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS..... 263**

Lívia Silva Sposito

**FASES DA LUA: ANÁLISE DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA TRANSDISCIPLINAR..... 273**

Mariana Lemos Moreira | Roberto Claudino Ferreira | Tânia Maria Hetkowski | Uiliam Alves Almeida | Ernande Oliveira Souza | Maria Eduarda da Silva Cruz

**CONTRIBUIÇÕES DA MITOLOGIA GREGA PARA O SURGIMENTO DA FILOSOFIA OCIDENTAL ..... 289**

Robson Pontes Custódio

**O USO DE FERRAMENTAS DESPLUGADAS NO ENSINO DO PENSAMENTO COMPUTACIONAL.....311**

Rosenilda Marques da Silva Felipe | Arthur Franco de Sousa Lima

**MUDANÇA PARADIGMÁTICA, ENSINO-APRENDIZAGEM E NOVAS TECNOLOGIAS: PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO ÉTICA E DEMOCRÁTICA..... 323**

Sérgio Gomes de Miranda | Katiulcy Carvalho Oliveira

**PERSPECTIVAS SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA..... 335**

Jéssica Mais Antunes | Leonardo Rocha de Almeida | Greice Kelly Marinho | Rosemari Lorenz Martins | Suzana Schuquel de Moura

**UM RELATO SOBRE O ENSINO POR INVESTIGAÇÃO POR MEIO DA OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA DE UM PROFESSOR DE FÍSICA .... 349**

Thiago Queiroz Costa | Juliana Borges dos Santos | Adriano José Ortiz | Nelson Barrelo Junior

**ENSINO DE FÍSICA DA DILATAÇÃO TEMPORAL E CONTRAÇÃO ESPACIAL DA TEORIA DA RELATIVIDADE RESTRITA: UM CASO PRÁTICO COM MÚONS..... 367**

Tiago Martins Moura | Cristiane de Carvalho Ferreira Lima Moura

**A CONSTITUIÇÃO HISTÓRICO-SOCIAL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA QUESTÃO DE DIREITO ..... 377**

Vanessa Dal Canton | Luci Mary Duso Pacheco

**ESTUDOS DE JOHN LESLIE (1766–1832) SOBRE AS PROPRIEDADES EMISSIVAS E ABSORTIVAS DE SUPERFÍCIES AO CALOR..... 389**

Anderson Pifer

**O USO DO SISTEMA GESTOR SMART.GOV NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM ALTAMIRA NO ESTADO DO PARÁ ..... 401**

João Kleber Silva da Silva

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: O CAMINHO PARA UMA SOCIEDADE MAIS JUSTA E IGUALITÁRIA.....411**

Elaine Helena dos Santos | Roberto Rodrigues Neves Filho

**O CHORO COMO PRESENÇA DA MÚSICA INSTRUMENTAL E DO PATRIMÔNIO CULTURAL BRASILEIRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA.. 421**

Ana Paula Peters | Camile Tatiane de Oliveira Pinto

**DIÁLOGOS SOBRE A INTERPRETAÇÃO DA BNCC NO RCRO: ENTRE INCLUSÕES E INOVAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL PORTOVELHENSE ..... 433**

Maria do Carmo Goes Silva Sena | Valéria Silva Ferreira

**SOBRE O ORGANIZADOR..... 456**

**ÍNDICE REMISSIVO ..... 457**

# A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA CONSTITUIÇÃO DO BRASIL IMPÉRIO

Luciano Marcos Curi<sup>1</sup>  
Jales André dos Santos<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

Neste capítulo será apresentado o contexto histórico do processo de constitucionalização do Brasil e a correlação entre a primeira constituição brasileira e a Educação Profissional. Importante salientar que no Período Colonial o Brasil não possuía Constituição. Algo que não é espantoso, pois até mesmo a metrópole portuguesa só foi ter sua primeira Constituição em 1822, fruto do Constitucionalismo que emergia por meio da França, Estados Unidos e até por influência da Espanha, através da Constituição de Cádiz (1812), pois como afirma Leal, “não é paradoxal dizer, pois, que uma constituição, hoje elaborada, emerge das que lhe antecederam, porque o fundamento da liberdade é um só e os meios para realizá-la, em essência, pouco diferem.” (2014, p. 96)

Desta forma, é importante ressaltar o contexto histórico da constitucionalização luso-brasileira, começando pela vinda de Dom João VI para o Brasil, fato histórico e importante na história constitucional brasileira.

Vinda esta, que é resultado do Bloqueio Continental<sup>3</sup>, determinado pelo Imperador da França, Napoleão Bonaparte, buscando o domínio do comércio europeu. Com a resistência portuguesa em aderir ao bloqueio continental da França. O Imperador francês decide invadir o território de Portugal.

Como resposta a invasão francesa, o Príncipe Regente português foge para o Brasil. Plano que segundo Assis Filho não surgiu com o Príncipe Regente,

<sup>1</sup> Pós-doutor em História (UFU). Doutor em História das Ciências (UFMG). Professor (IFTM e ProfEPT). CV: <http://lattes.cnpq.br/6230715943028936>

<sup>2</sup> Mestrando em Educação Tecnológica (IFTM). Professor (SEE-MG). CV: [lattes.cnpq.br/2510647588483434](http://lattes.cnpq.br/2510647588483434)

<sup>3</sup> (...) fechamento de todos os portos e todos os mercados da Europa continental à navegação e ao comércio britânicos... (CARDOSO; MONTEIRO; SERRÃO, 2010, p. 15)

A ideia de transferência da família real portuguesa para o Brasil difundida nos livros de História nos leva a crer que foi obra do Príncipe Regente (P.R.) D. João, mas não foi. Desde a época da União Ibérica, em 1580, quando tropas espanholas avançaram para ocupar Portugal, seu soberano – D. Antônio I – já havia sido alertado para planejar e buscar refúgio além-mar. Em ocasiões semelhantes, quando a ameaça ao território lusitano se fazia sentir, a mudança da sede da monarquia voltava à tona. (2022, p. 10)

E em 29 de novembro de 1807, essa fuga se concretizou. O povo português, segundo Assis Filho ficou “acéfalo, sem orientação, uma vez que o rei era o decisor dos seus destinos” (2022, p. 11) e no seu imaginário a ideia de uma fuga “precipitada e pouco valorosa, o abandono de um país e de uma população às mãos inclementes de um bárbaro invasor” (COSTA, 2008, p. 139).

Assim iniciava o período que de acordo com Pereira e Melo,

(...) ganha o Brasil, perde Portugal. Ganha o Brasil porque a riqueza de um reino absolutista como era o de Portugal acompanha a sua Corte por onde ela esteja, e, onde exista a riqueza vai existir o desenvolvimento. E foi o que ocorreu, principalmente com a abertura dos portos brasileiros ao comércio internacional. (2020, p. 11)

A Educação Profissional também sofria os impactos da chegada de Dom João VI. Prevalcia naquela época um modelo de trabalho baseado na exploração e dominação daqueles que haviam sido escravizados, nascedouro no Brasil, de acordo com Caires e Oliveira do “preconceito contra os trabalhos pesados e de cunho manual que eram destinados apenas aos escravos e àqueles socialmente próximos deles” (2016, p. 26). Episódio que não é uma novidade histórica no Ocidente, pois este preconceito relacionado ao trabalho manual remonta a Grécia antiga.

Para a elite, havia um preparo mais intelectual e humanista, por meio de um currículo estruturado, enquanto que o trabalho manual, a aprendizagem se dava de modo não sistematizado e no cotidiano, modelo não apenas brasileiro, mas de todo o Ocidente. “A formação da mão de obra para a realização dos ofícios, inerentes ao modo de vida colonial, acontecia na vivência e nas experiências diárias, sem que ocorressem a

organização e a sistematização de práticas formais de ensino” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 26). Demonstrando o caráter dual do processo educacional no ocidente e ao mesmo tempo revelando as marcas da escravidão para o tecido social brasileiro.

Marcas vistas até mesmo nas Corporações de Ofício ou Associações “embandeiradas”, “associações de auxílio mútuo” (MARTINS, 2008, p. 10) que funcionavam como espaço de aprendizagem dos ofícios mecânicos ou trabalhos manuais e instrumento de organização dos trabalhadores e espaço de sobrevivência onde experimentavam as diversas relações, marcadas pela solidariedade, diferenças e confrontos, mas não deixava de reproduzir os problemas sociais, pois “foram, inicialmente, negadas aos escravos e destinadas aos chamados desvalidos.” (CASA; MILITÃO, 2022, p. 5) Porém, a chegada de Dom João seguida do processo de independência, conforme afirma Giordani, “geraram modificações no sistema corporativo”. (2019, p. 44) Principalmente, porque “o príncipe regente revoga o alvará de 05 de janeiro de 1785 (o qual proibia as manufaturas têxteis no Brasil), coexistindo na Colônia, entre 1808 a 1824, tanto as Corporações de Ofícios quanto à produção manufatureira.” (GIORDANI, 2019, p. 43)

As mudanças vistas no território da colônia brasileira não agradavam quem estava no território português, como afirma Pereira e Melo,

As bases da Revolução do Porto nasceram da necessidade de uma nova ordem estrutural diante da insatisfação de diversas classes sociais portuguesas diante dos bloqueios que impediam o desenvolvimento do país, principalmente o sentimento de que Portugal havia se tornado um país ‘secundário’ diante da transferência e então permanência de toda a Corte no Brasil, pois toda a estrutura administrativa de Portugal já não mais existia em terras lusitanas. A burocracia Portuguesa, também responsável pelo desenvolvimento fora lançada ao Brasil, assim como seus tribunais. Rompido também estava o pacto colonial quando da abertura dos portos brasileiros para o comércio internacional. (2020, p. 13)

Essa insatisfação não veio sozinha, foi marcada pela influência de outros povos, pois como afirma Leal, “(...) um capítulo da história de um povo, ou de uma nação, se torna comum ao do outro, ou outros,

nos quais o estado, a condição do primeiro refletiu.” (2014, p. 17) E uma das grandes influências foi espanhola, conforme menciona Bezerra, “a Revolução do Porto, que teve início em outubro de 1820 e da qual resultou a independência do Brasil e sua separação de Portugal, foi fortemente influenciada pelo modelo liberal da Carta gaditana”. (2013, p. 102) Demonstrando o caráter revolucionário da Carta Magna espanhola e o seu impacto em Portugal e no Brasil.

Esse movimento foi recebido com apreensão por Dom João VI, mas logo tranquilizou devido a retomada do absolutismo na Espanha, algo que fez o movimento crescer posteriormente.

Quatro anos depois da chegada de D. João VI ao Brasil, quando, como resultado de sua firmeza de ânimo, a Espanha promulga a Constituição de 1812, novamente a postura da realeza portuguesa dá mostras de seu acovardamento e pusilanimidade. O então Príncipe Regente, D. João VI, pensando nas consequências que pudessem ter em Portugal as ideias liberais espanholas, resolveu encomendar ao Conselheiro Silvestre Pinheiro Ferreira um estudo, que ao fim veio a chamar-se Memórias Sobre os Abusos Gerais e Modo de os Reformar e Prevenir a Revolução Popular, redigidas por Ordem do Príncipe Regente no Rio de Janeiro em 1814 e 1815. Aqueles conselhos, no entanto, não foram seguidos, visto que, com a volta de Fernando VII à Espanha, após a derrota de Napoleão, o absolutismo voltava a instalar-se na Península Ibérica. E ao futuro Rei, D. João VI, pareceu-lhe que o perigo de processos revolucionários havia passado e a reforma da monarquia não mais era necessária. (BEZERRA, 2013, p. 102)

Esse abandono pelo príncipe regente de medidas preventivas de eventuais revoluções populares e a retomada do absolutismo se tornou o germe para a “Revolução Vintista”<sup>4</sup>, “responsável pela construção dos alicerces do constitucionalismo de Portugal, edificando no país a separação dos poderes e a subordinação do Governo a uma lei – Constituição” (PEREIRA; MELO, 2020, p. 13). Almejando com esse movimento “deixar de ser colônia da colônia” (FERREIRA, 2022, p. 921).

---

<sup>4</sup>(...) constitucionalistas portugueses (...) (PEREIRA; MELO, 2020, p. 14)

No Brasil, segundo Leal, Dom João VI seguia “indeciso, (...) perdia o tempo convocando conselhos, ouvindo ministros e eminências políticas, sem nada resolver (...)” (2014, p. 20). Essa demora em tomar uma decisão, fez com que “o Pará, que foi o primeiro território brasileiro a acusar o reflexo da revolução transatlântica, [aderisse] a Portugal e às Cortes.” (LEAL, 2014, p. 20) Na Bahia também se viu o mesmo movimento, inclusive a opção pela Constituição Espanhola com funcionamento provisório, algo que foi decretado mais tarde pela Coroa Portuguesa e que durou apenas vinte quatro horas, conforme destaca Pereira e Melo, “as pressões populares chegaram a fazer D. João VI a promulgar provisoriamente no Brasil, a Constituição de Cádiz, ato que revoga no dia seguinte” (2020, p. 17). Porém esse episódio não acontece de modo tranquilo, causando o retorno de Dom João VI para Portugal em 24 de abril de 1821. Assim anota Feloniuk “(...) a queda da Constituição de Cádiz no Brasil foi marcada por tanta violência que as expectativas de Dom João VI de angariar apoio popular e eventualmente permanecer na América foram dissolvidas” (2013, p. 299)

## A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E A CONSTITUIÇÃO DE 1824

Em Portugal, “se sufocara a ação constituinte participativa dos deputados brasileiros” (BONAVIDES, 2000, p.165), por meio de decretos, “cujo propósito se cifrava em reduzir o grau de nossa autonomia” (BONAVIDES, 2000, p.161). Esse movimento, resultava na Constituição de Portugal (1822), promulgada e jurada pelo monarca, e ao mesmo tempo lançava o Brasil rumo a independência, conforme afirma Pereira e Melo,

A diferença de perspectivas no Brasil e em Portugal originaram o rompimento da política constitucionalista. Mesmo encontrando espaço no Brasil, os objetivos da cultura vintista portuguesa não foram absorvidos no Brasil, que já havia formado sua própria realidade, e nem sempre convergiam com as propostas constitucionais largamente defendidas nas Cortes e posteriormente e estabelecidas na Constituição portuguesa de 1822. (2020, p. 25-26)

Essa insatisfação com os portugueses que “cuidavam de apertar os vínculos de dependência entre o Brasil e Portugal” (LEAL, 2014, p.

35), resultou no “processo de independência e de formação do Estado Nacional Brasileiro (...) marcado por diversos elementos de ruptura e de continuidade, numa construção que se deu em meio a um universo político também em formação” (PEREIRA; MELO, 2020, p.25), cenário que foi palco da primeira Assembleia Constituinte Brasileira<sup>5</sup>, “golpe de misericórdia no domínio português” (BONAVIDES; ANDRADE, 1991, p. 89) e caminho concreto para a constitucionalização formal do Brasil.

O decreto de 3 de junho de 1822 era medida de constitucionalização do Brasil, e antecedia o ato da independência, consumado a 7 de setembro. Convocava-se uma “Assembleia Luso-Brasiliense” ou por outra denominação também constante no decreto, uma “Assembleia Geral Constituinte e Legislativa, composta de deputados das Províncias do Brasil”, novamente eleitos na forma de instruções, que em Conselho se acordarem, e que serão publicados com a mais brevidade”. (BONAVIDES; ANDRADE, 1991, p. 34)

Embora houvesse estabelecido uma Assembleia Constituinte, o Imperador no meio dos trabalhos, realizou sua suspensão e outorgou<sup>6</sup> a Constituição de 1824, confirmando o que afirma Leal, “as práticas representativas eram mal conhecidas no país” (2014, p. 53) e infelizmente “viu o liberalismo que (...) impregnava colidir com o autoritarismo do Monarca.” (BONAVIDES; ANDRADE, 1991, p. 89)

Assim, o modelo absolutista de governar marcou o conturbado nascimento da Carta de 1824, que teve a maior duração entre todas as Constituições Brasileiras e foi fundamental para a sustentação da Monarquia em nos momentos de crises.

---

<sup>5</sup> É formada por uma pluralidade de membros representantes do povo (parlamentares constituintes), cuja ação se verifica uma só vez, já que o renovado exercício dessa função faz surgir um novo ordenamento. Pode se dissolver após a elaboração da Constituição ou continuar atuando como titular do poder legislativo ordinário. Sua natureza é dupla: emanção direta da sociedade sem intermediação do Estado e órgão estatal. (DIMOULIS et al., 2012, p. 81)

<sup>6</sup> Outorgada é a Constituição que nasce de um ato unilateral do(s) detentor(es) do poder político no Estado e pode ter sido imposta ou ter nascido de uma reivindicação (de grupos ou da maioria da população). Para designar esse tipo de Constituição, é tradicionalmente utilizado o termo “Carta” e, modernamente, “heteroconstituição”. As Constituições brasileiras de 1824 (outorgada pelo imperador D. Pedro I), de 1937 (outorgada pelo presidente Getúlio Vargas) e de 1967/1969 (outorgada pelos militares) são exemplos. (DIMOULIS et al., 2012, p. 166-167)

(...) a Constituição brasileira de 1824 foi a de maior duração das sete que tivemos. Ao ser revogada pelo governo republicano, em 1889, depois de 65 anos, era a segunda Constituição escrita mais antiga do mundo, superada apenas pela dos Estados Unidos. (...) a Constituição de 1824 não serviu apenas para os momentos de estabilidade política, conseguida, no Império, a partir da Praieira (1848-1849), que foi a última rebelião de caráter político no período monárquico. Serviu, também, com a mesma eficiência, para as fases de crise que se multiplicaram numa sucessão interminável de revoltas, rebeliões e insurreições, entre 1824 e 1848. Mais do que isso: foi sob esse mesmo texto, emendado apenas uma vez, que se processou, sem riscos de graves rupturas, a evolução histórica de toda a Monarquia. (NOGUEIRA, 2018, p. 9-10)

Essa longevidade constitucional não foi a única marca da Constituição de 1824, pois para superar os tempos de crise, foi preciso ter a plasticidade e adaptabilidade, conforme aponta Nogueira, “a Constituição do Império não estabelecia restrições ao poder constituinte derivado. Todos os dispositivos, portanto, eram reformáveis, inclusive o que consagrava a monarquia como forma de governo” (2018, p. 11)

Em meio a sua plasticidade e adaptabilidade às condições políticas, havia o Poder Moderador que demonstrava o caráter autoritário da Carta de 1824, trazendo consigo um texto Constitucional com quatro poderes, Executivo, Legislativo, Judiciário e Moderador, conforme aponta Bonavides e Andrade,

Outorga tão avultada de poder se completava com a definição do Poder Moderador, contido no art. 98, onde ele aparece como “a chave de toda organização política.” Acrescentava o mesmo artigo que tal poder era “delegado privativamente ao Imperador, como chefe supremo da Nação e seu primeiro representante, para que, incessantemente, vele sobre a manutenção da independência, equilíbrio e harmonia dos demais poderes.” (1991, p. 97)

O Poder Moderador, retrato do absolutismo à moda brasileira, tem como “introdutor da novidade (...) Martim Francisco”<sup>7</sup> (LEAL, 2014, p. 100), interpretação que não é unânime entre os historiadores do

<sup>7</sup> Irmão de José Bonifácio e Antônio Carlos. (BONAVIDES; ANDRADE, 1991, p. 78)

constitucionalismo brasileiro. (BONAVIDES; ANDRADE, 1991, p. 78). O que não deixa dúvida é a influência de Benjamin Constant, pois ao pensar no “poder neutro ou preservador”, buscou “a possibilidade de criar um poder devoto à preservação das liberdades, da constituição e das instituições políticas” (DAL RI, 2020, p. 109). Porém cabe ressaltar que,

A afirmação constitucional (art. 98) de que “o Poder Moderador é a chave de toda a organização Política” denota o notável afastamento da teoria de Constant, visto que o autor franco-suíço entende que a chave de toda organização política é a distinção entre poder real e poder executivo. (DAL RI, 2020, p. 122)

Algo referendado por Góes de Vasconcelos, “(...) B. Constant chama a distinção entre o poder real e o poder executivo – la clef de toute organisation politique, – o art. 98 da Constituição diz que o poder moderador – é a chave de toda a organização política.” (*sic*) (1862, p. 19). O que para Bonavides e Andrade “é literalmente a constitucionalização do absolutismo”. (1991, p. 96)

Segundo Alves,

ainda que de forma perfunctória, poderemos perceber a significativa contribuição haurida pelo Direito Constitucional Brasileiro proveniente da obra de Constant, que tornou o Estatuto Político do Brasil Imperial como verdadeira referência no concerto geral das Constituições da primeira metade do século XIX. A instituição do Poder Moderador, o caráter híbrido de rigidez e flexibilidade, a questão da responsabilidade dos ministros, entre outras, são características peculiares da Constituição de 1824, que refletem toda essa contribuição teórica de Benjamin Constant na positivação jurídica da organização estatal do Brasil recém-emancipado de Portugal. (2008, p. 66)

O “Estatuto Político do Brasil Imperial” foi tão impactante que ressoou em sua antiga metrópole, conforme aponta Dal Ri, “a teoria de Constant ganhou debate desde a primeira assembleia constituinte e a aplicação por meio da constituição imperial, sendo implantada em Portugal, na Constituição de 1826, pela intervenção de Dom Pedro I” (2020, p. 129), o que fez do Poder Moderador, uma marca do constitucionalismo lusitano e brasileiro.

E além de marcar uma a constitucionalização do absolutismo, foi capaz de centralizar a política na capital.

Todas essas preocupações deviam estar presentes no rigoroso centralismo que a Carta de 1824 estabeleceu, ao criar um Estado unitário em que, a rigor, não havia poder local. Toda autoridade era rigorosamente centralizada na capital do Império e nos poderes que a Constituição criou e dos quais derivavam todas as emanções da força do Estado. (NOGUEIRA, 2018, p. 21)

Em 1834, após 10 anos da outorga da Carta de 1824, houve uma Emenda Constitucional, conhecida como Ato Adicional. Segundo Costa, as principais mudanças foram:

1. Criação de assembléias legislativas nas províncias, que legisariam sobre vários assuntos, inclusive instrução;
2. Criação do Município Neutro (a Corte), onde funcionaria o governo; e
3. Extinção do Conselho de Estado (2002, p. 12)

Essas mudanças foram responsáveis pela descentralização, representando “considerável progresso relativamente à asfixia centralizadora dantes imperante sobre os poderes locais” (BONAVIDES; ANDRADE, 1991, p. 118) e ao mesmo tempo o fim do Conselho de Estado, fortaleceu o Poder Regente. Mudanças, que para Nogueira, “terminou apenas abrandando o rigorismo centralista e instituindo Assembleias Legislativas Provinciais, em lugar dos Conselhos Gerais de Província, que na verdade eram simples órgãos consultivos, sem poderes” (2018, p. 51)

Essa crítica de Nogueira reforça o que disse Souza Neto e Sarmiento, “infelizmente, na nossa trajetória institucional, entre a realidade e o texto constitucional, tem mediado quase sempre uma distância enorme.” (2012, p. 76)

Porém, mesmo com alguns distanciamentos entre o texto escrito na Constituição de 1824 e a realidade, é importante ressaltar o direito social a Educação, que trouxe a gratuidade para a instrução primária, previsto no artigo 179, inciso XXXII.

E como afirma Horta “pode orgulhar-se o Brasil: o mais clássico dos princípios constitucionais reconhecidos em matéria educacional

é, precisamente, o princípio da gratuidade de ensino.” (2007, p. 43) Demonstrando a preocupação com o ensino primário, e ao mesmo tempo, o caráter limitador do princípio constitucional, pois não abrange outras etapas de ensino.

A educação também é mencionada no inciso XXXIII, onde a Constituição contempla as Universidades. “Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.” (BRASIL, 2018, p. 87)

Este inciso XXXIII aponta ao que “parece consciente do aparente caráter dual da previsão de ensino ulterior ao primário – por um lado, regra de consagração do direito, por outro, política” (HORTA, 2007, p. 46), pois não se concretizou totalmente, se tornando promessa constitucional.

A instrução primária, embora gratuita, algo sem dúvida digno de aplausos, se mostrou sem efetividade e sem um plano estruturado de funcionamento, tendo apenas “providências isoladas e ausência de qualquer plano de expansão do ensino em seus vários graus”. (NISKIER, 2011, p. 109) Algo que com o Ato Adicional piorou, pois com a “carência de recursos das províncias” (HORTA, 2007, p. 47), o ensino primário era parco, embora o “Acto Adicional de 1834 inscreveu regra de descentralização.” (HORTA, 2007, p. 46)

Essas constatações levam aos seguintes questionamentos: a Educação Profissional (EP) como foi apresentada na Constituição de 1824? Qual era a sua realidade no período Imperial?

Conceitualmente, é importante esclarecer que a EP será analisada no sentido restrito, pois conforme afirma Curi,

“não se concebia a Educação para o Trabalho como única. As Universidades formavam para o Trabalho intelectual, ou abstrato, e as Escolas Técnicas para o Trabalho manual, ou concreto. Chamam a primeira de Educação Superior e a segunda de Educação Profissional. (2021, p. 3)

Sendo assim, é importante ressaltar que a Educação Profissional não é diretamente citada na Constituição de 1824 em nenhum de seus artigos. Contudo, sua área de atuação, formação de trabalhadores para ofícios manuais ou mecânicos, conforme expressão de época, é abor-

dada de outra forma, no artigo 179, inciso XXV. Trata-se da extinção das Corporações de Ofícios o que como se sabe em todo o Ocidente abriu caminho para ampliação e consolidação da Educação Profissional. “Ficam abolidas as Corporações de Ofícios, seus Juizes, Escrivães, e Mestres.” (BRASIL, 2018, p. 86)

Corporações que tiveram um papel destacado no Brasil, pois como afirma Giordani, essas “entidades exerciam papel importante em termos de acesso ao trabalho e exercício da vida profissional na vida urbana, reservando empregos e atividades para seus filiados, além de defender e preservar seus interesses étnicos ou profissionais.” (GIORDANI, 2019, p. 37)

Sendo estas associações, a fisionomia da Educação Profissional e da organização dos trabalhadores no Brasil até aquele momento. Algo que não se sustentou frente as mudanças ocorridas nas relações comerciais após 1808, conforme menciona Giordani,

(...) o mercado restrito para artigos artesanais prejudicava o desenvolvimento de uma organização corporativa de ofícios mecânicos nos moldes europeus. Assim, devido à falta de condições para a especialização dos artesãos, muitos acabavam por desempenhar inúmeros ofícios, gerando, nesse sentido, reflexos negativos no aprimoramento das Artes Mecânicas. Além disso, devido à distância entre os centros urbanos no Brasil, a produção corporativa ficou prejudicada, pois não contava com uma “central de aprendizagem” para cidades menores, como acontecia na Metrópole (em Portugal). Outro ponto, que também prejudicou o desenvolvimento da organização corporativa no Brasil foi a concorrência externa, intensificada pela política econômica da Metrópole de restrição comercial das Colônias com outros países, o chamado “Pacto Colonial” ou “Exclusivo Colonial”. Muitos produtos chegavam aos portos brasileiros, principalmente os de manufatura inglesa, e que haviam sido comercializados diretamente com Portugal, com preços que desestimulavam a produção interna. (2019, p. 42)

Porém, esse contexto econômico e a extinção apresentada na Carta de 1824 não foram capazes de extinguirem totalmente as Corporações.

As próprias oficinas continuaram a se impor nos centros urbanos – algumas maiores e mais sofisticadas começaram a surgir, recebendo, geralmente, a alcunha de fábricas. Em uma cidade como o Rio de Janeiro do início do século XIX, elas se destacavam e aumentavam paulatinamente a sua importância para a economia urbana. (MARTINS, 2008, p. 150)

Outro inciso no artigo 179, que é importante ser mencionado é o XXIV, pois afirma “Nenhum genero de trabalho, de cultura, industria, ou commercio póde ser prohibido, uma vez que não se opponha aos costumes publicos, à segurança, e saude dos Cidadãos.” (*sic*) (BRASIL, 2018, p. 86).

Desta forma, o Constitucionalismo Brasileiro, consagrava o direito ao trabalho, prenúncio de avanços que vieram em textos posteriores, mas ao mesmo tempo trouxe uma contradição, pois garantia a não proibição do trabalho e ao mesmo tempo extinguiu as Corporações de Ofício sem justificativa. Segundo Bonavides e Andrade,

A Constituição do Império foi, em suma, uma Constituição de três dimensões: a primeira voltada para o passado trazendo as graves sequelas do absolutismo; a segunda, dirigida para o presente, efetivando, em parte e com êxito, no decurso de sua aplicação, o programa do Estado liberal; e uma terceira, à primeira vista desconhecida e encoberta, pressentindo já o futuro... (1991, p. 101)

Pressentimento demonstrado por meio do princípio da gratuidade do ensino primário e do constitucionalismo social que já encontraram certo espaço na Constituição Imperial.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a Educação Profissional ficou como legado a dualidade exposta nos modelos de Educação destinado aos pobres e a elite no Brasil. Demonstrado até nas responsabilidades, pois enquanto a Corte se responsabilizava pelo Ensino Superior, as províncias e entidades assumiram a Educação Profissional dos desvalidos da sorte. “As iniciativas de Educação Profissional durante o Império, ora partiram de associações civis (religiosas e\ ou filantrópicas), ora das esferas estatais – das províncias legislativas do Império (...)” (MANFREDI, 2002, p. 75)

Estas iniciativas resultaram em dois modelos de escolas profissionais, as Casas de Educandos Artífices e os Liceus de Arte e Ofício, cujo objetivo final pareciam ser “disciplinamento dos setores populares, no sentido de conter ações insurrecionais contra a ordem vigente e legitimar a estrutura social excludente herdada do período colonial.” (MANFREDI, 2002, p. 78) Modelo que também contemplou as mulheres, com o Liceu de Artes e Ofício do Rio de Janeiro, em 1881.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Cleber Francisco. A influência do pensamento liberal de Benjamin Constant na formação do Estado Imperial Brasileiro. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, v. 180, n. 45, p. 65-75, 2008.
- ASSIS FILHO, Jaime Florêncio de. A vinda da família real portuguesa para o Brasil e suas consequências. *Revista do Clube Naval*, v. 1, n. 401, p. 10-15, 2022.
- BEZERRA, Helga Maria Saboia. A Constituição de Cádiz de 1812. *Revista de informação legislativa*, v. 50, n. 198, p. 89-112, 2013.
- BONAVIDES, Paulo. A evolução constitucional do Brasil. *Estudos avançados*, v. 14, p. 155-176, 2000.
- BONAVIDES, Paulo; ANDRADE, Paes de. *História constitucional do Brasil*. 3. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- BRASIL. [Constituições Brasileiras] *Constituição Política do Império do Brasil*. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2018. 105 p.
- CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. *Educação profissional brasileira: da colônia ao PNE 2014-2024*. Petrópolis: Vozes Limitada, 2016.
- CARDOSO, José Luís; MONTEIRO, Nuno Gonçalo; SERRÃO, José Vicente. *Portugal, Brasil e a Europa napoleônica*. Lisboa: ICS. Imprensa de Ciências Sociais, 2010.
- CASA, Volmar Meia; MILITÃO, Silvio Cesar Nunes. Políticas de educação profissional no Brasil contemporâneo: novo reforço da subjugação do trabalhador ao capital. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 22, p. e022039-e022039, 2022.
- COSTA, João Sabido. O bloqueio continental e a política económica que se lhe seguiu. *Negócios Estrangeiros*. Lisboa, n. 13, p. 139-154, 2008.
- COSTA, Messias. *A educação nas constituições do Brasil: dados e direções*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- CURI, Luciano Marcos. O que é Educação Profissional? In: *Jornal InterAção* (Semanário de Notícias de Araxá – MG). Ano 18, nº 930, 19/03/2021 p. 02.

- DAL RI, Luciene. Do Pouvoir Neutre ao Poder Moderador: a influência do constitucionalismo inglês no Brasil por meio da teoria de Benjamin Constant. *A&C-Revista de Direito Administrativo & Constitucional*, v. 20, n. 79, p. 105-132, 2020.
- DIMOULIS, Dimitri (org.). *Dicionário brasileiro de direito constitucional*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.
- FERREIRA, João Pedro Rosa. Um elefante numa loja de porcelanas: os “negócios do Brasil” nas Cortes vintistas e na imprensa portuguesa. *Topoi (Rio de Janeiro)*, v. 23, p. 918-936, 2022.
- FELONIUK, Wagner Silveira. *A constituição de Cádis e a sua influência no Brasil*. 2013. 435 f. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS, 2013.
- GIORDANI, Camila Cunha Oliveira. *Ensino médio integrado: politecnicidade à brasileira*. 2019. 200 f. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba Parque Tecnológico, Uberaba – MG, 2019.
- HORTA, José Luiz Borges. *Direito constitucional da educação*. Belo Horizonte: Decálogo, 2007.
- LEAL, Aurelino. *História constitucional do Brasil*. – Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2014.
- MANFREDI, Sílvia Maria. *Educação profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARTINS, Mônica de Souza Nunes. *Entre a Cruz e o Capital: as corporações de ofícios no Rio de Janeiro após a chegada da Família Real (1808 – 1824)*. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.
- NISKIER, Arnaldo. *História da educação brasileira: de José de Anchieta aos dias de hoje, 1500-2010*. São Paulo: Europa, 2011.
- NOGUEIRA, Octacíano. *Constituições Brasileiras*. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2018. 105 p.
- PEREIRA, Jailson; MELO, Ana Cristina Corrêa (org.) *Direito em série*. Capivari de Baixo: Editora FUCAP, 2020.
- SOUZA NETO, Cláudio Pereira de. SARMENTO, Daniel. *Direito constitucional: teoria, história e métodos de trabalho*. Belo Horizonte: Fórum, 2012.
- VASCONCELLOS, Zacharias de Góes. *Da natureza e limites do poder moderador*. Rio de Janeiro: Typ. Universal de Laemmert, 1862.