

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

Os ensinos primário e secundário do período imperial: o tear da escolarização dos ingênuos

Francisca das Chagas Viana Vale dos Santos, Eubia Andréa Rodrigues, Matheus de Souza
Inhuma Delgado

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17048>

Submetido em: 2026-07-22

Postado em: 2026-07-27 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

OS ENSINOS PRIMÁRIO E SECUNDÁRIO DO PERÍODO IMPERIAL: O TEAR DA ESCOLARIZAÇÃO DOS INGÊNUOS

FRANCISCA DAS CHAGAS VIANA VALE DOS SANTOS¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6270-8696>

<fradas1234@gmail.com>

EUBIA ANDRÉA RODRIGUES²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9080-9342>

<eandrea@uea.edu.br>

MATHEUS DE SOUZA INHUMA DELGADO³

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5890-0463>

<matheusdelgado765@gmail.com>

¹ Universidade do Estado do Amazonas. Tefé, AM, Brasil.

² Universidade do Estado do Amazonas. Tefé, AM, Brasil.

³ Universidade do Estado do Amazonas. Tefé, AM, Brasil.

RESUMO: Expandir o Sistema Educacional é um modo de atender aos anseios da classe social menos abastada financeiramente, mas, no Período Imperial, esse direito lhe fora negado. Em se tratando da Educação desse período, essa encerrou o ciclo de um modelo educacional que visava a instruir a sociedade para a fé. Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo explorar como os principais níveis de Ensino, no caso o Primário e o Secundário, foram disponibilizados para os alunos nesse momento histórico brasileiro. Para atingir essa finalidade, a pesquisa integra uma metodologia com base em um núcleo de cunho bibliográfico diverso, voltado para leituras sobre essas duas primeiras fases da organização da instrução formal do Brasil. Abordar essa temática se torna relevante devido ao fato de se identificar como o processo educativo é uma ferramenta essencialmente importante para a formação de uma Nação. Os resultados revelaram, após a apreensão das informações, como funcionou a Educação no Período Imperial e, ainda, detectou que havia uma deficiência no ensino daquela época a qual precisava ser sanada.

Palavras-chave: educação, período imperial, ensino primário, ensino secundário.

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION DURING THE IMPERIAL PERIOD: THE LOOM OF SCHOOLING FOR THE NAIVE

ABSTRACT: Expanding the Educational System is a way to address the needs of the less financially well-off social class; however, during the Imperial Period, this right was denied to them. Regarding education during this period, it marked the end of an educational model aimed at instructing society in the faith. In this context, this article aims to explore how the main levels of education—in this case, primary and secondary education were made available to students during this historical moment in Brazil. To achieve this objective, the research employs a methodology based on a diverse body of

literature, focusing on readings about these first two phases of the organization of formal education in Brazil. Addressing this topic is relevant because it highlights how the educational process is an essential tool for the formation of a nation. The results revealed, after analyzing the information, how education functioned during the Imperial Period and also identified a deficiency in the education of that era that needed to be addressed.

KeyWords: education, imperial period, primary education, secondary education.

LA ENSEÑANZA PRIMARIA Y SECUNDARIA DEL PERÍODO IMPERIAL: EL TELAR DE LA ESCOLARIZACIÓN DE LOS INGENUOS

RESUMEN: La ampliación del Sistema Educativo es una forma de satisfacer las aspiraciones de la clase social con menos recursos económicos; sin embargo, durante el Período Imperial, se le negó este derecho. En lo que respecta a la educación de ese período, esta puso fin al ciclo de un modelo educativo que tenía como objetivo instruir a la sociedad en la fe. En este contexto, el presente artículo tiene como objetivo explorar cómo los principales niveles de enseñanza, en este caso la primaria y la secundaria, se pusieron a disposición de los alumnos en ese momento histórico de Brasil. Para alcanzar este objetivo, la investigación integra una metodología basada en un núcleo bibliográfico diverso, centrado en lecturas sobre estas dos primeras fases de la organización de la enseñanza formal en Brasil. Abordar esta temática cobra relevancia al identificarse que el proceso educativo es una herramienta de vital importancia para la formación de una nación. Los resultados revelaron, tras el análisis de la información, cómo funcionaba la educación en el Período Imperial y, además, detectaron que existía una deficiencia en la enseñanza de aquella época que debía subsanarse.

Palabras clave: educación, período imperial, enseñanza primaria, enseñanza secundaria.

INTRODUÇÃO

Já podeis da Pátria filhos,
Ver contente a mãe gentil;
Já raiou a liberdade,
Já raiou a liberdade,
No horizonte do Brasil.
[...]

Essa é a primeira estrofe do Hino da Independência do Brasil, ocorrida no ano de 1822 (França, 2008), que encontrou um Brasil que não havia ainda se tornado uma Nação e cujos atores compunham uma sociedade heterogênea, formada por escravos, indígenas e brancos, ou seja, por pobres e ricos. Nesse sentido, mesmo o Brasil tendo se tornado politicamente independente de Portugal, não rompeu com uma economia agrária, que era sustentada pelos braços dos negros escravizados, nem com uma escola que atendesse a todos de modo igual, pois estava preocupada apenas em instruir os filhos da elite.

Podemos afirmar que a Independência do Brasil foi, ao mesmo tempo, uma ruptura e uma continuidade. Ruptura, pois o Brasil não estava mais ligado a Portugal; continuidade, com base em que, desde o Período Colonial, ainda não dava oportunidade de escolarização a quem tinha baixo poder aquisitivo.

[...] A preocupação fundamental do governo, no que se refere à educação, passou a ser a formação das elites dirigentes do país. Ao invés de procurar montar um sistema nacional de ensino, integrado em todos os seus graus e modalidades, as autoridades preocuparam-se mais em criar algumas escolas superiores e em regulamentar as vias de acesso a seus cursos, especialmente através do curso secundário e dos exames de ingresso aos estudos de nível superior (Piletti, 1996, p. 41).

A instrução é primordial para o homem e constitui um erro construir um Sistema Educacional que não abranja todos os segmentos da sociedade. A Educação do Período Imperial reiterou a certeza de que o ensino, democraticamente, em um primeiro momento, não educou todos devido ao fato de a instrução, para a classe menos abastada, não constar na agenda de prioridades das lideranças governamentais do Império.

A peculiaridade da Educação do Período Imperial organizou, na verdade, uma sociedade singular, especial e única, que fez combinar a reprodução das desigualdades de longa duração, cujos sinais ainda podem ser facilmente encontrados nos dias atuais, mesmo atuando no sentido de inventar e produzir a escola como um lugar próprio, específico, destinado à educação de crianças e jovens (Gondra; Schueler, 2008, p. 12-20).

Pensar na Educação do Período Imperial significa imaginar como se deu a estruturação da mesma, seus pontos fortes e fracos; porém, ocorreram inúmeras dificuldades para implantar um Sistema Educacional no Período Imperial, as quais, para serem abordadas, precisamos, inicialmente, discutir como estava a situação do Brasil naquele momento histórico.

O Rio de Janeiro, quando passou a ser a sede do governo, foi elevado ao status de Corte. Esta nova posição fez com que a monarquia se instalasse, definitivamente, naquela localidade e se transformasse no “[...] centro das decisões políticas, o que acarretou céleres transformações na vida cultural e social da cidade” (Gondra; Schueler, 2008, p. 23).

A monarquia acabava de se instalar no Brasil e precisava de aliados para estabelecer as suas políticas. Sabemos que a Independência não foi um processo tranquilo e ordeiro, haja vista, nas vastas regiões coloniais, havia forças políticas favoráveis à manutenção da antiga ordem e contrárias à hegemonia centralizadora exercida pelo Centro-Sul, por meio da Corte. O Brasil ainda tinha um painel composto de uma economia voltada para a agropecuária de subsistência, que perdurou até meados de 1840. Era uma economia periférica agrária. Mesmo diante desse contexto, o que, realmente, importava era a disputa pela interpretação do Brasil e pela definição do ser brasileiro, ou seja, o que estava em jogo, naquele momento, era construir a nacionalidade do Brasil (Gondra; Schueler, 2008, p. 26-27).

A “invenção do Brasil” constituía-se em um projeto político, que, gestado no processo de Independência, foi incentivado no Período Regencial (1831-1840) e, ao longo de todo o Segundo Reinado (1840-1889), manifesto no incentivo às instituições educacionais, culturais e científicas. (Gondra; Schueler, 2008, p. 28). Esse projeto tinha por finalidade educar apenas os filhos da aristocracia

agrária, os quais, além de serem qualificados para exercer, futuramente, os cargos públicos, iriam difundir a Língua Pátria e promover a Literatura do país.

Contudo, o processo educacional no Brasil Imperial, especialmente, após a Independência, reflete as complexas dinâmicas sociais e políticas da época. Este artigo está estruturado em tópicos que nos permite uma compreensão de como se desenvolveu a escolarização eurocêntrica, no contexto brasileiro, com destaque no ensino primário e secundário, focando em sua aplicação elitista e nas primeiras tentativas de implantação de um sistema educacional mais organizado.

Esta introdução inicia-se com uma estrofe do hino da independência, que simboliza o desejo de autonomia e as aspirações de um novo Brasil, onde a educação se torna um pilar fundamental para a formação de uma elite dominante.

O segundo tópico que fala sobre a aprendizagem do poder, discutimos como a educação foi utilizada como ferramenta para consolidar o domínio da elite, moldando as percepções e valores da sociedade.

Ao descrever sobre o sistema de Ensino Primário destacamos suas características e a forma de como foi estruturado para atender às necessidades da elite, enfatizando as limitações e exclusões que marcaram esse período.

A análise do Ensino Secundário, com ênfase no Colégio Pedro II, que serviu como um modelo de educação formal e de qualidade, e sua influência na formação de líderes e intelectuais da época.

Concluimos com uma reflexão sobre as referências do Ensino Secundário e seu legado no Brasil contemporâneo, considerando como as bases educacionais do Período Imperial ainda reverberam em nossas instituições atuais.

APRENDIZAGEM DO PODER: AS PRIMEIRAS FORMAS DE IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO PERÍODO IMPERIAL

Da partida definitiva de D. João VI de Lisboa, Portugal, até a Proclamação da Independência do Brasil, não foi elaborada nenhuma legislação sobre o Sistema Educacional do país. O início da elaboração de uma política que contemplasse a Educação brasileira ocorreu, segundo Zichia (2008, p. 22), quando “[...] as Cortes Gerais, Extraordinárias e Constituintes da Nação Portuguesa, decretaram em 30 de junho de 1821, que o ensino fosse livre a qualquer cidadão, assim como a abertura de escolas de primeiras letras”. Acreditamos que essa política implementada pelas Cortes Gerais, Extraordinárias e Constituintes da Nação Portuguesa defendia a igualdade de oportunidades de todas as classes sociais e reforçaria a gratuidade da Educação por meio da abertura de escolas de Ensino Primário.

As Províncias começaram a defender o Ensino Livre, também chamado de Liberdade de Ensino (Zichia, 2008, p. 29). Essas localidades reconheciam que esse ensino buscava uma educação de qualidade e que todos têm direito à educação sem distinção de classe:

[...] Atribui-se á liberdade de ensino a liberdade de abrir escolas e conceder títulos reconhecidos pela instância pública de educação. Nesse caso estão inclusas, as escolas da iniciativa particular, e aulas avulsas, independentemente das escolas públicas (Zichia, 2008, p. 29).

Quando se incluem as escolas privadas e aulas avulsas no processo educacional, como na citação de Zichia (2008), a autora esclarece que se tira dos órgãos governamentais a sua responsabilidade de inaugurar novas escolas e também de criar Políticas Públicas que garantissem a não evasão dos estudantes dos estabelecimentos escolares. Acredita-se que a postura das Províncias em adotar o Ensino Livre fosse uma pressão para que os governos se responsabilizassem por garantir uma educação para todos.

Em 1823, foi elaborado, em 1º de março, um Decreto voltado para a criação de uma Escola de Ensino Mútuo no Brasil. Trata-se de um método que foi desenvolvido por Joseph Lancaster (Zichia, 2008, p. 38). O método Lancaster não adotava livros, e os alunos eram alocados nas salas de aula de acordo com o seu rendimento. A metodologia utilizada para que o aluno aprendesse o conteúdo era a memorização por meio da linguagem oral.

Com a Constituição de 1824, no artigo 179, parágrafo 32 (Zichia, 2008, p. 34), tem-se o amparo na legislação de que a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos; porém, esse documento não especificou a qual órgão caberia a responsabilidade de custeá-la. Essa gratuidade ficou a cargo de cada Província, que iria mantê-la de acordo com a disponibilidade dos seus recursos. Todavia, como as Províncias não arrecadavam muitos recursos, os Ensinos Primário e Secundário eram precários em termos de qualidade no tocante ao aparelhamento das salas, entre outros. Para sanar essa dificuldade, as Províncias investiram no ensino privado, que “[...] cresceram subvencionados pelos cofres provinciais” (Zichia, 2008, p. 56).

A situação descrita anteriormente perdurou até 16 de junho de 1826, quando membros da comissão de Instrução Pública, os senhores Januário da Cunha Barbosa, Pereira Mello e Ferreira França apresentaram na Câmara Legislativa um Projeto de Ensino Público Integral, que, posteriormente, tornou-se Lei e foi sancionada em 11 de agosto de 1827 (Zichia, 2008, p. 36). Para garantir o Ensino Primário, D. Pedro I declarou:

[...] Que as Províncias tivessem auxílio das rendas gerais do Império, quando necessário para o pagamento dos ordenados dos professores de primeiras letras. [...] A responsabilidade do professor fosse de ensinar a ler, escrever e cantar a gramática da língua nacional [...] (Zichia, 2008, p. 36-37).

D. Pedro I criou uma Lei de Auxílio Financeiro para as Províncias. Isso é fato; contudo, essas faziam jus a esse dinheiro somente quando fosse necessário utilizá-lo para pagar os professores. O Imperador não percebeu que havia Províncias que não possuíam muitos recursos que pudessem custear os salários dos docentes e que precisavam desse auxílio mensalmente.

Em junho de 1827, um outro Projeto foi encaminhado à Câmara Legislativa sobre o oferecimento do Ensino Primário, antes restrito apenas às localidades que possuíam poucos habitantes. Esse Projeto, que regulamentou toda a instrução referente ao Período Imperial, propunha que:

[...] fossem criadas escolas primárias em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos das Províncias, cabendo ao presidente das Províncias a função de demarcar o número de escolas e suas localidades. Esse projeto foi sancionado e virou lei em 15 de outubro de 1827 (Zichia, 2008, p. 37).

Faz-se necessário destacar que, quando D. Pedro II assumiu o trono, sua política, no tocante à Educação, era o Ensino Secundário; todavia, em “[...] 1845, o governo central procurou incentivar cada vez mais o Ensino Primário” (Zichia, 2008, p. 52), mas, ainda assim, não havia uma fiscalização do mesmo.

No dia 17 de fevereiro de 1854, foi criado o Decreto nº 1331 A, cujo objetivo era “[...] fiscalizar e orientar o ensino público gratuito e particular” (Zichia, 2008, p. 54). Naquela época, apenas o Ensino Primário era gratuito, acarretando prejuízo à classe menos abastada, pois não podia pagar o Ensino Secundário.

Vale enfatizar que, somente em 1870, houve algumas manifestações mais efetivas para que os órgãos governamentais se preocupassem com a Educação no Período Imperial e criassem mais escolas de Ensino Secundário nas Províncias.

De acordo com Zichia (2008, p. 60), em 6 de agosto de 1870, o Ministro do Império, Paulino de Souza, elaborou o Projeto de Reforma da Instrução Pública, o qual defendia que as Províncias custeassem apenas o Ensino Primário e os demais poderes, o Secundário.

As Províncias, como forma de contribuir para melhorar a Educação, criaram duas medidas: o Ensino Livre e a obrigatoriedade do Ensino Elementar:

[...] O ensino livre é entendido como a liberdade da iniciativa privada em abrir escolas [...] e que contribui no preenchimento das lacunas deixadas pelo ensino público provincial. A obrigatoriedade do ensino elementar era uma tentativa de impedir o fechamento das escolas que apresentassem um número reduzido de alunos (Zichia, 2008, p. 61).

Mesmo que a legislação daquela época permitisse que fossem abertas as escolas privadas como uma alternativa de amenizar a Educação das Províncias, acreditamos que essas não atuaram de forma irrestrita devido ao fato de o Estado, mesmo não custeando o Sistema Educacional nas Províncias e sim os municípios, ainda não inspecionava nem fiscalizava as escolas.

Ao chegar às décadas de 1870 e 1880, surgiram vários projetos na área educacional, cujas propostas eram: “[...] custeamento parcial ou total, para a criação de novos estabelecimentos de ensino nas Províncias ou concessão de auxílio financeiro para as escolas já existentes, tanto públicas quanto privadas” (Zichia, 2008, p. 62).

Vale lembrar, um ponto muito importante que ocorreu na década de 1870 para o ensino foi a seguinte iniciativa do novo Ministro do Império, João Alfredo Corrêa de Oliveira: elaborou uma proposta para a Educação, que defendia “[...] ensino obrigatório, criação de escolas de ensino secundário, melhoria dos profissionais de ensino e a modificação da estrutura escolar” (Zichia, 2008, p. 62). A autora aprofunda essa discussão, afirmando que o Projeto do Ministro citado era que os benefícios que a Educação proporcionava deveria contemplar toda a sociedade, independente de classe social.

Até agora, o balanço apresentado sobre a Educação do Período Imperial demonstrou que essa foi amparada por decretos, que teve órgãos governamentais que a proovessem, como as Províncias, por exemplo; contudo, não foi elaborada nenhuma lei até aquele momento que expusesse a porcentagem financeira que cada governo deveria, obrigatoriamente, disponibilizar para a Educação de uma localidade.

Em 1879, o Período Imperial teve outro Ministro que elaborou projetos para a Educação, Leôncio de Carvalho, o qual reformou todo o Ensino Primário e Secundário por meio do Decreto nº 7247, de 19 de abril de 1879 (Zichia, 2008, p. 63). O referido parlamentar:

[...] Acreditava na instrução como elemento vital das sociedades. [...] Propunha a liberdade de ensino e [...] a instrução obrigatória para crianças abaixo de catorze anos. [...] Concedeu inúmeros dispositivos que ampliavam a participação do Estado, para a melhoria do ensino em todos os graus [...] (Zichia, 2008, p. 64).

Leôncio de Carvalho acreditava que a instrução era o elemento vital das sociedades devido ao fato de a educação a ser um instrumento capaz de formar seres humanos responsáveis. Quando observou que, no Brasil, havia uma quantidade grande de analfabetos, criou iniciativas para coibir essa chaga da sociedade. Outro fato curioso sobre Leôncio de Carvalho é o seguinte: defendeu que o Ensino Secundário deveria também ser técnico-profissionalizante.

Diante de tantos estímulos para que a Educação no Brasil contemplasse todas as pessoas, Rui Barbosa, que ocupava o cargo de Deputado Geral na Assembleia Geral do Império do Brasil à época, resolveu contribuir para o Sistema Educacional do Período Imperial. Defendeu que a Educação deveria ser de três maneiras: gratuita, laica e obrigatória para todas as esferas educacionais, isto é, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Para ele, a “[...] educação era a responsável pela modernização do país” (Zichia, 2008, p. 64).

Rui Barbosa entendia que o Brasil disponibilizava pouquíssimos recursos para a Educação; por isso, em sua concepção, o Estado precisava financiar a Educação Pública do país. Para ele, o eixo da educação era o:

[...] Ensino de Ciência, por meio da observação e experimentação, e, portanto, a adoção do método intuitivo. Defendia a necessidade de instrução popular para a formação do trabalhador, mas também do cidadão, com uma escola voltada para a vida e carregada de conteúdos científicos [...] (Zichia, 2008, p. 65).

O motivo do apego às Ciências era devido ao desenvolvimento da indústria; por conseguinte, a Educação precisava formar os alunos para o mundo do trabalho.

Importa ressaltar que, mesmo com as profundas transformações que vinham ocorrendo na sociedade brasileira, não houve a preocupação do “[...] governo federal com que todos tivessem acesso a ela, até o final do império” (Zichia, 2008, p. 68).

ENSINO PRIMÁRIO

Com a Proclamação da Independência, o Brasil precisava ser estruturado administrativamente. Para que isso se realizasse, “Dom Pedro I instaurou uma Assembleia Geral Constituinte a qual ocorreu em 3 de junho de 1822” (Silva, 2020, p. 2).

A relação da Assembleia Geral Constituinte com o Ensino ocorreu devido ao fato de não haver, na época da Proclamação da Independência do Brasil, nenhuma legislação voltada para a Educação. Essa Assembleia seria responsável por implantar um plano educacional que deveria ser seguido por todos os estabelecimentos escolares brasileiros.

O Brasil também passava por problemas na área educacional, principalmente, no Ensino Primário, como, por exemplo: “[...] as escolas de primeiras letras apresentavam métodos pedagógicos considerados ultrapassados e sem recursos didáticos; não existiam normas rígidas para uma estrutura organizacional que regulamentasse e fiscalizasse o funcionamento das escolas” (Silva, 2020, p. 6-7). O ponto frágil que a educação brasileira enfrentava, estava além dos problemas metodológicos, e de organização, a falta de atualização destes materiais didáticos, representava e representa um entrave para a melhoria do ensino primário, no entanto, outro fator se mostrava preocupante.

De acordo com Tavares (2009, p. 69), “[...] para controle das ações em torno da escolarização primária, foi necessária a criação de cargos públicos para o acompanhamento e a fiscalização das atividades desenvolvidas nas escolas públicas”. A defasagem na falta de cargos públicos voltados para a educação primária, necessitou de ampliação e criação destes cargos de modo a assistirem e fiscalizarem essas atividades que eram desenvolvidas, sendo assim.

Em 6 de novembro de 1833, para controlar se a obrigatoriedade do Ensino Primário estava sendo cumprida, criou-se “[...] o Regimento Interno das Escolas Públicas Primárias da Corte” (Teixeira, 2008, p. 107), que, em seus artigos, dividia o Ensino Primário em classes:

[...] A 1ª classe deveria ser formada por alunos que não soubessem ler, a 2ª classe pelos que já estivessem lendo ‘com desembaraço’ e a 3ª classe para os que já conseguissem fazer a leitura corrente. [...] O método recomendado seria o ‘phonetico’, em substituição ao ‘alfabetico’ (Teixeira, 2008, p. 107-108).

Podemos afirmar, que não existia um método de ensino adequado nem um currículo uniforme na época do Período Imperial no Brasil, pois, mesmo tendo a disciplina de Ciências em todas as séries, por exemplo, os professores que a ministravam, em uma determinada série, nunca abordavam o mesmo assunto da disciplina. Por exemplo, o conteúdo sobre plantas, que deveria ser ensinado em todo o segundo ano, não era abordado em todas as turmas, ou seja, o professor aplicava o conteúdo que era conveniente ao aluno aprender.

Quanto ao Regimento Interno das Escolas Públicas Primárias da Corte, este “[...] foi introduzido em todas as escolas públicas da Corte no início do ano letivo de 1884” (Castanha, 2012, p. 284). Esse Regimento, para as escolas de Ensino Primário:

[...] Reduziu o número de dias definidos como feriados durante o ano [...]. A distribuição do horário diário, provavelmente, era a seguinte: das 8 ½ às 10 ½, aulas; das 10 ½ às 11, intervalo; das 11 às 12 ½, aula; das 12 ½ às 13 intervalo; e, das 13 até 14 ½, aula (Castanha, 2012, p. 285-286).

Analisando as citações apresentadas por Castanha (2012), verificou-se que o Regimento Interno não delimitou como os conteúdos das disciplinas iriam ser aplicados durante os dias letivos semanais, o que ele expôs foi somente a distribuição do horário.

Por outro lado, nas Escolas Primárias, havia também o Ensino Religioso, que “[...] estava restrito às principais orações, as quais seriam ensinadas de forma coletiva, no início e final de cada dia letivo (Castanha, 2012, p. 287). Frisa-se que a implantação do Ensino Religioso nas escolas de primeiras letras se deve à forte relação que ainda existia entre a Igreja e o Estado e também porque o Catolicismo, no Período Imperial, era a religião oficial brasileira. Foi devido a essa relação que perdurou, durante muito tempo, a obrigatoriedade do Ensino Religioso nas escolas públicas do Brasil.

Quanto ao ensino da língua materna, o Regimento Interno sugeria três métodos para a disciplina de Português referentes à leitura: que o método alfabético fosse substituído, principalmente, pelo fonético ou pelo de articulação (Castanha, 2012).

Dialogando com a citação de Castanha (2012) apresentada, acreditamos que o professor, para tornar a sua metodologia mais dinâmica e para que a aprendizagem do aluno sobre um conteúdo fosse mais fácil, poderia juntar os métodos referenciados anteriormente e, assim, tornar o ensino de sua disciplina mais prazeroso para incentivar a criança a aprender uma determinada matéria.

Segundo Castanha (2012, p. 287), para a segunda classe do Ensino Primário, “[...] haveria um aprofundamento de todos os conteúdos, reforçando a relação entre leitura e escrita e expressão oral. Estas atividades seriam auxiliadas pelo uso do método das lições de coisas, pela repetição das atividades, pela realização de ditados e da memorização de determinadas palavras, versos etc.”.

Mesmo que o Regimento Interno tenha adotado uma postura há muito tempo abolida das fileiras da Educação, tais como a memorização e a repetição, acreditava-se que essas práticas eram a única alternativa que levaria o aluno a desenvolver a aprendizagem sobre um conteúdo. Essas práticas até que funcionavam momentaneamente; todavia, com o passar do tempo, como não houve um ensino interdisciplinar fazendo a relação com o cotidiano do aluno, o estudante esquecia o que tinha aprendido por meio da memorização, ou seja, o conteúdo da disciplina.

O ensino de Matemática para a segunda classe era, basicamente, voltado para “[...] desenvolver exercícios relacionados às quatro operações da aritmética, realizar cálculos mentais e resolver problemas simples de situações da vida cotidiana” (Castanha, 2012, p. 287).

Em se tratando da terceira classe:

[...] Os alunos deveriam aprender os mandamentos da Lei de Deus, mandamento da Igreja, os Sacramentos. A leitura seria corrente e repetida evidenciando a entonação, a pontuação e tinha-se que desenvolver junto com ela atividades visando à interpretação do texto, ideias principais e secundárias (Castanha, 2012, p. 287).

A Matemática, para a terceira classe do Ensino Primário, “destacava os exercícios de Aritmética relacionados às quatro operações fundamentais, com a inclusão de números decimais, de frações, a resolução de problemas sobre pesos e medidas” (Castanha, 2012, p. 287).

Destaca-se que essa escolha de conteúdo não foi neutra ao privilegiar os conteúdos de Matemática descritos por Castanha (2012). O acesso a eles, mesmo que não sejam tão complexos, no

nosso entendimento, é apenas para que o aluno não ficasse sem dominar a tabuada, visto que, para realizar as quatro operações, o discente precisava ter o domínio dela. Todos esses conteúdos serviam apenas para que o aluno não fosse “ignorante” nesses conhecimentos, como se pode verificar a seguir:

É na 3ª classe que aparece pela primeira vez no Ensino Primário, a disciplina de Geografia, porém, era ensinado apenas os pontos cardeais, tendo como referência a localização da escola, da Corte etc. até chegar à compreensão da estrutura política e administrativa do Império, [...] as características geográficas das várias regiões. A história seria trabalhada paralela à geografia, sem a indicação de conteúdos específicos (Castanha, 2012, p. 287).

A Geografia estudada nas escolas do Período Imperial era voltada para referenciar a Pátria. Era uma disciplina que objetivava levar ao aluno os conhecimentos do Brasil como um todo, desde as regiões até a estrutura sociopolítica.

O sistema de avaliação da terceira classe abrangia as provas tanto escritas quanto orais, como se pode verificar a seguir:

[...] E [...] levava em conta a frequência, a instrução e o procedimento dos alunos. Para cada um desses componentes foram previstas notas [...]. Tais notas poderiam ser positivas ou negativas, conforme a frequência escolar, empenho nos estudos e o comportamento dos alunos em sala de aula ou fora dela. As notas de todos os alunos seriam computadas diariamente [...] (Castanha, 2012, p. 290).

Certamente, era um sistema que gerava confusão na hora em que o professor fosse lançar as notas dos alunos no Diário de Classe, pois um dos pré-requisitos é o comportamento do estudante fora da escola. Vale lembrar que é impossível o docente avaliar o comportamento do discente fora da escola.

Naquela época, havia poucas escolas que ofertavam o Ensino Primário e, para a população que vivia na Zona Rural, o acesso a esse tipo de ensino era muito difícil. Outro fator que contribuía para dificultar o número de escolas que ofereciam as primeiras letras era o descaso dos políticos que estavam no poder e não elaboravam nenhum documento para essa categoria. Nesse sentido, a escolarização das crianças era realizada pela própria família, que contratava o professor para ensiná-las em suas residências.

Diante da reflexão apresentada, é possível perceber que “[...] as escolas de Educação Primária eram meros aparelhos de reprodução da ideologia oficial do Estado Monárquico, ou seja, o regime político assentado no Padroado possuía raízes profundas no seio da sociedade agrária e escravocrata do século XIX” (Ferreira Jr., 2010, p. 42).

Quando foi criado o “Decreto nº 7.247, de 19 de Abril de 1879 em seu artigo 5º previa-se que serão fundados em cada distrito do município da Corte, e confiados à direção de Professoras, jardins da infância para a primeira educação dos meninos e meninas de 3 a 7 anos de idade” (Fortes, 2013, p. 19).

Essa criação dos Jardins de Infância, acreditamos que tinha como intencionalidade levar a criança a ir se acostumando com o mundo educacional. Nesse sentido, a criança já estava sendo

preparada para que, quando fosse cursar o Ensino Primário, não sentisse tanta dificuldade e se sentisse familiarizada com alguns assuntos que seriam explorados nas disciplinas e também com a escola.

ENSINO SECUNDÁRIO

O objetivo da política de estabelecimento da instrução pública nas primeiras décadas do século XIX era formar os filhos da aristocracia. Para atender a esse objetivo, foram criados os cursos de Direito e Medicina, o que levou a aristocracia agrária a encaminhar seus filhos para fazerem um desses cursos, a fim de portarem um diploma com o título de “doutor”. Ferreira Jr. (2010) considera que o protótipo do governante no Período do Império (1822-1889) era aquele que possuía, ao mesmo tempo, uma grande fazenda agropecuária, movida pelo braço escravo, e um título de “doutor” em Direito ou Medicina.

A história do Ensino Secundário no Período Imperial também tinha como finalidade preparar os filhos da elite para adentrarem na Universidade e ser “[...] indiretamente controlado pelo poder central” (Haidar, 2008, p. 13). Dessa forma, entendemos que, em um primeiro momento, a responsabilidade de ofertar o Ensino Secundário era do Governo Federal.

Quando foi criada “[...] a lei nº 16 de 12 de agosto de 1834 conhecida como o Ato Adicional” (Piletti, 1996, p. 45), o Ensino Secundário estava reduzido às aulas de “[...] latim, retórica, filosofia, geometria, francês e comércio” (Haidar, 2008, p. 20). Nesse sentido, o governo central delegou a responsabilidade dessa etapa da Educação Básica às Províncias.

Faz-se necessário esclarecer que, diante do exposto, essas aulas só eram ofertadas aos filhos da elite e as mesmas estavam organizadas no currículo na área de Humanidades Clássicas. As disciplinas elencadas por Haidar (2008) anteriormente foram adotadas para que os alunos da elite fizessem os exames preparatórios para o Ensino Superior.

Quando “[...] os jovens candidatos aos cursos superiores, em sua grande maioria filhos de famílias abastadas, preferiam realizar seus estudos preparatórios no Colégio Pedro II ou nos internatos particulares próximos da capital” (Haidar, 2008, p. 234), o Ensino Secundário nas Províncias começou a passar por suas primeiras dificuldades financeiras.

Frisa-se que, após a saída desse público abastado das escolas secundárias das Províncias, não chegavam mais recursos públicos por parte do governo central. Nesse sentido, enquanto a elite concluía o estudo das disciplinas obrigatórias para o Ensino Superior sob a orientação dos gestores das escolas, a classe de alunos menos abastada que estudava nas escolas provinciais:

[...] Deveriam submeter-se, [...] aos exames parcelados dos preparatórios fixados nos Estatutos, perante bancas organizadas, de início apenas junto às faculdades e, a partir de 1854, também junto à Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte (Haidar, 2008, p. 234).

As Províncias não eram equipadas de exames preparatórios, as verbas públicas para que os alunos menos favorecidos economicamente pudessem se preparar para ingressar mais tarde na Universidade eram destinadas para os locais onde os filhos da elite cursavam o Ensino Superior.

Piletti (1996, p. 46) afirma que havia, no Brasil, apenas três escolas nas Províncias que ofertavam o Ensino Secundário “Ateneu no Rio Grande do Norte, criado em 1835; Liceu da Bahia e Liceu da Paraíba, ambos criados em 1836”. Essas escolas, que eram voltadas ao Ensino Secundário, passam a ideia de que a educação estava destinada a formar para o nível superior, por meio delas, os filhos da elite, que, futuramente, iriam assumir os maiores cargos do governo e seriam os responsáveis também por difundir, no seio da sociedade, inúmeras concepções que seriam assimiladas e adotadas no cotidiano pelas classes menos abastadas.

Colégio Pedro II: A referência do Ensino Secundário no Período Imperial

O Brasil, no Período Imperial, era formado de uma classe social em que a maioria era composta por “[...] comerciantes, industriais, profissionais liberais, funcionários públicos e intelectuais” (Boynard; Martínez, 2010, p. 125). Esse público-alvo se formou desde o Período Colonial e pertencia a uma sociedade aristocrata, escravista: era a elite da época. A instrução dessa época, bem como a do Período Imperial, era formar os filhos dessa classe social.

Naquela época, como havia uma numerosa elite dominante no Brasil, seus filhos precisavam ter acesso a um Sistema Educacional de qualidade. Foi pensando nesse público-alvo, que foi criado o Colégio Pedro II, que, inicialmente, surgiu com a fundação do “Seminário dos Órfãos de São Pedro, criado em 1739” (Boynard; Martínez, 2010, p. 127).

O Seminário dos Órfãos de São Pedro recebia apenas meninos. Era um orfanato da Igreja que tinha por finalidade educar os meninos órfãos para, futuramente, serem padres. Como toda instituição que tinha por finalidade educar, nesse Seminário, fazia parte do seu currículo escolar a Gramática e as Artes Musicais.

Tempos depois, o Brasil precisava de um modelo educacional que representasse o Ensino Secundário e, por meio do “Decreto de 2 de Dezembro de 1837, o Colégio Pedro II transformou-se em Instituto de Ensino Secundário sendo eleito para ser o colégio-padrão” (Boynard; Martínez, 2010, p. 127) dessa modalidade educacional.

Vale ressaltar que o modelo educacional implantado no Colégio Pedro II foi seguido em todo o Brasil. A sua construção ocorreu devido ao fato de o governo central ampliar o Ensino Secundário para outra instituição que pudesse preparar, futuramente, os filhos da elite para o ingresso no Ensino Superior.

Como o Colégio Pedro II tinha como finalidade formar os filhos da elite e ser o modelo de Educação que daria as diretrizes para todo o Ensino Secundário do Brasil, ele precisava ter algum modelo como base. Nesse sentido, “[...] o Ministro do Império, Bernardo Pereira de Vasconcelos, se deslocou para alguns países como Prússia, Holanda e França” (Lorenz; Vechia, 2009, p. 2), a fim de visitar os colégios desses países e “copiar” o modelo educacional que seria implantado no Colégio Pedro II, sendo que o modelo escolhido foi o da França.

O Brasil sempre procurou “copiar” os modelos de outros países sem levar em consideração que a cultura brasileira é diferente da cultura de países estrangeiros. Acreditamos que, quando se absorve a cultura, o modelo de educação etc. de outros países, adotando-os como seus, sem levar em consideração tudo que envolve a sociedade brasileira, esse modelo estrangeiro, momentaneamente, pode dar certo, porém, com o transcorrer do tempo, problemas surgirão e levarão à ineficácia daquilo que foi copiado.

O Plano de Estudos do Colégio Pedro II era composto pelo “[...] ensino das ciências físicas, naturais e matemáticas aliados aos estudos clássicos humanistas” (Lorenz; Vechia, 2009, p. 2) e tanto os liceus quanto as escolas privadas do país adotaram, em seus currículos, esses campos do conhecimento.

O primeiro plano de estudos estabelecido para o Imperial Collegio de Pedro II, em 1838, era uma versão reduzida dos planos adotados pelos Collèges Royaux da França, [...] e incorporava [...] Gramática, Retórica, Poética, Filosofia, Latim, Grego, [...] duas línguas [...]: Francês e Inglês, História e Geografia, as Matemáticas, as Ciências Naturais, além de Música e Desenho (Lorenz; Vechia, 2009, p. 3).

Zotti (2005, p. 37) afirma que, em 17 de fevereiro de 1854, a Reforma Couto Ferraz dividiu os estudos do Colégio Pedro II em duas classes:

[...] a) Os ‘estudos de primeira classe’ com duração de 4 anos [...], era destinado àqueles que não fossem para os cursos superiores, habilitando-os às escolas profissionalizantes; b) Os ‘estudos de segunda classe’ [...] tinha duração de 3 anos e habilitava o estudante ao diploma de bacharel em letras e possibilitava o ingresso imediato ao ensino superior (Zotti, 2005, p. 37).

Podemos observar, claramente, que houve uma divisão de cursos, sendo que um deles era voltado para o profissionalizante e o outro para o ingresso ao Ensino Superior. Nesse sentido, a Educação é vista como excludente, pois, naquela época, o objetivo era formar os filhos da elite e não a classe trabalhadora; a esta última, acreditamos que era destinado o curso profissionalizante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, foram apresentadas reflexões sobre a Educação do Período Imperial, mais precisamente sobre os Ensinos Primário e Secundário. Nesse sentido, em nossa argumentação, discutiremos, brevemente, também sobre o Colégio Pedro II, o qual permitiu compreender que sua fundação fora baseada no modelo pedagógico oriundo da França e que serviu como mecanismo de entrada apenas para os filhos de elite da época do Império. Constatou-se, portanto, que, dentro da grade curricular, ainda se privilegiavam os estudos humanísticos para a formação dos filhos da elite.

A bibliografia consultada para o estudo revelou, após uma leitura bastante detida do material pesquisado, que o Ensino Secundário não era um direito de todos, mas um lugar de desigualdade social e de segregação. Mas o mesmo não acontecia com o Ensino Primário, cuja gratuidade permitiu que a classe menos abastada tivesse garantido o seu acesso às fileiras educacionais.

Essa constatação serviu para percebermos que, desde o Período Colonial até o Período Imperial, a Educação, no Brasil, era sinônimo de distinção social em que a elite continuava se perpetuando dentro da sociedade e não como um processo pedagógico que contribui para que o ser humano, especialmente a classe social pobre, lute contra a dominação.

Ao analisar o Sistema Educacional Imperial, conclui-se que é necessário promover debates relacionados à Educação Crítica e Reflexiva como forma de as mesmas combaterem contextos escolares onde impera o não acesso da classe menos abastada às fileiras escolares e, até mesmo, ao Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

BOYNARD, Maria Amelia de Almeida Pinto; MARTÍNEZ, Silvia Alicia. O ensino secundário no Império e na Primeira República no Brasil: entre as ciências e as humanidades. O caso do Liceu de Humanidades de Campos/RJ (1880-1930). *Revista História da Educação*, [S. l.], v. 14, n. 31, p. 121-53, 2010. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/28853/0>>. Acesso em: 9 mar. 2026.

CASTANHA, André Paulo. Regimento Interno das Escolas Públicas da Corte de 1883: uma síntese da educação imperial. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 12, n. 45e, p. 282-296, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640123>>. Acesso em: 10 mar. 2026.

FERREIRA JR., Amarílio. *História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX*. São Carlos: EdUFSCar, 2010. (Coleção UAB-UFSCar). 123 p.

FORTES, Elenilson Vargas. Análise dos métodos educacionais no Brasil: descobrimento ao final do Império. *Itinerarius Reflectionis*, Jataí, GO, v. 8, n. 2, p. 1-23, 2013. Disponível em: <<https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/22332>>. Acesso em: 9 mar. 2026.

FRANÇA, Sebastião Fontineli. Uma visão geral sobre a educação brasileira. *Revista Integração*, v. 1, p. 75-88, 2008. Disponível em: <https://ssystem08.upis.br/repositorio/media/revistas/revista_integracao/educacao_brasileira.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2026.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. *Educação, poder e sociedade no Império brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008. 320 p.

HAIDAR, Maria de Lourdes Mariotto. *O Ensino Secundário no Brasil Império*. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008. 272 p.

LORENZ, Karl M.; VECHIA, Ariclê. Imperial Collegio de Pedro II: um elemento de manutenção da Unidade Nacional. In: CONGRESSO IBEROAMERICANO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA, 9, 2009, Rio de Janeiro. Anais [...], Rio de Janeiro, nov. 2009. Disponível em: <https://digitalcommons.sacredheart.edu/ced_fac/15/>. Acesso em: 9 mar. 2026.

PILETTI, Nelson. *História da Educação no Brasil*. São Paulo: Ática, 1996. 183 p.

SILVA, Gilson Lopes da. Implantação das escolas de primeiras letras na cidade do Assú no Período Imperial. In: VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CONEDU. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA3_ID1402_30082020172144.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2026.

TAVARES, Rachel Sousa. *A infância no Maranhão Imperial: a escolarização pública primária da criança pobre e livre no período de 1855-1889*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão. Disponível em: <<https://tede.ufma.br/jspui/handle/tede/163>>. Acesso em: 9 mar. 2026.

TEIXEIRA, Giselle Baptista. *O Grande Mestre da Escola: os livros de leitura para a Escola Primária da Capital do Império Brasileiro*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/2006_1-188-ME.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2026.

ZICHIA, Andrea de Carvalho. *O direito à Educação no Período Imperial: um estudo de suas origens no Brasil*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação do Estado de São Paulo, 2008. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05082008-140802/publico/DissertacaoAndreaZichia.pdf>>. Acesso em: 9 mar. 2026.

ZOTTI, Solange Aparecida. O Ensino Secundário no Império Brasileiro: considerações sobre a função social e o Currículo do Colégio D. Pedro II. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 18, p. 29-44, jun. 2005. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4800/art04_18.pdf>. Acesso em: 6 fev. 2026.

Submetido: XX/XX/20XX

Preprint: XX/XX/20XX

Aprovado: XX/XX/20XX

Editor de seção:

DECLARAÇÃO SOBRE DISPONIBILIDADE DE DADOS

(incluir as informações sobre disponibilidade de dados indicadas no Formulário de Conformidade com a Ciência Aberta)

Sim, os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão contidos no manuscrito

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

(especificar cada contribuição, de acordo com as normas da revista: CRediT (Contributor Roles Taxonomy) que é mantido pelo [Consortia for Advancing Standards in Research Administration Information](#) (CASRAI).

Francisca das Chagas Viana Vale dos Santos – Conceitualização, Visualização, Escrita: rascunho original.

Eubia Andréa Rodrigues - Conceitualização, Supervisão, Validação, Visualização, Escrita: revisão e edição.

Matheus de Souza Inhumá Delgado - Curadoria de dados, Metodologia, Visualização, Escrita: revisão e edição.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

DECLARAÇÃO DE USO DE IA

Os autores declaram que em nenhuma das etapas deste artigo foram utilizadas ferramentas de Inteligência Artificial (IA).

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.