

OS “AVESSOS DA MODERNIZAÇÃO”: ENSINO SECUNDÁRIO E DESIGUALDADE NO BRASIL IMPERIAL

THE “UNDERSIDE OF MODERNIZATION”: SECONDARY EDUCATION AND INEQUALITY IN IMPERIAL BRAZIL

Júlia Duarte Santiago Nunes¹

RESUMO: Este artigo analisa os “avessos da modernização” no ensino secundário brasileiro do século XIX, evidenciando como as propostas de modernização coexistiram com a reprodução de desigualdades sociais e regionais. A partir de pesquisa documental e da perspectiva da Nova História Cultural, fundamentada em Chartier (2002), examinam-se as heranças pombalinas, o papel das aulas avulsas e preparatórias, bem como a criação do Colégio Pedro II em 1837. O estudo demonstra que, embora a instrução secundária tenha incorporado elementos modernos, como as línguas vivas, em especial o francês, consolidado como disciplina obrigatória, sua estrutura permaneceu seletiva, voltada majoritariamente às elites imperiais. A metodologia utilizada consistiu na análise de regulamentos, relatórios ministeriais e estudos historiográficos, permitindo compreender como o discurso de difusão das “luzes” foi apropriado de forma desigual. O artigo conclui que a modernização educacional oitocentista operou em sentido paradoxal: ao mesmo tempo em que ampliou o repertório curricular e fortaleceu a centralização estatal, restringiu o acesso amplo à instrução, revelando os avessos de um processo que se pretendia civilizador.

1866

Palavras-chave: Ensino secundário. História da educação. Brasil imperial. Aulas avulsas. Desigualdade social.

ABSTRACT: This article analyzes the “undersides of modernization” in nineteenth-century Brazilian secondary education, highlighting how modernization projects coexisted with the reproduction of social and regional inequalities. Based on documentary research and the perspective of the New Cultural History, grounded in Chartier (2001), the study examines Pombaline legacies, the role of single-subject preparatory classes, and the creation of Colégio Pedro II in 1837. Findings show that although secondary education incorporated modern elements such as modern languages — particularly French, established as a compulsory subject — its structure remained selective, aimed primarily at the imperial elites. The methodology employed consisted of analyzing regulations, ministerial reports, and historiographical studies, which enabled us to understand how the discourse of spreading the “lights” was appropriated unevenly. The article concludes that nineteenth-century educational modernization functioned paradoxically: while broadening the curriculum and reinforcing state centralization, it restricted access to education, thus exposing the undersides of a process that claimed to be civilizing.

Keywords: Secondary education. History of education. Imperial Brazil. Pombaline reforms. Single-subject classes. Social inequality.

¹Doutoranda em História da educação, Universidade Federal de Sergipe.

INTRODUÇÃO

Os estudos de Oliveira (2006), Nunes (2018) e Oliveira (2023) demonstram que o início do século XIX marcou, no Brasil, um processo de redefinição da instrução pública. A independência política, as disputas internas e a necessidade de organizar instituições capazes de sustentar o novo Estado colocaram a educação no centro dos debates e das reformas. O ensino secundário, em particular, tornou-se um espaço estratégico para a formação das elites e para a preparação dos candidatos aos cursos superiores, sobretudo os jurídicos. A estruturação desse nível de ensino, contudo, foi herdeira das reformas pombalinas do século XVIII, as quais romperam com o domínio jesuítico e introduziram novos princípios pedagógicos. Nesse sentido, destaca-se a ação reformadora do Marquês de Pombal que, a partir da década de 1750, retirou dos jesuítas o monopólio da instrução e transferiu à Coroa Portuguesa o controle do ensino. Essa mudança teve impacto direto no Brasil: por um lado, gerou desafios relacionados à escassez de profissionais capacitados e à dificuldades de ordem estrutural, por outro, possibilitou a introdução de novas disciplinas, a reorganização dos concursos para professores régios e a criação de normas que regulavam o cotidiano escolar.

No campo das línguas, verificou-se uma nova orientação. O ensino do latim deixou de ser estruturado segundo os modelos jesuíticos e passou a adotar gramáticas em vernáculo, mais simples e objetivas. Abriu-se também espaço para o estudo das línguas modernas, como o francês e o inglês, vinculadas à difusão do pensamento científico e à tradução de obras técnicas. Dessa forma, o ideário iluminista consolidou-se como matriz pedagógica, articulando-se à centralização administrativa da Coroa e preparando o terreno para as reformas educacionais do Império.

1867

I. ENTRE O AVANÇO E O RETROCESSO: A QUESTÃO DAS AULAS AVULSAS NO IMPÉRIO BRASILEIRO

Nesse contexto, após a Independência, a instrução pública refletiu as tensões do novo Estado. A Constituição de 1824 consagrou a gratuidade do ensino primário, mas a estruturação do ensino secundário permaneceu marcada pela desigualdade social e pela centralização política. As leis de 1827 tiveram papel decisivo nesse processo: uma delas oficializou o ensino mútuo, outra instituiu os primeiros cursos jurídicos do país, em São Paulo e Olinda. Estes, por sua vez, influenciaram a configuração do ensino secundário, que passou a ser concebido como etapa preparatória para a formação das elites políticas e administrativas. Ademais, com o Ato

Adicional de 1834, as províncias receberam a prerrogativa de criar escolas, mas o poder central manteve controle sobre os estabelecimentos mais estratégicos. O exemplo mais notável foi a criação, em 1837, do Colégio Pedro II, único estabelecimento secundário oficial autorizado a garantir acesso direto aos cursos superiores. Essa centralização contribuiu para o abandono de liceus provinciais e reforçou a hierarquia educacional do Império

Sendo assim, em meio às dificuldades de implantação de liceus provinciais e diante do custo elevado do Colégio Pedro II e das escolas privadas, as aulas avulsas desempenharam papel crucial. Essas aulas, espalhadas nas cidades, ofereciam instrução em disciplinas específicas, como latim, filosofia ou francês, preparando os alunos para os exames de acesso ao ensino superior. Se, por um lado, sua existência foi vista por parte da historiografia como um entrave à organização de um sistema secundário integrado, por outro, elas representaram uma forma de democratização relativa, permitindo que jovens de camadas menos favorecidas tivessem acesso a conteúdos fundamentais. Autores como Macedo (1991) destacam que sua extinção significaria prejuízo direto aos estudantes pobres, que encontravam nelas uma oportunidade mínima, embora limitada, de ascensão intelectual:

Havia antes dessa data, espalhadas pela cidade algumas aulas avulsas de instrução pública secundária, uma de latim, uma de filosofia, e alguma outra ainda, e os meninos pobres que não podiam seguir o curso de estudos do Imperial Colégio de Pedro II achavam ao menos naquelas aulas alguns recursos, embora mesquinhos, para cultivar suas inteligências. Era um benefício já feito, um benefício antigo, a que as classes pobres tinham adquirido um certo direito (MACEDO, 1991, p. 166)

1868

Nesse sentido, essas aulas que ofertavam disciplinas específicas para o ingresso nos cursos superiores encontraram dificuldades de se estabelecerem nas províncias, como nos mostra os estudos de Nunes (2018), que analisou as aulas preparatórias de francês nas províncias de Sergipe, Pernambuco e Minas Gerais, constatando que, embora oficialmente criadas para preparar candidatos ao ingresso nos cursos superiores, sua procura variava conforme o desenvolvimento econômico das regiões. Os relatórios ministeriais de 1835 e 1836 confirmam, por meio da naturalidade dos estudantes matriculados nos cursos jurídicos de São Paulo e Olinda e nas faculdades de medicina da Bahia e do Rio de Janeiro, que havia alunos oriundos dessas províncias, o que revela que as aulas de francês e de outras disciplinas preparatórias cumpriam, de fato, a função de garantir acesso ao ensino superior. Conforme demonstrado pelas tabelas a seguir:

Ano	Instituição de ensino superior	Naturalidade/número de alunos matriculados
1835	Cursos Jurídicos de Olinda	Minas Gerais: 0 Pernambuco: 68 Sergipe: 4
1835	Cursos Jurídicos de São Paulo	Minas Gerais: 26 Pernambuco: 3 Sergipe: 0
1835	Faculdade de Medicina da Bahia	Não informado
1835	Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro	Minas Gerais: 25 Pernambuco: 1 Sergipe: 0
1836	Cursos Jurídicos de Olinda	Minas Gerais: 0 Pernambuco: 56 Sergipe: 4
1836	Cursos Jurídicos de São Paulo	Minas Gerais: 17 Pernambuco: 1 Sergipe: 0
1836	Faculdade de Medicina da Bahia	Minas Gerais: 0 Pernambuco: 1 Sergipe: 2
1836	Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro	Minas Gerais: 28 Pernambuco: 1 Sergipe: 0

Fonte: Nunes, 2018. p.70

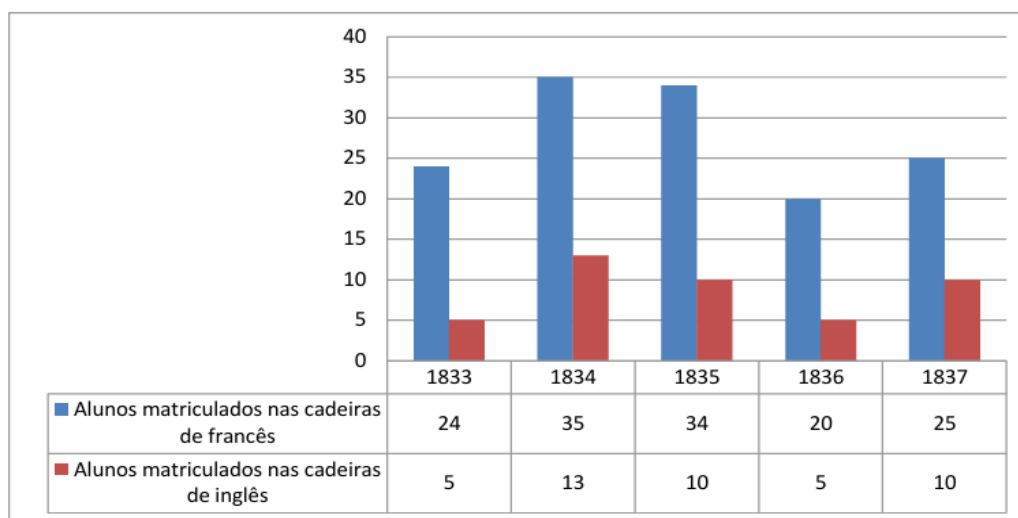
Todavia, tais cadeiras eram frequentadas, sobretudo, por jovens de famílias abastadas, que, em muitas províncias, optavam por alternativas privadas de instrução. Esse foi o caso da Vila de Estância, em Sergipe, onde a rede particular se expandiu para atender os filhos da elite açucareira. Outros, quando possível, eram enviados às regiões mais desenvolvidas: Rio de Janeiro, São Paulo, Pernambuco e Bahia, onde se concentravam os cursos jurídicos e médicos. Esse movimento de deslocamento de estudantes em busca de melhor preparação prolongou-se ao longo do século XIX, como sugere a literatura da época. Em *A Missa do Galo* (1899), Machado de Assis descreve a trajetória do personagem Nogueira, que deixara Mangaratiba para cursar os preparatórios no Rio de Janeiro, ilustrando a centralidade da Corte nesse processo.

1869

A casa em que eu estava hospedado era a do escrivão Meneses, que fora casado, em primeiras nupcias, com uma de minhas primas. A segunda mulher, Conceição, e a mãe desta acolheram-me bem quando vim de Mangaratiba para o Rio de Janeiro, mezes antes, a estudar os preparatórios (ASSIS, 1899, p.77).

Além disso, os estudos da autora constataram que as matrículas nas cadeiras de francês e inglês na Corte, entre 1833 e 1837, evidenciaram, como demonstra o gráfico a seguir, a predominância do francês, por duas razões: a exigência da língua francesa como requisito para ingresso na maioria dos cursos superiores e seu prestígio como língua da ciência e da cultura, amplamente representada em compêndios e manuais disponíveis.

Gráfico dos Alunos Matriculados nas Cadeiras de Francês e Inglês da Corte (1833-1837)



Fonte: Nunes, 2018, p.69

2. DE ÓRFÃOS A HERDEIROS DA ELITE: A CONVERSÃO DO SEMINÁRIO DE SÃO JOAQUIM EM COLÉGIO PEDRO II E O MODELO FRANCÊS

Além das aulas avulsas, o contexto educacional do Império brasileiro também foi marcado por instituições de ensino que refletiam tanto os projetos assistenciais voltados às camadas populares quanto as estratégias de centralização e elitização da instrução. Nesse cenário, o Seminário de São Joaquim e, posteriormente, o Colégio D. Pedro II expressam dois momentos distintos de organização do ensino secundário: o primeiro, concebido para atender órfãos e desvalidos, com ênfase em ofícios e formação básica, o segundo, estruturado como instituição de prestígio, destinado às elites imperiais e inspirado nos modelos franceses, sobretudo no liceu napoleônico. Nesse sentido, vale destacar as considerações de Souza-Chaloba e Dallabrida (2021):

A historiografia nacional e internacional da educação tem posto em relevo o caráter elitista do ensino secundário, predominante desde o seu nascimento até a primeira metade do século XX, evidenciado no reduzido número de escolas e de alunos matriculados, nas políticas discricionárias voltadas para esse ramo de ensino e nas finalidades orientadas para a seletividade materializadas no currículo. Como “o todo poderoso império do meio” (FEBVRE, 1939 apud LUC, 2005), o ensino secundário identificou-se como uma estratégia cultural das elites, que visava sua modernização e reprodução. Na perspectiva sociológica bourdieusiana, a realização do ensino secundário era uma acumulação de capital cultural no estado incorporado, porque proporcionava a aquisição de uma cultura distinta, formada pela Língua Portuguesa e outros idiomas clássicos e modernos; conhecimentos científicos matemáticos e saberes artísticos; e no estado institucionalizado devido ao fato de conferir um diploma que viabilizava o ingresso no ensino superior. (SOUZA-CHALOPA; DALLABRIDA, 2021, p. 01)

A trajetória do Seminário de São Joaquim, convertido em Colégio Pedro II, ilustra de maneira exemplar os desafios e as transformações do ensino secundário no Império. Criado inicialmente com a finalidade de acolher órfãos e desvalidos, oferecendo-lhes instrução elementar, oficinas profissionalizantes e a possibilidade de acesso a estudos básicos de línguas, o Seminário de São Joaquim tinha como objetivo formar jovens para o trabalho honesto e útil à sociedade. Essa orientação revela uma preocupação assistencialista, voltada mais à inserção social de grupos marginalizados do que à preparação acadêmica para os cursos superiores.

Contudo, a decadência do Seminário e sua conversão em Colégio Pedro II, em 1837, marcam uma mudança significativa de perspectiva. A nova instituição nasceu com a missão de estruturar o ensino secundário em moldes mais rigorosos e centralizados, voltados à formação das elites imperiais. Seu regulamento estabelecia o ensino obrigatório de línguas clássicas e modernas (latim, grego, francês e inglês), além de disciplinas de retórica, filosofia, ciências naturais e matemática. Diferentemente do Seminário, em que o ensino de francês era facultativo e condicionado a custos, o Colégio Pedro II incorporou-o como disciplina obrigatória, sinalizando a consolidação dessa língua no currículo secundário brasileiro e reforçando seu papel como capital cultural e requisito para o acesso aos cursos superiores.

Os estudos de Gutierrez e Barros (2023) permitem aprofundar essa análise, ao mostrar que o regulamento de 1838 do Colégio Pedro II foi inspirado nos planos de estudo franceses, especialmente no liceu napoleônico de 1802. Embora adaptado à realidade imperial, o currículo brasileiro reproduziu grande parte das matérias francesas, confirmando a influência do modelo europeu. As diferenças, entretanto, evidenciam a singularidade do contexto brasileiro. Na França, predominava uma organização voltada para a formação intelectual, ao passo que, no Colégio Pedro II, destacava-se a forte presença de funcionários responsáveis pela disciplina e pela preservação da fé católica. Essa configuração revela não apenas os vínculos religiosos, mas também a ênfase na disciplina moral, aspectos que caracterizam as especificidades do projeto de instrução pública no Brasil.

1871

Esse contraste evidencia que o Colégio Pedro II não pode ser considerado uma mera cópia do liceu francês, mas antes uma adaptação que combinava inspiração europeia e necessidades locais. Ao mesmo tempo em que buscava modernizar e elevar o padrão da instrução secundária, a instituição reforçava as desigualdades sociais: ao substituir o Seminário de São Joaquim, deixou de atender órfãos e pobres, passando a receber majoritariamente filhos

das camadas privilegiadas, para os quais o ensino secundário representava uma etapa obrigatória rumo ao ensino superior e às carreiras de prestígio.

Assim, a análise comparativa entre o Seminário de São Joaquim e o Colégio Pedro II permite compreender como os objetivos de ensino, a inserção do francês como disciplina escolar e a apropriação seletiva do modelo francês se articularam ao projeto educacional do Império. Esse processo reafirma o caráter elitista e excludente do ensino secundário brasileiro, que buscou inspiração em experiências estrangeiras e permaneceu como um mecanismo de reprodução das hierarquias sociais e de consolidação do poder central.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida ao longo deste artigo evidencia que o ensino secundário no Brasil do século XIX constituiu-se como espaço privilegiado para observar as tensões entre projetos de modernização e práticas de exclusão social. Sob a influência das reformas pombalinas e do ideário iluminista, a instrução pública buscou se reconfigurar, incorporando novas disciplinas, métodos pedagógicos e referências culturais, sobretudo de origem francesa. A criação do Colégio Pedro II, em 1837, simbolizou esse esforço de centralização e normatização, oferecendo um currículo abrangente que combinava línguas clássicas, ciências naturais, filosofia e literatura, além de consolidar o ensino do francês como disciplina obrigatória. Entretanto, o processo de modernização não significou democratização. O percurso que levou da função assistencial do Seminário de São Joaquim à função elitista do Colégio Pedro II ilustra a substituição de um projeto inclusivo, ainda que limitado, por uma instituição voltada majoritariamente às elites imperiais. Essa transição reafirma a lógica excludente que marcou a instrução secundária no Império, relegando órfãos, pobres, mulheres, escravizados e populações indígenas à margem do sistema educacional.

1872

Ademais, vale dizer que as aulas avulsas e preparatórias, embora tenham representado uma alternativa de acesso para alguns estudantes, também revelaram as desigualdades regionais e sociais. Seu caráter precário, aliado à baixa frequência em províncias menos desenvolvidas, contrasta com a concentração de oportunidades nas capitais mais ricas, como Rio de Janeiro, São Paulo, Bahia e Pernambuco. Assim, a instrução pública manteve-se marcada por disparidades geográficas, reforçando a centralidade do poder político e econômico da Corte.

A comparação com os liceus franceses, destacada nos estudos de Gutierrez e Barros, mostra que o Colégio Pedro II não foi mera cópia, mas adaptação seletiva do modelo europeu.

Incorporou disciplinas modernas e a lógica humanista-propedêutica, ao mesmo tempo em que preservou fortes vínculos com a religião católica e a disciplina moral, revelando as especificidades desse projeto de instrução pública em terras brasileiras.

Portanto, os “avessos da modernização” no ensino secundário brasileiro tornam-se visíveis quando se observa que, apesar da incorporação de discursos e práticas modernas, a instrução secundária operou como mecanismo de distinção social e de reprodução das elites. A modernização, nesse caso, foi parcial e paradoxal: ao mesmo tempo em que ampliou currículos e fortaleceu o aparato estatal, restringiu o acesso à instrução e reforçou hierarquias. Assim, compreender a história do ensino secundário no Brasil imperial exige reconhecer a ambivalência entre o avanço institucional e a exclusão social, que marcou profundamente a trajetória educacional do país e deixou heranças duradouras para a estrutura do sistema escolar brasileiro.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Machado de. *Páginas recolhidas*. Rio de Janeiro: Garnier, 1899.

BARROS, Fernanda; GUTIERREZ, Laurent. Le Lycée and the Collegio de Pedro II: the employees and the teaching subjects 1802-1838. *História da Educação* [online], v. 27, e128389, 2023. Epub 10 dez. 2023. ISSN 2236-3459. DOI: <https://doi.org/10.1590/2236-3459/128389.f>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2236-3459/128389.pt>. Acesso em: 7 set. 2025.

1873

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Difel, 2002.

MACEDO, Joaquim Manuel de. *Um passeio pela cidade do Rio de Janeiro (1862-1863)*. Rio de Janeiro: Garnier, 1991.

MAXWELL, Kenneth. *O Marquês de Pombal: paradoxo do iluminismo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

NUNES, Joselma Duarte Santiago. *As primeiras cadeiras de francês do Império Brasileiro: primórdios de uma disciplina escolar (1831-1837)*. 2018. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018.

OLIVEIRA, Kate Constantino. *De língua da corte a matéria de estudo: a institucionalização do ensino de francês no Brasil*. Aracaju: Criação, 2023.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo. *A instituição das línguas vivas no Brasil: o caso da língua inglesa (1809-1890)*. 2006. 378 f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SOUZA-CHALOPA, Rosa Fátima de; DALLABRIDA, Norberto. O ensino secundário e a formação das elites. *Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura*, Campinas, SP, v. 29, n. 00, p. e021002, 2021. DOI: <https://doi.org/10.20396/resgate.v29i00.8666906>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/resgate/article/view/8666906>. Acesso em: 7 set. 2025.