



## History of Education in Latin America - HistELA

This work is licensed under a [Creative Commons — Attribution 4.0 International — CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

# As primeiras leis da educação brasileira: cidadania, raça, classe e gênero no Império

## The First Laws of Brazilian Education: Citizenship, Race, Class, and Gender in the Empire

**Andreza Mayara Lins de Oliveira**

Orcid: [orcid.org/0009-0007-0869-5176](https://orcid.org/0009-0007-0869-5176)

Universidade Federal de Alagoas, Maceió, Alagoas, Brasil,  
[andrezamlinsdeoliveira@gmail.com](mailto:andrezamlinsdeoliveira@gmail.com)

**Ysla Maria Farias**

Orcid: [orcid.org/0009-0001-3114-247X](https://orcid.org/0009-0001-3114-247X)

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG/CFP), Cajazeiras, Brasil,  
[prof.ysla01@gmail.com](mailto:prof.ysla01@gmail.com)

**DOI:** 10.21680/2596-0113.2025v8n1ID42122

**Citação:** Oliveira, A. M. L. de; Farias, Y. M. (2025). As primeiras leis da educação brasileira: cidadania, raça, classe e gênero no Império. *History of Education in Latin America - HistELA*, 8(1). Recuperado de <https://periodicos.ufrn.br/histela/article/view/42122>

**Conflito de Interesses:** Os autores declararam que não existem interesses conflitantes.

**Editora:** Olivia Morais de Medeiros Neta

**Recebido:** 16/11/2025

**Aprovado:** 30/11/2025

**OPEN ACCESS**

### Resumo

Este artigo analisa a formação do ensino público no Brasil no século XIX, destacando como as legislações do Império reforçaram desigualdades sociais, raciais e de gênero. Embora a Constituição de 1824 e a Lei Geral de 1827 defendessem ensino gratuito, o acesso permaneceu restrito às elites brancas e masculinas. O Ato Adicional de 1834 e a Lei Provincial de 1837 ampliaram a descentralização, agravando desigualdades regionais. As reformas de Couto Ferraz (1854) e Leôncio de Carvalho (1879) conservaram o caráter elitista e dual do sistema, mantendo a exclusão das camadas populares e da população negra. Conclui-se que a educação imperial, apesar de

apresentada como dever do Estado, atuou como instrumento de controle social e de preservação das estruturas de poder herdadas do período colonial.

**Palavras-chave:** Educação imperial; Leis educacionais; Cidadania; Raça; Classe.

### **Abstract**

This article analyzes the development of public education in 19th-century Brazil, showing how imperial legislation reinforced social, racial, and gender inequalities. Although the 1824 Constitution and the 1827 Education Law advocated free schooling, access remained limited to white male elites. The 1834 Additional Act and the 1837 Provincial Law deepened regional disparities through decentralization. Later reforms, such as those of Couto Ferraz (1854) and Leôncio de Carvalho (1879), maintained an elitist and dual system that excluded popular and Black populations. The article concludes that imperial education, while framed as a state duty, functioned as a mechanism for social control and the preservation of colonial power structures.

**Keywords:** Imperial education; Educational laws; Citizenship; Race; Class.

### **Introdução**

Após a Independência, em 1822, o Brasil passou a enfrentar o desafio de construir suas próprias instituições, incluindo o campo da educação, que emergia como elemento central do projeto civilizatório das elites. Nesse contexto, as primeiras legislações sobre instrução pública, promulgadas ao longo do século XIX, expressaram tanto o ideal liberal de formação do “cidadão útil à pátria” quanto a manutenção de estruturas excludentes herdadas do período colonial.

Segundo Alessandra Pires e Claitonei Santos (2019), o modelo educacional vigente durante o período imperial apresentava um caráter classista, ao ser voltado principalmente às elites; racista, por excluir a população negra, inclusive os negros livres; e dual, ao reforçar a hegemonia do grupo dominante que controlava o Estado e legitimava essa estrutura desigual.

A educação imperial brasileira, ao se configurar como política pública, assumiu o papel de instrumento de controle social, moral e político. De acordo com Foucault (2019), o controle está associado - também - ao poder disciplinar. A escola não é vista somente como um espaço de transmissão de conhecimentos e saberes, outrossim torna-se um dispositivo disciplinar que atua na formação dos indivíduos úteis ao sistema. O propósito desse processo seria a moldagem de sujeitos adequados aos parâmetros de normalização dos corpos e condutas.

Dessa forma, as leis que regulam o ensino, embora fundamentadas em discursos de universalidade e progresso, delimitavam rigidamente quem poderia ser educado e em quais condições. No século XIX, a sociedade brasileira tornou-se mais complexa e estratificada, com o surgimento de uma pequena burguesia que, embora dependente da aristocracia, começou a exercer papel ativo nas reivindicações sociais e educacionais. Essa classe emergente, influenciada pelas ideias iluministas europeias, passou a questionar o modelo aristocrático e rural vigente, criando tensões que futuramente contribuiriam para a abolição da escravidão e a Proclamação da República.

A presença de D. João VI no Brasil impulsionou transformações significativas na educação, com a criação de instituições de ensino superior laicas e centros culturais, como academias militares, cursos médicos, o Jardim Botânico, o Museu Real e a Biblioteca Pública. Essas iniciativas mantiveram o caráter elitista do ensino, priorizando a formação das elites administrativas e negligenciando o ensino primário, o que perpetuou o analfabetismo e a exclusão da maioria da população dos espaços de saber. As noções de cidadania, infância e moralidade, centrais nas normativas do período, estavam atravessadas por critérios de raça, gênero e classe, que definiram os contornos da exclusão educacional. Assim, compreender as leis educacionais do século XIX implica não apenas estudá-las como dispositivos jurídicos, mas também como práticas de poder que moldaram o imaginário social e cultural do Império.

Nesse sentido, a Constituição de 1824, outorgada por D. Pedro I, foi apresentada como um avanço liberal, mas permaneceu distante dos ideais democráticos defendidos pela elite ilustrada da época. Embora tenha representado um marco constitucional, manteve elementos autoritários, como o Poder Moderador, concentrado no imperador e a imposição da religião oficial, contrariando o princípio de igualdade entre os cidadãos. Apesar dessas limitações, a Carta reconheceu, ainda que de forma implícita, a educação como um direito do cidadão brasileiro e um dever do Estado. O artigo 179 estabeleceu a gratuidade da instrução primária, configurando um passo inicial ainda restrito e excludente rumo à institucionalização da educação pública no Brasil.

A partir da segunda metade do século XIX, o debate sobre a necessidade de modernização do ensino ganhou força, impulsionado pelas transformações políticas do Império, pela gradual urbanização e pelo avanço das ideias liberais e cientificistas. Nesse cenário, intelectuais, políticos e pedagogos passaram a discutir a urgência de um sistema educacional mais estruturado, capaz de atender às demandas de uma sociedade em mudança. Entretanto, tais debates permaneciam profundamente marcados por interesses elitistas, que buscavam preservar privilégios e manter a educação como instrumento de diferenciação social. Mesmo as tentativas de expansão da escolarização eram seletivas, reforçando hierarquias raciais, de gênero e de classe.

Outro aspecto que se intensificou no período foi a diferenciação de oportunidades educacionais entre meninos e meninas. Embora algumas legislações previassem escolas para ambos os sexos, a educação feminina era concebida como extensão das tarefas domésticas, orientada para a formação de mulheres “virtuosas” e “úteis ao lar”. A exclusão de conteúdos científicos e matemáticos do currículo feminino reiterava a crença na incapacidade intelectual das mulheres e consolidava sua inserção restrita na esfera privada. A escola funcionava, pois, como um dispositivo de naturalização das desigualdades de gênero, legitimando papéis sociais considerados “adequados”.

No campo racial, as tensões também aumentavam. Às vésperas da abolição, um número crescente de intelectuais e autoridades temiam que a educação pudesse “desestabilizar” a ordem escravocrata. Assim, restringia-se deliberadamente o acesso de pessoas negras ao ensino, mesmo quando liberas. A escola imperial constituiu-se, portanto, como um espaço de exclusão, reforçando o projeto político e econômico das elites. Para a população pobre, negra, mestiça ou imigrante, o ensino profissionalizante, muitas vezes ofertado em instituições de caráter assistencial, era apresentado como único caminho possível, marcado por disciplina rígida, moralização e formação para trabalhos manuais.

A lenta evolução do ensino no século XIX evidencia os conflitos entre um projeto de modernização e a manutenção da ordem social vigente. Tais contradições moldaram profundamente a educação brasileira, deixando marcas que atravessariam a transição para a República e continuariam a influenciar as políticas educacionais nas décadas seguintes.

Dessa forma, o presente artigo tem por objetivo analisar as principais legislações educacionais do século XIX, identificando como essas leis refletiram e consolidaram as desigualdades no acesso à instrução pública. Destacam-se, a análise da Constituição de 1824, da Lei Geral de Ensino de 1827, do Ato Adicional de 1834, da Lei de 1837, e das reformas de Couto Ferraz de 1854 e Leôncio de Carvalho de 1879. Partiu-se da hipótese de que, ao mesmo tempo em que o Estado Imperial instituiu o ensino como dever público, também o utilizava como mecanismo de distinção e hierarquização social.

A metodologia adotada baseia-se na análise documental e historiográfica, tomando as legislações como fontes históricas interpretadas que permitem compreender a educação imperial como um campo de disputas políticas e simbólicas. Deste modo, o texto encontra-se organizado em quatro partes: inicialmente, apresenta-se o contexto histórico do ensino público no Império; em seguida, analisam-se as principais leis educacionais entre 1824 e 1879; depois, discute-se a articulação entre educação, raça, gênero e classe; e, por fim, tecem-se as considerações sobre os limites e permanências dessas políticas na história da educação brasileira.

## **O ensino público no Império: legislações**

A educação formal no Brasil teve início ainda no século XVI, com a chegada de padres ligados à Companhia de Jesus.<sup>1</sup> Esses missionários foram os responsáveis por estabelecer as primeiras escolas e tornaram-se os primeiros professores em terras lusitanas além-mar.

Durante o século XVIII, as ideias iluministas influenciaram reformas administrativas e políticas em Portugal, chegando no Brasil devido ao “despotismo pombalino”, que foi marcado pela atuação do Marquês de Pombal. No campo da educação, Pombal tinha como objetivo laicizar o ensino e, através do Alvará de 28 de junho de 1759, onde “determinou-se o fechamento dos colégios jesuítas introduzindo aulas régias a serem mantidas pela Coroa”. (Portugal, 1759). Acredita-se que um dos principais fatores para a formação deste alvará seja passar o controle da educação para o Estado.

Ainda no século XVIII, tem-se a criação do primário, com as aulas de Primeiras Letras, destinado às camadas sociais mais populares, porém, excluindo a população negra e escravizada; já os Estudos Menores, equivalente ao ensino secundário – geralmente era frequentado pela burguesia. (Marcílio, 2016). Com a chegada da Família Real ao Brasil em 1808, a educação no Brasil passou por mudanças, inclusive houve a criação dos primeiros cursos superiores na Colônia. Após a Independência, em 1822, houve a implantação de novas reformas que conduziram o ensino nas províncias.

Com a promulgação da primeira Constituição brasileira, em 1824, o item XXXII do Artigo 179, o ensino primário tornou-se gratuito a toda a população brasileira. (Brasil, 1824). Neste sentido os escravizados não eram considerados cidadãos brasileiros, já tornando evidente que a cidadania brasileira era restrita a uma parcela da sociedade. O que refletia nas desigualdades étnico-raciais do período, reforçando as estruturas de poder e exclusão.

A Lei de 1827 representou um marco inicial na organização do ensino primário no Brasil, concretizando parcialmente a promessa de gratuidade prevista na Constituição de 1824, considerada à época uma “ousadia liberal”. (Brasil, 1827). Inspirada no projeto de Cunha Barbosa (1826), a lei determinava a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades e vilas populosas, com a admissão de professores vitalícios selecionados por concurso público. O currículo incluía leitura, escrita, cálculo, geometria prática, gramática, moral, religião católica, além da Constituição do Império e da História do Brasil como livros de leitura. Entretanto, o ensino destinado às meninas mantinha distinções de gênero: limitava-se às quatro operações e substituía conteúdos científicos por “prendas domésticas”, reforçando o papel feminino voltado ao lar. Apesar de seu caráter inovador, a aplicação da lei enfrentou dificuldades estruturais e econômicas, o que impediu a efetivação ampla do direito à educação gratuita e pública.

Nesse sentido, o Ato Institucional de 1834 transferiu às províncias a responsabilidade pelo ensino primário e médio, mantendo o ensino superior sob controle do poder central. Segundo Paulo Renne (1993, p. 17) essa descentralização, somada à falta de recursos e à ineficiência tributária, levou ao abandono da educação básica e à consequente predominância das iniciativas privadas, acentuando o caráter elitista e seletivo do sistema educacional. O ensino médio, fortemente influenciado pelas faculdades de Direito de São Paulo e Recife, assumiu um perfil humanista e preparatório para o ingresso no ensino superior, refletindo os interesses da elite escravocrata e a rejeição ao ensino profissionalizante. Nesse contexto, a formação valorizava a retórica e o refinamento cultural em detrimento da criatividade e da prática, consolidando uma educação voltada à manutenção do status social dominante.

Em 1837, foi promulgada a Lei Provincial nº 1, no Rio de Janeiro, que proibia o acesso de pessoas que houvesse doenças contagiosas, escravizados, pretos africanos - ainda que livres ou libertos.<sup>ii</sup> Essa medida não apenas visava manter a população cativa sem acesso à instrução, mas também servia como uma ferramenta de controle para essas pessoas. Essa medida foi complementada em 1839, no Decreto nº 15, artigo 4º, promulgada no Rio de Janeiro, que acabou consolidando a segregação nas instituições de ensino.<sup>iii</sup>

Apesar das leis provinciais que visavam a exclusão da população da gente de cor ao acesso à educação, foi por meio da Lei nº 234, de 7 de abril de 1854, criou-se a Casa de Educandos Artífices de Alagoas, com o objetivo de integrar um sistema nacional de ensino profissional vinculado à educação pública. Em 1856, foi criada a Casa de Educandos Artífices em Manaus, focada na instrução da mocidade desvalida e no aprendizado de ofícios. Em 1865, na Paraíba, o Colégio de Educando Artífices foi criado, como um complemento à Santa Casa de Misericórdia. Essas instituições tinham como objetivo ensinar ofícios a órfãos e pobres da província. A criação das instituições de artífices foi um movimento impulsionado pela necessidade de qualificar a mão de obra livre e, principalmente, por um forte caráter assistencialista para "moralizar" a população pobre e os ex-escravizados.

Em 1854, foi assinado o Decreto n. 1.331-A, também conhecido como Lei Couto Ferraz, que aprovou o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário. Esta Lei acaba por ser mais completa que o Ato Adicional de 1834, focando, principalmente no ensino primário, que passou a ser obrigatório para todas as crianças, inclusive, na aplicação de multas para os pais ou responsáveis dos alunos que não estivessem frequentando a escola. Apesar de ter sido criada, principalmente,

para o município da Corte, “[...] a Reforma Couto Ferraz contém normas alusivas, também, à jurisdição das províncias” (Saviani, 2008). A reforma estabeleceu mecanismos mais rígidos de fiscalização sobre o ensino. Embora a Lei Couto Ferraz não atingisse as províncias propriamente ditas, foi fundamental para estabelecer um modelo de controle e padronização nas instituições escolares - principalmente na Cidade da Corte.

Em 1879 foi outorgado o Decreto nº 7.247, também conhecido como Reforma Leôncio de Carvalho. Para muitos pesquisadores da História da Educação, essa Reforma foi considerada a mais liberal do Império, pois buscava modernizar o sistema educacional brasileiro ao mesmo tempo que respondia às pressões dos defensores da República. Uma das inovações trazidas no Decreto foi a permissão de se criar instituições de ensino privadas sem a autorização prévia do governo provincial.

Art. 1. É permitido a quaisquer particulares ou associações a fundação de estabelecimentos de ensino primario, secundario e superior, na Côrte e nas Províncias, com a unica condição de satisfazerem as exigências de moralidade e hygiene que o Governo prescreve. Para que esta inspecção possa ser exercida, são obrigados os Professores que mantiverem aulas ou cursos e os Directores de quaesquer estabelecimentos da instrucção primaria ou secundaria. (Brasil, 1880).

Otaíza de Oliveira Romanelli (2014), contextualiza a Reforma Leôncio de Carvalho como parte das pressões liberais para a modernização e secularização do ensino,

A Reforma de 1879, chamada Leôncio de Carvalho, consubstanciou, pela primeira vez na legislação de ensino no Império, a liberdade de ensino (para a criação de escolas particulares) e a laicidade parcial do ensino, ao dispor que a frequência às aulas de religião seria facultativa para os alunos católicos, mantendo, entretanto, a obrigatoriedade da disciplina nas escolas públicas (2014, p. 48).

Ainda sobre o tema, a pesquisadora Marta Maria Chagas de Carvalho (1989) afirma que “[...] o âmbito da educação, a ideia liberal de que a iniciativa privada, mediante a liberdade de ensino, era o motor para a expansão e melhoria da instrução, [...] rompendo com o monopólio estatal e introduzindo o princípio da concorrência.” Impactando diretamente no sistema educacional da época. Enquanto a elite via no setor privado uma forma de dar continuidade aos estudos, as instituições públicas permaneciam na precariedade.

Segundo o relatório do Ministro do Império, em 1884, “a grande maioria das escolas públicas funcionavam em edifícios particulares, sem as acomodações necessárias para a frequência dos alunos e sem as condições pedagógicas e higiênicas mais elementares.” Em 1888, o presidente da Província de São Paulo indaga que “as escolas públicas da província permanecem, na generalidade, funcionando em local impróprio [...] desprovidas de tudo quanto lhes é dispensável”. Ou seja, deputados e presidentes de província criticavam as condições precárias das instituições escolares públicas, mas pouco ou quase nada faziam para mudar essa realidade.

A condição social da criança também foi mencionada no Decreto, apesar de que a legislação não criou políticas para manter as crianças menos favorecidas na escola. Também não havia políticas ligadas à assistência social,<sup>iv</sup> reforçando a ideia de que o trabalho era prioridade para as classes populares, e a educação, para as elites. O que contribuiu significativamente para o acesso à instrução e a diferença curricular entre ensino elementar e secundário. Enquanto a elite obtinha oportunidades para seguir os estudos, a maior parte da população era limitada ao ensino de Primeiras Letras. Marcilio (2016) indica que as condições da escola juntamente com a desqualificação

dos professores e a estrutura física da escola desestimulou as crianças a permanecerem nas instituições de ensino. A criança “[...] ficava na aula o tempo mínimo e suficiente para saber os rudimentos da leitura e da escrita e reconhecer o básico das quatro operações, quando seus pais a tiravam da escola” (2016, p. 138).

Portanto, a análise das normas educacionais mostra que o acesso diferenciado à instrução não foi circunstancial, mas parte de um projeto de sociedade que utilizava a escola para legitimar hierarquias sociais vigentes: homens sobre mulheres, brancos sobre pessoas negras, elites sobre classes populares. A educação feminina foi reduzida a conteúdos domésticos; a população negra escravizada ou livre, foi sistematicamente excluída; e a instrução profissional foi direcionada apenas aos pobres, reforçando a lógica de subordinação. Assim, o sistema educacional do Império consolidou-se como mecanismo de controle, disciplinamento e reprodução de desigualdades, contribuindo para a formação de uma cidadania restrita e para a marginalização de grande parte da população brasileira.

Dessa forma, compreender esse percurso histórico permite problematizar as raízes profundas das desigualdades educacionais que ainda persistem no Brasil. As legislações do século XIX não apenas estruturaram a instrução pública, mas também deixaram marcas duradouras sobre quem podia ou não ser reconhecido como sujeito de direitos no espaço escolar.

## **Conclusões**

Para a sociedade oitocentista, a educação não era concebida como um direito universal. Nem todos os habitantes do Império eram reconhecidos como sujeitos de direitos, a exemplo da população escravizada. Os debates sobre instrução pública giravam em torno da crença de que o progresso nacional viria, sobretudo, por meio da educação da população livre.

Nas camadas mais pobres da população brasileira, o ensino primário e secundário tinha e ainda tem como principal objetivo a ascensão social, fazendo com que estes buscassem no ensino público uma possibilidade de mudança. Ainda que o papel da educação seja muito discutido, ela reproduz a sociedade e a cultura em que está inserida. O objetivo dessas leis era garantir que as normas - incluindo as raciais, fossem aplicadas e estendidas. Desta forma, o governo manteria a exclusão racial, assegurando que o sistema educacional brasileiro mantivesse a ordem social e dos valores da elite agrária, que via na instrução um privilégio reservado apenas aos “cidadãos brasileiros”.

Dessa maneira, a análise das primeiras legislações educacionais do Império brasileiro evidencia que a construção do ensino público esteve profundamente vinculada aos projetos políticos da elite agrária e escravocrata. Parte-se então, dá concepção de que embora os discursos oficiais reivindicuem princípios liberais como gratuidade, moralização e progresso, a aplicação das leis demonstrou que tais ideais serviram mais como justificativa simbólica do que como prática efetiva de inclusão social. Assim, a educação imperial não se constituiu como direito universal, mas como um mecanismo seletivo que delimita quais corpos poderiam ser instruído e quais deveriam permanecer à margem. A partir disso, é perceptível vários aspectos de análise, utilizando os marcadores sociais promovem as discussões que enriquecem e trazem perspectivas mais críticas às leis em questão.

Ao longo do século XIX, observa-se que raça, classe e gênero estruturam os contornos do acesso à escolarização. As disposições legais sejam elas de

abrangência nacional, como a Constituição de 1824 e a Lei Geral de 1827, ou de caráter provincial, como as normas de 1837 reforçaram a exclusão da população negra, das mulheres e das camadas populares. Tais grupos foram definidos como não pertencentes à categoria de “cidadão”, e, portanto, não contemplados pelo direito à instrução. A descentralização promovida pelo Ato Adicional de 1834, ao invés de democratizar o ensino, acentuou desigualdades regionais e fortaleceu a privatização e o caráter assistencialista das iniciativas educacionais.

Mesmo as reformas posteriores, como a de Couto Ferraz (1854) e Leôncio de Carvalho (1879), frequentemente interpretadas como modernizadoras, mantiveram o duplo caráter do sistema: um ensino primário rudimentar e moralizante para as classes populares e um ensino secundário humanista e seletivo destinado às elites. As tentativas de expandir o ensino profissionalizante surgiram mais como estratégias de controle social do que como políticas efetivas de mobilidade e emancipação.

Portanto, a educação no Império funcionou como um instrumento de manutenção das hierarquias sociais, reproduzindo as estruturas coloniais de poder. Ao mesmo tempo em que o Estado consolidava o ensino como dever público, estruturava dispositivos legais para restringir seu acesso, reafirmando a ordem racial e social que sustentava o regime escravocrata, dessa maneira, a compreensão desse processo permite reconhecer que muitas das desigualdades presentes na educação brasileira contemporânea encontram raízes profundas nas políticas educacionais do século XIX, marcadas por exclusões que não foram totalmente superadas. Por fim, o que ainda é válido ressaltar e destacar são reflexões que nos fazem pensar que as marcas estruturais criadas no século XIX não se encerraram com o fim do Império, mas constituem parte das permanências históricas que ainda desafiam a educação pública brasileira.

## Notas

---

<sup>i</sup> Ordem religiosa criada em 1534 pelo padre Inácio de Loyola. A Companhia de Jesus foi reconhecida oficialmente pela Igreja Católica Apostólica Romana em 1540, pelo Papa Paulo III.

<sup>ii</sup> Fala do Presidente da Província Paulino José Soares de Sousa.

<sup>iii</sup> “Artigo 4º Ficção declaradas e ampliadas pela forma sobredita as referidas Leis de quatro de Abril de mil oitocentos e trinta e cinco, número dez, e dois de Janeiro de mil oitocentos e trinta e sete, numero um.”

<sup>iv</sup> A assistência prevista esteve ligada ao fornecimento de vestuário e material.

## Referências

BRASIL. (1824). Constituição Política do Império do Brazil, de 25 de março de 1824. Rio de Janeiro, RJ: Autor. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm)

BRASIL. (1827). Lei de 15 de outubro de 1827: Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. Coleção de Leis do Império do Brasil. Brasília, DF: Câmara dos Deputados. Recuperado de [https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei\\_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-norma-pl.html](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-norma-pl.html)

BRASIL. (1834). Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834: Faz algumas alterações e addições à Constituição Política do Imperio, nos termos da Lei de 12 de Outubro de 1832. Coleção das Leis do Império do Brasil. Recuperado de

---

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/leimp/1824-1899/lei-16-12-agosto-1834-532609-publicacaooriginal-14881-pl.html>

BRASIL. (1879). Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879: Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império. Coleção de Leis do Império do Brasil, 1(2), 196–216.

Carvalho, M. M. C. de. (1989). A escola e a República: Os pioneiros da educação nova no Brasil. São Paulo, SP: Brasiliense.

Foucault, M. (2019). Vigiar e punir: Nascimento da prisão (R. Ramallete, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Gondra, J. G., & Schueler, A. (2008). Educação, poder e sociedade no Império brasileiro. São Paulo, SP: Cortez.

Marcílio, M. L. (2016). História da alfabetização no Brasil. São Paulo, SP: Edusp.

Peres, T. R. (2005). Educação brasileira no Império. In Universidade Estadual Paulista & Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Orgs.), Caderno de formação: Formação de professores – Educação, cultura e desenvolvimento (Vol. 1, pp. 48–70).

Portugal. (1759). Alvará Régio de 28 de junho de 1759. In Coleção da legislação portuguesa desde a última compilação das ordenações redigida pelo desembargador Antônio Delgado da Silva: Legislação de 1750-1762. Lisboa, Portugal: Autor. Recuperado de <http://www.unicamp.br/iel/memoria/crono/acervo/tx12.html>

Relatório do Presidente de Província. (1888). Relatório do Presidente de Província, São Paulo, 1888 (p. 59).

Relatório do Ministro do Império. (1884). Relatório do Ministro do Império, Rio de Janeiro, 1884 (p. 48).

Renné, P. (1993). LDB: O caminho do veto. Brasília, DF: Senado Federal.

Ribeiro, P. R. M. (1993). História da educação escolar no Brasil: Notas para uma reflexão. Paidéia (Ribeirão Preto), 3, 15–30.

Romanelli, O. O. (2014). História da educação no Brasil (1930–1971) (35ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Savianni, D. (2008). História das ideias pedagógicas no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados.

Silva, A. P. da, & Santos, C. de S. (2019). História da educação no Brasil: Tentativas de estruturação e organização escolar no período imperial. Educação e Cultura em Debate, 5(1), 39–53.

Silva, R. G. da. (2010). O colégio de educandos artífices no Brasil – Império: As raízes do ensino profissional para as crianças pobres em Alagoas (1854–1861) (Monografia de graduação). Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL.

## **Contribuição dos autores**

**Conceituação:** Andreza Mayara Lins de Oliveira, Ysla Maria Farias

**Curadoria de dados:** Não se aplica

**Análise formal:** Andreza Mayara Lins de Oliveira, Ysla Maria Farias

---

**Obtenção de financiamento:** Não se aplica

**Investigação:** Andreza Mayara Lins de Oliveira, Ysla Maria Farias

**Metodologia:** Andreza Mayara Lins de Oliveira, Ysla Maria Farias

**Administração do projeto:** Andreza Mayara Lins de Oliveira, Ysla Maria Farias

**Recursos:** Andreza Mayara Lins de Oliveira, Ysla Maria Farias

**Software:** Não se aplica

**Supervisão:** Olivia Morais de Medeiros Neta

**Validação:** Não se aplica

**Visualização:** Andreza Mayara Lins de Oliveira, Ysla Maria Farias

**Redação – rascunho original:** Andreza Mayara Lins de Oliveira, Ysla Maria Farias

**Redação – revisão e edição:** Andreza Mayara Lins de Oliveira, Ysla Maria Farias