

# CRIAÇÃO E REINVENÇÃO DOS LICEUS: 1802-1902<sup>1</sup>

---

*Philippe Savoie*

*Tradução: Eduardo Arriada e  
Maria Helena Camara Bastos*

## **Resumo**

Este artigo analisa a trajetória percorrida desde o liceu criado por Bonaparte em 1802 até o liceu moderno, que resulta da grande reforma de 1902. A questão fundamenta-se, primeiramente, no que aconteceu ao papel atribuído aos liceus na construção de uma instrução pública dominada pelo Estado, e de um ensino secundário em que eles devem coexistir com estabelecimentos municipais e particulares. A segunda parte da análise fundamenta-se na tensão entre uma lógica do estabelecimento, arraigada na tradição humanista, e uma lógica da cátedra professoral, perceptível na mobilidade dos professores e na especialização dos ensinamentos. O decréscimo do número de alunos internos dos liceus precipita a crise do ensino secundário e conduz à reforma de 1902, que cria o liceu moderno e marca o fim do modelo humanista.

**Palavras-chave:** França, século XIX, liceus, ensino secundário

## **LYCÉE(S) CREATION AND RECREATION: 1802 – 1902**

### **Abstract**

This article analyzes the lycée trajectory since the one created by Bonaparte in 1802 to the modern lycée resulted from the 1902 big Reform. Firstly, the question is about what occurred to the lycée ascribed role, concerning to the construction of a public instruction dominated by the state. Also, the text mentions secondary instruction and its coexistence with private and municipal institutions; secondly, the analysis is based on the tension between a logic deep-rooted institution based on a humanist tradition, and a logic of the professoral cathedra, perceptible in teachers' mobility and in teaching specialization. The internal lycée students decreased in number. This fact caused to happen the secondary teaching crisis and

---

<sup>1</sup> Título original «Création et réinvention des lycées (1802-1902)», in Pierre Caspard, Jean-Noël Luc, Philippe Savoie (dir.), *Lycées, lycéens, lycéennes. Deux siècles d'histoire*, Paris, INRP, 2005. Publicação autorizada pelo autor.

leded to the 1902 Reform that created the modern lycée and marked the humanist model end.

**Keywords:** France; XIX century; lyceum; secondary school

## CREACIÓN Y REINVENCIÓN DE LOS LICEOS: 1802-1902

### **Resumen**

Este artículo analiza el camino recorrido desde el liceo creado por Bonaparte en 1802 hasta el liceo moderno, que resulta de la grande reforma de 1902. La cuestión está fundamentada, primeramente, en lo que ha pasado al rol atribuido a los liceos en la construcción de una instrucción pública dominada por el Estado, y de una enseñanza secundaria en que ellos deben coexistir con establecimientos municipales y particulares. La segunda parte del análisis se fundamenta en la tensión entre una lógica del establecimiento, arraigada en la tradición humanista, y una lógica de la cátedra profesoral, perceptible en la movilidad de los profesores y en la especialización de la enseñanza. El decrecido del número de alumnos internos de los liceos precipita la crisis de la enseñanza secundaria y conduje a la reforma de 1902, que crea el liceo moderno y marca el fin del modelo humanista.

**Palabras-clave:** Francia, siglo XIX, liceos, enseñanza secundaria

O nascimento e os primeiros anos dos liceus coincidem com o apogeu e mais tarde com o desmoronamento do sistema político napoleônico. Esse impactante contexto incita a privilegiar, na análise da sua criação e na da instauração do monopólio universitário, a dimensão política e os aspectos conjunturais e táticos<sup>2</sup>. Contudo, longe de se reduzir a essas evidentes preocupações externas, a criação dos liceus e da Universidade inscreve-se em um projeto conjunto que permanece fundamentalmente o mesmo<sup>3</sup>. Gostaríamos de tentar recolocar essa criação dentro da história de longa duração das instituições escolares, esboçando a trajetória que conduz do liceu arcaico da época consular ao liceu moderno e examinando as conseqüências do projeto e do dispositivo de 1802, bem como as contradições e as tensões que o caracterizavam. Fazemos uma análise, de forma evidentemente muito breve, do período de um século, já que, acertadamente, o começo do liceu moderno é considerado como tendo ocorrido em 1902, ano do centenário dos liceus, mas também de uma profunda reforma do ensino secundário que marca, de muitas formas, a inclinação decisiva em direção ao novo modelo.

A lei do 11 floreal do ano X (1º de maio de 1802)<sup>4</sup>, cujo objeto é o de organizar a instrução pública na França, cria o liceu e lhe confere um lugar bastante central no embrião do sistema educacional. Com o liceu se pretende, devido à sua fama e à sua influência, transformar toda a oferta educacional, ao menos no

---

<sup>2</sup> Ver o trabalho sempre útil de Alphonse Aulard, *Napoléon I et le monopole universitaire. Origines et fonctionnement de l'Université impériale*, Paris, 1911, 385 p.

<sup>3</sup> Philippe Savoie, « Construire un système d'instruction publique. De la création des lycées au monopole renforcé (1802-1814) », in Jean-François Boudon (dir.), *Napoléon et les lycées. Enseignement et société en Europe au début du XIX siècle*, Paris, Nouveau Monde Éditions, 2004, pp. 39-55.

<sup>4</sup> *Recueil des lois et règlements concernant l'instruction publique (RLR)*, t. 2, pp. 43-54.

que se refere à formação das elites. Quanto à sua organização, o liceu distingue-se radicalmente das escolas centrais que substituiu, aproximando-se do modelo dos colégios de humanidades dos séculos anteriores no sentido de que constitui um verdadeiro estabelecimento escolar e não um simples somatório de cátedras professorais<sup>5</sup>. A vocação que tem o liceu para agir sobre o conjunto da instituição escolar, pública e privada, a construção de um estabelecimento estruturado conforme um modelo já experimentado: essas duas características centrais fornecerão os dois eixos principais desta reflexão. Examinamos, portanto, após termos apontado os aspectos principais do liceu de 1802 e definido seu lugar no sistema da instrução pública, como esse lugar evoluiu com as profundas modificações institucionais, pedagógicas e também financeiras que a instrução pública atravessou. Vemos, depois, como a lógica do estabelecimento pode coabitar com uma outra lógica que surgiu com o desaparecimento das escolas centrais: a da cátedra de ensino como centro da organização escolar.

## **A criação dos liceus: inspirar-se no passado para inovar**

A lei da instrução pública substituiu através dos liceus as escolas centrais criadas, em 1795, pela Convenção termidoriana. Sob vários pontos de vista, os novos estabelecimentos opõem-se as escolas centrais. A criação dos liceus marca, primeiramente, o retorno a um tipo de organização escolar: a dos colégios do Antigo Regime. Tal organização escolar caracteriza-se pela divisão dos alunos em classes sucessivas correspondendo cada uma a um nível de estudos e, ao percorrê-las, a um curso traçado anteriormente

---

<sup>5</sup> Marie-Madeleine Compère, Philippe Savoie, « L'établissement secondaire et l'histoire de l'éducation », in : M-M. Compère, Ph. Savoie (dir.), L'établissement scolaire. Des collèges d'humanités à l'enseignement secondaire, XVI-XX siècles, numéro spécial d'Histoire de l'éducation, n° 90, mai 2001, pp. 5-20.

dentro de um campo determinado de estudos. Essa forma de organização, que parece hoje em dia perfeitamente natural, teve sua origem histórica nos Países Baixos, no fim da Idade Média, nas escolas dos Irmãos da Vida Comum. Ela se impõe à toda a Europa com a difusão, no que se refere aos países católicos, do modelo dos colégios de ensino constituídos pela Universidade de Paris, no início do século XVI<sup>6</sup>. Foi esse o sistema que permitiu a aplicação da pedagogia simultânea segundo a qual o mestre pode fazer trabalhar conjuntamente todos os alunos. As escolas centrais tinham abandonado esse modelo por um funcionamento muito mais aberto, oferecendo uma grande variedade de cursos possíveis.

A criação dos liceus marca também o retorno do internato, enquanto que as escolas centrais eram externatos<sup>7</sup>. O retorno ao internato, inspirado ainda nos modelos dos antigos colégios, permite que coexistam as duas partes indissociáveis da pedagogia humanista: de um lado, a aula, ou seja, duas seções quotidianas de duas horas aproximadamente cada, onde o professor ministra seu ensinamento e distribui abundante trabalho pessoal aos alunos; do outro lado, o estudo, onde os alunos efetuam seu trabalho pessoal sob o olhar dos mestres de estudos (denominados repetidores, a partir de 1853) que os vigiam, verificam seus deveres e devem ajudá-los na assimilação das lições. Outros tipos de atividades e de cursos extras (desenho, exercícios, cursos de línguas vivas ou de história, artes recreativas) têm lugar no tempo intermediário entre as aulas, sempre sob a vigilância dos

---

<sup>6</sup> Marie-Madeleine Compère, *Du collègue au lycée (1500-1850)*, Paris, Gallimard-Julliard, 1985, pp. 19-62.

<sup>7</sup> Dois dos quatro primeiros liceus parisienses, os da rua Antoine (Charlemagne) e da Chaussée d'Antin (Bonaparte sob o Império, Condorcet, hoje) são externatos, situação provisória tornada definitiva, mas a associação de pensões particulares lhes substitui o pensionato. O acórdão de 22 messidor ano 12 (1º de julho de 1804) reúne cinqüenta alunos nacionais em cada um, «repartidos entre as escolas secundárias circundantes, com a condição de que todos os alunos das ditas escolas irão à aula no liceu» (Archives nationales [AN], F17 9195).

mestres de estudo<sup>8</sup>. Os liceus recebem também os externos, mas muitos deles são de fato alunos de uma pensão privada na qual se beneficiam de serviços análogos, enquanto que outros moram na casa de um professor.

A criação dos liceus marca ainda – mas de maneira equilibrada em 1802<sup>9</sup> – o retorno às humanidades clássicas e ao reino do latim, que as escolas centrais haviam substituído em prol de um ensino de inspiração enciclopedista, dando mais interesse às ciências, ao desenho e às matérias modernas em geral. Entretanto, nas escolas centrais, assim como nos primeiros liceus, a realidade afasta-se às vezes bastante das prescrições regulamentares e a continuidade parcial do corpo de professores matiza as rupturas<sup>10</sup>.

Enfim, essa criação inscreve-se em um projeto global de fundação de uma instrução pública controlada pelo Estado. Tal

---

<sup>8</sup> Marie-Madeleine Compère, Philippe Savoie, «Temps scolaire et condition des enseignants en France depuis deux siècles», in: M-M. Compère (dir.), *Histoire du temps scolaire en Europe*, Paris, INRP – Economica, 1997, pp. 267-312; Antoine Prost, *Histoire de l'enseignement en France, 1800-1967*, Paris, Armand Colin, 1968, pp. 50-58; André Chervel, «Les travaux écrits des élèves dans l'enseignement secondaire du XIX siècle», in Pierre Caspard (dir.), *Travaux d'élèves, XIX-XX siècles. Pour une histoire des performances scolaires et de leur évaluation*, numéro spécial d'histoire de l'éducation, n° 54, mai 1992, pp. 13-38. (conforme A. Chervel, *La culture scolaire. Une approche historique*, Paris, Belin, 1998, pp. 57-75).

<sup>9</sup> Desde o segundo ano de estudos, os professores de matemática dividem o horário de aula com os de latim e de letras (acórdão de 19 frimaire ano XI – 10 de dezembro 1802) Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire. Le corps, les carrières. Textes officiels. Tome 1 : 1802-1914*, Paris, INRP – Economica, 2000, pp. 96-99). A partir de 1809, o ensino das ciências é dirigido às altas classes, até se encontrar reduzido aos dois anos de filosofia em 1821 (*ibid.*, pp. 184-185). A seguir encontra um lugar menos marginal.

<sup>10</sup> Marie-Madeleine Compère, «Les professeurs de la République. Rupture et continuité dans le personnel enseignant des écoles centrales», *Annales historiques de la Révolution française*, janvier-mars 1981, n° 243, pp. 39-60; Paul Courteauld, *Les origines du lycée de Bordeaux. Le lycée de l'an XI*, Bordeaux, 1905, pp. 95-112; A. Aulard, *op.cit.*, pp. 111-114.

projeto, longe de ser dirigista e monopolista, como se tornará mais adiante, é de inspiração semi-liberal. De fato, aos olhos dos criadores dos liceus, e especialmente para Fourcroy, que apresenta seu projeto diante do Corpo Legislativo<sup>11</sup>, o dispositivo das escolas centrais cometeu o erro de dispersar os recursos muito limitados de que dispunha o Estado – recursos humanos e recursos financeiros –, além de multiplicar as escolas quando teria sido preciso concentrar as forças. O projeto de 1802 não pretende ganhar terreno nem oferecer para todos uma instrução garantida pelo Estado. Pretende, sim, fazer escolas suficientemente bem cotadas por seus professores, seus alunos e a força de seu ensino, para que possam impor seu modelo a todas aquelas que propõem estudos da mesma ordem. Pretende, aliás, criar um laço entre as outras escolas e os liceus, recrutando nelas os futuros alunos do governo, isto é, os bolsistas nacionais que fornecem a cada liceu sua clientela fundamental.

Em 1802, contava-se com uma centena de escolas centrais. A lógica que tinha presidido a construção desse mapa escolar novo era a da repartição homogênea sobre todo o território nacional. Após se ter dado a essa repartição uma base demográfica, voltou-se a um princípio mais simples e não limitador: uma escola central por departamento, geralmente na capital da comarca, mas nem sempre<sup>12</sup>. A lei do 11 floreal do ano X prevê limitar os estabelecimentos do Estado a um número ainda mais restrito. A alçada dos tribunais de recursos faz doravante referência ao lugar dos departamentos. Em 1811, nos limites políticos da França de

---

<sup>11</sup> Discours de Fourcroy devant le Corps législatif, du 30 germinal an X (20 abril 1802), RLR, t. 2, pp. 55-84.

<sup>12</sup> Décrets des 7 ventôse et 18 germinal an III (25 de fevereiro e 7 de abril de 1795), et loi du 3 brumaire an IV (25 de outubro de 1795), RLR, t. 1, Paris, 1814, pp. 37-49. Cf. Dominique Julia (dir.), *L'enseignement, 1760-1815*, t. 2 de Serge Bonin, Claude Langlois (dir.), *Atlas de la Révolution française*, Paris, EHESS, 1987, p. 40. Paris faz exceção, com suas três escolas centrais (eram previstas cinco, inicialmente).

1789, cada liceu substitui aproximadamente três velhas escolas centrais. O princípio de igualdade territorial não desaparece, contudo é encontrado no modo de recrutamento dos alunos do governo, cada departamento deve fornecer um contingente proporcional a sua população. Tais alunos são recrutados essencialmente nos estabelecimentos que a lei qualifica como escolas secundárias. São considerados como tais os estabelecimentos com status comunal ou privado onde se ensinam “as línguas latina e francesa, os primeiros princípios da geografia, da história e da matemática”. A definição é suficientemente frouxa para que o inspetor geral e o comissário do Instituto encarregados da criação do liceu de Moulins emitam reservas sobre a classificação efetuada pelos serviços da prefeitura<sup>13</sup>. Tais escolas são antigos colégios, pensões que sobreviveram à Revolução e estabelecimentos que floresceram desde então, aproveitando-se da desconfiança de várias famílias em relação às escolas centrais.

Habitados a uma arquitetura institucional mais simples, temos hoje uma certa dificuldade para conceber a articulação entre as escolas secundárias e os liceus. Os liceus situam-se no mesmo plano ou por sobre as escolas secundárias? A denominação “escolas secundárias”, por si só, parece indicar que a lei de floreal instaura uma ordem de ensino secundário do qual os liceus seriam parte importante. Isso constituiria uma extrapolação prematura, bem como um anacronismo. De fato, embora os liceus e as escolas secundárias tenham em comum o fato de ensinarem letras e ciências e de recrutarem alunos da mesma idade, não são pensados como estabelecimentos do mesmo nível<sup>14</sup>. Os liceus têm

---

<sup>13</sup> Correspondência de Delambre e Villar, em missão no outono de 1802 em Cantal e Allier para selecionar os alunos nacionais, com Fourcroy, diretor da instrução pública. (AN, F17 7886). A qualidade da escola secundária é reconhecida pelo governo conforme o relatório dos prefeitos e sub-prefeitos. (Acórdão de 4 messidor ano X, RLR, t. 2, pp. 271-273).

<sup>14</sup> Pretendeu-se, com as escolas secundárias, preencher o espaço, demasiado grande, deixado pela lei Daunou de 1795 entre as escolas primárias e as escolas centrais, os liceus ocupando, aproximadamente, o lugar destas últimas. Ver as



aulas de gramática, como as escolas secundárias, mas o que é significativo na sua inscrição na hierarquia escolar, é a existência e o nível de suas aulas superiores. Assim como os primeiros colégios de humanidades, os da Universidade de Paris no século XVI, davam em suas aulas superiores um ensino dependente da faculdade de artes e acolhiam alunos versados em gramática - tal mistura é uma das características do modelo parisiense<sup>15</sup>, os primeiros liceus associam o alto nível de ensino ao da gramática latina (e aos elementos de aritmética). Esse paralelo torna-se explícito, a partir de 1808, com a criação da Universidade imperial, cuja ação estende-se a todo o território nacional: os bacharelados em letras e em ciências, primeiros graus das faculdades acadêmicas, preparam-se nos liceus e certas cátedras dessa faculdade de letras e de ciências são ocupadas pelos professores das classes superiores dos liceus. É preciso esperar os anos 1830 para que a noção de ensino secundário se imponha no vocabulário administrativo<sup>16</sup>.

As relações entre os liceus e as escolas secundárias colocam-se, então, sob o signo de uma desigualdade de princípio. Tal desigualdade existe também entre os próprios liceus. Fourcroy reivindica tal princípio no seu discurso de apresentação, opondo-o a uma uniformidade inacessível e estéril. A hierarquia dos estabelecimentos constitui de fato uma das ações com a qual a lei de instrução pública pretende jogar para melhorar quantitativa e qualitativamente a oferta do ensino com poucos meios. Recebendo os melhores alunos das escolas secundárias, na qualidade de

---

precisões enunciados por Fourcroy em seu discurso diante do Corpo legislativo de 20 floréal ano X (30 de abril de 1802), RLR, t. 2, pp. 235-247.

<sup>15</sup> M-M Compère, *op. cit.*, 19-30.

<sup>16</sup> André Chervel, «De quand date l'enseignement 'secondaire' ?», in: Claire Blanche-Benveniste, André Chervel, Maurice Gross (dir.), *Grammaire et Histoire de la grammaire. Hommage à la mémoire de Jean Stéfani*, Publications-diffusion de l'Université de Provence, 1988, pp. 105-118 (conforme A. Chervel, *La culture scolaire...*, *op. cit.*, pp. 149-159).

bolsistas, especialmente, os liceus devem, ao mesmo tempo, suscitar a emulação, servir de modelo e assegurar a promoção de uma elite escolar nacional, ainda que os serviços prestados à pátria e ao regime sejam o primeiro critério na distribuição das bolsas. Fourcroy, que foi um dos criadores da Escola politécnica, pode observar como a organização de concursos descentralizados de recrutamento tinham causado, por toda parte, o florescimento de escolas ou aulas preparatórias, inclusive nas escolas centrais. Esse é o fenômeno que ele afirma querer reproduzir com os liceus e, ao fazer isso, põe o dedo em uma ação essencial na dinâmica de desenvolvimento e de evolução da instituição escolar: a atração do nível escolar superior ou do exame de saída, que puxa e modela o nível inferior<sup>17</sup>.

### **A emergência do ensino secundário: um resultado do projeto de 1802?**

Os limites do dispositivo concebido em 1802 aparecem logo. Os liceus têm dificuldades para recrutar sua clientela pagante e, até mesmo, para alguns, como o liceu de Bruxelas, para encontrar candidatos bolsistas<sup>18</sup>. Sua suposta superioridade sobre os estabelecimentos privados revela-se mais difícil de demonstrar do que se previa. Tais dificuldades originam, por um lado, uma

---

<sup>17</sup> Bruno Bellhoste, «Les caractères généraux de l'enseignement secondaire scientifique de la fin de l'Ancien Régime à la Première Guerre mondiale», *Histoire de l'éducation*, n° 41, janvier 1989, pp. 3-45. Um mecanismo do mesmo gênero – que intervém nas escolas de artes e ofícios, instituições criadas após os liceus e segundo o mesmo modelo de organização – determinou a evolução do ensino técnico industrial na França. Cf. Philippe Savoie, «L'enseignement technique industriel en France : l'influence des écoles d'arts et métiers», in: Gérard Bodé, Philippe Marchand (dir.), *Formation professionnelle et apprentissage (XVIII-XX siècles)*, Villeneuve-d'Ascq-Paris, Revue du Nord-INRP, 2003, pp. 129-141.

<sup>18</sup> AN, F17 2484 (inspection générale de 1809).

revisão do regime disciplinar dos liceus e, por outro, a criação da Universidade imperial. Quando da criação dos liceus, a antiga Universidade de Paris tinha manifestamente constituído um modelo de referência para a concepção do quadro institucional. Com a Universidade imperial, decretada em 1806 e organizada em 1808<sup>19</sup>, recria-se, por analogia, tal quadro para estendê-lo a toda a França. Mesmo permanecendo dentro de uma lógica globalmente semelhante – trata-se ainda de organizar a dominação de uma rede de estabelecimentos do Estado sobre uma massa de estabelecimentos municipais e privados -, a criação da Universidade imperial marca a passagem de um regime semiliberal a um regime autoritário e monopolizador em seu princípio, embora mais leve em sua aplicação.

Como as universidades medievais, a Universidade imperial é uma instituição corporativa. No nível ideal, a Universidade é o governo do corpo docente por si mesmo. No nível da realidade, tem-se uma instituição estreitamente controlada pelo poder político. Ela toma a forma antiga da corporação, com sua hierarquia própria, seus mecanismos de ascensão interna, seus tribunais e as garantias e privilégios conferidos por pertencer ao corpo. Esse sistema permite ligar todos aqueles que contam dentro da instituição escolar, incluindo os chefes de instituições e de pensões privadas, pela pertença comum ao corpo e pela submissão a seu sistema de graus e diplomas<sup>20</sup>. De fato, o princípio do monopólio exerce-se de forma muito diversa segundo os setores: praticamente nenhum no primário e de forma absoluta nos graus universitários. No ensino secundário, modifica as relações dos liceus com o que se chamava até então de escolas secundárias. Os estabelecimentos municipais tornam-se colégios comunais, cujos docentes são progressivamente integrados ao

---

<sup>19</sup> Loi du 10 mai 1806 et décret impérial du 17 mars 1808, RLR, t. 3, p. 144-145 et t. 4, pp. 1-30.

<sup>20</sup> Ph. Savoie, *Les enseignants du secondaire...* op. cit., pp. 31-36.

corpo universitário<sup>21</sup>. Os estabelecimentos privados, denominados de pensões ou instituições, segundo o nível de estudos que propõem, submetem-se, por sua parte, a um controle estrito e a taxas que alimentam as caixas da Universidade.

O regime universitário conhece, por sua vez, um endurecimento a partir de 1811 decorrente de um contexto político tenso. As pensões e instituições devem doravante enviar seus alunos às aulas do liceu ou às do colégio vizinho. É, de fato, o retorno a uma prática que vigorava nas antigas universidades. Como naquela época, salvo os estabelecimentos autorizados a existir fora das cidades, o setor privado pode viver apenas, ao menos nas classes superiores, como um complemento aos estabelecimentos públicos. Ele apresenta, então, uma tendência para executar os mesmos serviços que o internato dos liceus. É pelo conforto da acolhida, pela disciplina menos rude, pela qualidade do ambiente, pelas repetições, pelas interrogações, pelas lições particulares que os professores dos liceus ministravam seguidamente, tais estabelecimentos podem se distinguir e atrair a clientela. Alguns o conseguem admiravelmente, em especial aqueles na área da preparação para os concursos das escolas especiais do governo, como o da escola politécnica.<sup>22</sup>

Quanto ao setor público, o governo pretende nessa época desenvolvê-lo à força, abandonando o modelo pragmático da época consular. O objetivo do decreto do 15 de novembro de 1811<sup>23</sup> é o de elevar o número de liceus a cem em todo o Império, ou seja, a mais do dobro do que havia. Mas os estudos feitos no fim do regime imperial para levar a cabo tal objetivo, especialmente

---

<sup>21</sup> Mas é preciso criar um fundo particular para conferir a essas pessoas o direito à aposentadoria, que marca a pertinência ao pleno direito à corporação. (ordem de 25 de junho 1823, *ibid*, pp. 188-191).

<sup>22</sup> Bruno Belhoste, «La préparation aux grandes écoles scientifiques au XIX siècle: établissements publics et institutions privées», in: M-M. Compère, Ph. Savoie, *L'établissement scolaire...* op. cit., pp. 101-130.

<sup>23</sup> RLR, t. 4, pp. 298-305.

através da transformação de colégios comunais e da aquisição de estabelecimentos tão prestigiados como os pensionatos de Juilly, Sorrèze ou Pontlevoy, concluem, na maioria dos casos, pela viabilidade duvidosa dos estabelecimentos projetados. Cada qual permanecerá igual<sup>24</sup>. O decreto de novembro de 1811 pretende também regulamentar o funcionamento muito diverso dos colégios comunais. Nesse ponto, também se fica na letra morta: não podendo se comprometer financeiramente, o Estado é obrigado a fechar os olhos quanto aos tratamentos miseráveis dados à maioria dos regentes e quanto às mudanças na regulamentação<sup>25</sup>. A partir do fim da monarquia de Julho, o aumento da modesta subvenção do Estado aos colégios<sup>26</sup> permite criar algumas novas cátedras para que estes possam seguir, na medida do possível, a evolução dos planos de estudos e a especialização disciplinar em curso, embora sem modificar profundamente a situação.

A lei Falloux de 1850<sup>27</sup> põe fim ao regime universitário e ao que resta do monopólio após dois regimes, a Restauração e a monarquia de Julho, *hostis a priori* ao princípio, ainda que bem diferentes em seus comportamentos no relativo à Universidade. As conseqüências da lei Falloux são bem conhecidas no que se refere às relações do ensino privado com os liceus e colégios, colocados sob o signo da livre concorrência e não mais na complementaridade imposta. Doravante, não há mais ligação entre o ensino secundário público e privado a não ser a sua comum

---

<sup>24</sup> AN, F17 9105.

<sup>25</sup> Muitos pequenos colégios reagrupam as classes em duas, sob os mesmos regentes, preferentemente para reduzir seu currículo às aulas de gramática, como o impõe a regulamentação. Cf. O relatório Villemain que descreve uma realidade sem relação com os textos oficiais.. (Rapport au roi sur l'instruction secondaire, du 3 mars 1843, Bulletin universitaire, t. 13, pp. 52-57).

<sup>26</sup> Charles Jourdain, Le budget de l'instruction publique et des établissements scientifiques et littéraires, Paris, 1857, p. 158.

<sup>27</sup> Loi du 15 mars 1850, Bulletin administratif de l'instruction publique, t. 1, pp. 57-80.

submissão ao monopólio dos graus universitários. Apenas os colégios comunais permanecem na órbita dos liceus. O artigo 74 da lei Falloux aplica-lhes um regime contratual que condiciona a ajuda do Estado a um compromisso das municipalidades em pagar o corpo docente e em assegurar a manutenção dos estabelecimentos por cinco anos. A primeira consequência deste novo regime é uma dolorosa clarificação. Muitos colégios fecham ou se tornam estabelecimentos confessionais. A longo prazo, o regime contratual vai constituir, para a instrução pública, um instrumento de nivelamento dos colégios. Mas para isso é preciso que o Estado se decida a engajar-se com mais rigor.

Liceus e colégios são de fato estabelecimentos pagantes, supostamente devem se sustentar por si mesmos com os meios que lhes dão o Estado e as municipalidades. No início, tais meios consistem em prédios, em despesas subsidiárias e no pagamento de bolsas. A partir de 1817, uma parte dos liceus depende de uma subvenção permanente do Estado para pagar a totalidade das despesas com os professores<sup>28</sup>. Mas há dificuldades para se obterem créditos. Em 1853, uma ampla reforma do regime financeiro dos liceus tem por resultado o aumento do encargo das famílias, repartindo-se os gastos de forma mais equitativa<sup>29</sup>. Quanto aos colégios, raramente as municipalidades aceitam sacrifícios para manter uma estrutura escolar rica demais para os recursos do estabelecimento. Na realidade, elas o fazem essencialmente nos casos dos grandes colégios urbanos e para conseguir que se transformem em liceus, o que representa um grande empenho da população e aumenta o prestígio da cidade, ao mesmo tempo que transfere a responsabilidade do estabelecimento ao Estado. No fim

---

<sup>28</sup> Ch. Jourdain, *op. cit.*, pp. 146-147.

<sup>29</sup> Décret du 16 avril 1853 (Ph. Savoie, *Les enseignants du secondaire... op. cit.*, pp. 322-331).

do século XIX, essa perspectiva motiva os esforços de muitas municipalidades<sup>30</sup>.

Para que o Estado se decida a abandonar o dogma do autofinanciamento dos estabelecimentos secundários e a se comprometer significativamente, é preciso esperar a Terceira República<sup>31</sup>. Tal compromisso financeiro implica, nos liceus, um formidável progresso nos vencimentos e nas carreiras, assim como a chegada de professores especializados aos pequenos estabelecimentos que não os tinham há décadas. Nos colégios, permite construir e fazer respeitar uma grade de vencimentos do corpo docente e valorizar a questão pedagógica. Mediante um sistema de assimilações, os vencimentos do corpo docente dos colégios se definem pouco a pouco em relação aos dos docentes dos liceus. Isso permite criar uma circulação de docentes entre os liceus e os colégios, tornada necessária pelo progresso no nível geral de formação e pelo bloqueio recorrente das carreiras<sup>32</sup>. Desde então, os liceus e colégios tendem a formar uma única rede, embora as diferenças continuem sendo consideráveis. Ocorre o mesmo no interior do recente ensino secundário feminino que está, naquela época, separado de seu homólogo masculino<sup>33</sup>.

Esses progressos e a organização num sistema constituem, um século depois, um elemento importante para a realização do projeto de 1802, mas ao preço de um compromisso financeiro do Estado, que estava antes excluído. Graças a tal

---

<sup>30</sup> AN, F17 14088-14145. Le nombre des lycées de garçons est de 110 à la fin du XIX siècle.

<sup>31</sup> Ph. Savoie, «Autonomie et personnalité des lycées: la réforme administrative de 1902 et ses origines», in: M-M. Compère, Ph. Savoie, L'établissement scolaire... op. cit., pp. 169-204.

<sup>32</sup> Ph. Savoie, Les enseignants du secondaire...op. cit., pp. 61-85.

<sup>33</sup> Ibid., pp. 73-85; Françoise Mayeur, L'enseignement secondaire des jeune filles sous la Troisième République, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1977, 488 p.

esforço, o ensino secundário público começa enfim, embora modestamente, a se homogeneizar. No ensino privado, os estabelecimentos confessionais tinham se tornado preponderantes e o peso do bacharelado e dos outros graus universitários – vestígios muito significativos do regime de monopólio –, além dos concursos de admissão às grandes escolas públicas, atenuam o efeito centrífugo das leis que instauram a liberdade do ensino secundário e superior<sup>34</sup>. Mas, na construção desse ensino secundário relativamente coerente, a influência do liceu e de sua superestrutura institucional sobre os estabelecimentos municipais e privados não foi uma via de mão única. A criação oficial do ensino secundário especial em 1865, por exemplo, consagra os ensinamentos modernos e utilitários que se tinham desenvolvido muito cedo, ao lado ou no lugar do ensino clássico, nos colégios comunais ou nas pensões privadas. E, sob o Segundo Império, os maiores liceus inspiram-se nas instituições privadas em seus métodos de preparação para as grandes escolas<sup>35</sup>.

Além disso, o ensino secundário público, do fim do século XIX, sofre uma crise de recrutamento – especialmente de alunos internos, o que é muito prejudicial financeiramente –, ao passo que os pensionatos confessionais não apresentam ainda problemas. Tal situação origina a convocação, em 1898, da comissão parlamentar presidida por Alexandre Ribot e da reforma de 1902, inspirada pelo que foi concluído na comissão. Ora, uma das conclusões mais importantes do relatório Ribot é a de que é preciso desenvolver a personalidade dos estabelecimentos e, para isso, restaurar sua autonomia, que o engajamento financeiro do Estado tinha contribuído para sufocar<sup>36</sup>. Na passagem do século

---

<sup>34</sup> Loi relative à la liberté de l'enseignement supérieur, du 12 juillet 1875, Bulletin administratif du ministère de l'instruction publique, t. 18, pp. 430-438.

<sup>35</sup> B. Belhoste, «La préparation aux grandes écoles...», op. cit., pp. 125-128.

<sup>36</sup> Ph. Savoie, «Autonomie et personnalité des lycées...», op. cit., pp. 170-171 et pp. 185-188.



XIX para o século XX, é o próprio modelo do liceu que está em questão na crise do ensino secundário.

## **A tensão entre o estabelecimento e a cátedra professoral**

Descrevemos acima a oposição fundamental que existe entre o modelo dos colégios de humanidades, protótipos do estabelecimento escolar, e o das escolas centrais, que não são nada mais do que a justaposição das cátedras professorais que as compõem. O nascimento do liceu constitui, evidentemente, um retorno ao primeiro dos modelos. Contudo, uma lógica da cátedra concorre com a do estabelecimento de modo muito mais nítido do que nos antigos colégios. Ela se integra tanto às características da carreira professoral quanto à evolução pedagógica.

Durante meio século (1803-1853), os professores de liceu estão em uma situação que evoca os titulares de benefícios ou de ofícios sob o Antigo Regime: sua remuneração é determinada, não pelo seu trabalho, mas pela cátedra que ocupam<sup>37</sup>. Os liceus repartem-se em três classes às quais se sobrepõe a categoria superior dos liceus de Paris. As classes determinam o montante das pensões, o da retribuição paga pelos externos e os vencimentos dos diretores, dos censores, dos procuradores, dos professores e dos mestres de estudos. As cátedras professorais são elas próprias classificadas em três ordens. No total, o leque de vencimentos fixos dos professores vai do simples ao triplo. Ao vencimento fixo acrescenta-se um vencimento eventual, que consiste em uma parte da renda adiantada das famílias (retribuições e pensões) e que aumenta as diferenças<sup>38</sup>. É interessante notar que, na primeira regulamentação, esse vencimento eventual é calculado por aula, e

---

<sup>37</sup> M.-M. Compère, Ph. Savoie, «Temps scolaire et condition des enseignants...», op. cit., pp. 286-291.

<sup>38</sup> Ph. Savoie, Les enseignants du secondaire...op. cit., pp. 29-30.

o número de alunos próprios influencia a remuneração de cada professor. Tudo ocorre como se fosse considerado que é o renome pessoal do mestre que faz vir os alunos. Tal concepção tem raízes muito antigas, mas tampouco é estranha aos modelos das escolas centrais onde cada cátedra existia quase que por si mesma. Nos primeiros anos da existência dos liceus, há um afastamento dessa lógica de individualização das cátedras. A personalidade do professor continua a orientar a escolha de um estabelecimento em certos casos, especialmente para a preparação dos concursos, mas é o estabelecimento como um todo que se torna normalmente o objeto de atração ou de repulsa. E é sobre o estabelecimento e sobre a disciplina interna que as autoridades escolares aplicam seus esforços, a partir de 1805, para ganhar a confiança das famílias.

Em 1805, com efeito, a fraca reputação dos liceus em matéria de educação moral e religiosa é considerada como uma das causas da desafeição de que sofrem<sup>39</sup>. Desde então, tudo se faz para elevar sua reputação. O fechamento dos estabelecimentos, a segregação por idades e por sexos, a repressão das leituras proibidas e a regularidade da prática religiosa tornam-se objeto de vigilância minuciosa e ostensiva. Para seduzir as famílias, as autoridades escolares sonham com ancorar os professores em seus estabelecimentos e se esforçam, para tal, em reativar o espírito, suposto e idealizado, das comunidades educacionais dos antigos colégios congregacionistas. Mas a secularização do corpo professoral, iniciada com a Revolução, prossegue a despeito dos sonhos nostálgicos de seus chefes e acelera a dissolução das comunidades educacionais<sup>40</sup>. Um indício, entre outros, dessa evolução: vários professores casados ocupam, apesar dos regulamentos, apartamentos dos liceus com suas famílias, deixando seus colegas solteiros alugar-se na cidade e arriscar a

---

<sup>39</sup> A. Aulard, op. cit., pp 148-150. Entretanto, um capelão católico já está encarregado dos exercícios religiosos em cada liceu.

<sup>40</sup> Ph. Savoie, *Les enseignants du secondaire...*op. cit., pp. 41-43.

reputação do estabelecimento. Aliás, o projeto de enraizamento local do corpo docente opõe-se ao interesse de carreira dos funcionários, que lhes recomenda exatamente o contrário.

Em síntese, o sistema de remuneração faz com que a única forma de progredir na carreira seja a de subir na hierarquia das cátedras e na dos liceus. Ao organizar a Universidade imperial, Napoleão aproximou-a da carreira militar. A incitação à mobilidade provoca a cada ano em Paris a corrida dos funcionários que vêm solicitar uma boa promoção. Tenta-se, a partir dos anos 1820, estabelecer complementos de vencimentos que recompensem a estabilidade do cargo; mas não se pode manter de forma duradoura os sistemas que penalizam a mobilidade, os quais permanecem como o modo essencial de avanço. A reforma do regime financeiro de 1853 começa a destruir essa fatalidade ao individualizar os vencimentos fixos. Será preciso, no entanto, esperar 1887 para que se estabeleça um regime salarial que não comporte nem vencimento eventual nem classificação dos estabelecimentos, embora os estabelecimentos parisienses fiquem acima dos outros. Contudo, como a hierarquia das cátedras e dos estabelecimentos guardam uma grande força simbólica, a mobilidade segue sendo um trunfo na carreira<sup>41</sup>.

Uma outra dimensão do desenvolvimento de uma lógica da cátedra professoral é a diferenciação disciplinar que começa muito cedo no século XIX mediante a especialização dos ensinamentos - a história desligando-se das letras e as ciências físicas, das matemáticas - ou pela promoção de matérias acessórias como as línguas vivas. Desde a criação dos liceus, a presença de professores de matemática tinha rompido o regime do mestre único que era o dos antigos colégios. A Restauração concilia o retorno momentâneo à arquitetura de estudos do Antigo Regime e o começo da diferenciação disciplinar. Hippolyte Fortoul, decidido a voltar atrás no que diz respeito a essa especialização, somente

---

<sup>41</sup> Sobre esta contradição entre enraizamento e mobilidade, cf. Ph. Savoie, «Autonomie et personnalité des lycées...», op. cit., pp. 171-177.

consegue suspendê-la entre 1851 e 1856<sup>42</sup>. A diferenciação disciplinar constitui o retorno do espírito enciclopédico a um ensino secundário dominado pelas humanidades clássicas. Tal retorno traz consigo uma contestação ao modelo pedagógico em vigor. Fundado sobre a memória, a imitação e a repetição, implica um uso intensivo do exercício escrito. A multiplicação das matérias acomoda-se há muito a esse modelo, mas não é estranha à evolução das práticas pedagógicas. O curso magistral, inspirado no ensino das faculdades, que visa a transmitir conhecimentos através da palavra, concorre com a aula tradicional, que é organizada em torno do trabalho pessoal dos alunos. Uma pedagogia da observação, da experimentação e da reflexão opõe-se aos métodos antigos<sup>43</sup>. Nesse novo quadro pedagógico, a divisão do tempo escolar entre a aula e o estudo perde o caráter de necessidade funcional.

É, então, a própria organização do estabelecimento herdado dos antigos colégios que está em questão quando, a partir de 1880, os modernizadores do ensino começam a impor-se sobre os defensores das humanidades clássicas. Tal mutação coincide com a crise do internato, evocada anteriormente, que acentua seus efeitos. A crise do internato acaba por destruir o modelo segundo o qual o liceu vivera durante um século. Os repetidores, que foram por muito tempo um proletariado superexplorado, aproveitam a conjuntura para conquistar um status mais invejável. Com a reforma de 1902, sua função desliga-se do serviço noturno e horas de ensino completam os serviços de vigilância daqueles que dentre eles tomam o título de professores adjuntos. Mas tal promoção apenas acelera o declínio da função de repetidor, função essa que

---

<sup>42</sup> Ph. Savoie, *Les enseignants du secondaire...* op. cit., pp. 36-56.

<sup>43</sup> Antoine Prost, *Histoire de l'enseignement en France, 1800-1967*, Paris, Armand Colin, 1968, pp. 50-58 et 246-252.

correspondia a um tipo de estabelecimento e a uma organização pedagógica ultrapassada e logo abandonada<sup>44</sup>

\*\*\*\*\*

Com a reforma de 1902, o liceu inclina-se para um modelo de organização que corresponde à dominação de um novo modelo pedagógico, com finalidades novas, menos voltadas para a aquisição de uma cultura que marque a pertença a uma elite e, de forma geral, a um desejo por parte das famílias de não mais confiarem a educação e a instrução de seus filhos apenas aos estabelecimentos escolares. Não é a primeira vez que o liceu é mais ou menos profundamente reformado – o que lhe permitiu atravessar os regimes políticos e se adaptar às desordens institucionais -, mas a reinvenção de 1902 marca o desgaste de uma velha formula escolar de quatro séculos fundada sobre o primado do latim e da cultura clássica, sobre uma pedagogia do exercício, sobre o enquadramento do trabalho pessoal dos alunos e sobre o pensionato. Entretanto, não se pode dizer que o apagamento do velho modelo aponte para uma alternativa mais definida. O liceu de 1902 está à procura de sua identidade e seu corpo docente, desestabilizado pela nova pedagogia e pela promoção dos repetidores, está tomado pela obsessão da desqualificação<sup>45</sup>. O liceu está mais aberto ao mundo do que

---

<sup>44</sup> Os adjuntos de ensino, categoria criada pelo decreto de 22 de dezembro de 1945 e hoje em via de extinção, foram os últimos representantes da função. A penúria dos professores dos anos 1960 levou-os a desviar de sua missão primeira, de responsáveis pelo estudo, para consagrá-los ao ensino magistral.

<sup>45</sup> Ph. Savoie, «Autonomie et personnalité des lycées...», op. cit., pp. 199-201. Essas dificuldades não parecem ter sido superadas. Cf. Antoine Prost, *Éducatons, politiques et sociétés. Une histoire de l'enseignement de 1945 à nos jours*, Paris, Éditions du Seuil, 1997 (2<sup>o</sup> édition), pp. 156-184 et pp. 204-221. Os relatórios oficiais dos últimos trinta anos testemunham sua persistência. Cf. Philippe Savoie, «Éléments d'analyse historique de la littérature officielle sur les enseignants du secondaire», annexe n<sup>o</sup> 1 de Jean-Pierre Obin, *Enseigner un*

aquele de 1802, mas ao acentuar a desembaraço intelectual do aluno mais do que seu trabalho, a evolução pedagógica torna o acesso talvez ainda mais difícil às crianças dos novos meios sociais e culturais. O liceu moderno continua sendo o liceu de uma elite

**Philippe Savoie, PhD**, é diretor adjunto do *Service d'histoire de l'éducation* (Institut national de recherche pédagogique – École normale supérieure) em Paris. Estuda história da educação francesa do século XIX e XX. Suas pesquisas e publicações são sobre professores de escolas secundárias, história da educação secundária, o desenvolvimento da educação técnica e outros tipos de educação pós-elementar. Bem como a relação entre os níveis nacional e local na história da educação. Foi presidente do Comitê organizador do XXIV ISCHE. Suas publicações incluem : *Les Enseignants du secondaire. Le corps, le métier, les carrières. XIXe-Xxe siècles. Tome 1 : 1802-1914* (2000); *L'établissement scolaire. Des collègues d'humanités à l'enseignement secondaire, XVIe-XXe siècles*, número especial da *Histoire de l'éducation*, 90, maio de 2001 ( ed. Com M.-M. Compère); *L'Offre locale d'enseignement. Les Formations techniques et intermédiaires, XIXe-Xxe siècles*, número especial da *Histoire de l'éducation*, 66, maio de 1995 (ed. com G. Bodé). É membro do comitê executivo da Conferência Internacional para a História da Educação (ISCHE), responsável tanto pelos membership (associação) quanto pelo website.

Recebido em: 12/04/2007

Aceito em: 20/07/2007

---

métier por demain, rapport au ministre de l'Éducation nationale, Paris, La Documentation française, 2003, pp. 119-135.