

CONFORMITÉ MORALE AU SEIN DE L'ÉCOLE PUBLIQUE AU BRÉSIL (1950–1980): PRATIQUES ET REPRÉSENTATIONS

Katiene NOGUEIRA DA SILVA¹

Résumé : Cette recherche est une enquête sur les pratiques et les représentations de conformité morale et l'uniformisation des comportements au sein de l'école publique entre 1950 et 1980 dans l'État de São Paulo. Il s'agit de comprendre la thématique dans une période qui a été marquée par la démocratisation de l'accès à l'éducation publique et par la dépréciation des enseignants en fonction des formes de contrôle extérieur de leur travail. Il s'agit de chercher à identifier comment les dites pratiques se sont configurées devant ces perspectives : l'expansion de l'enseignement et la dépréciation de la profession d'enseignant. Cette étude utilise des sources privilégiées comme les manuels de didactique et de méthodologie.

Mots-clés : histoire de l'éducation, conformité morale, démocratisation de l'accès à l'éducation, pratiques scolaires

Resumo : Esta pesquisa propõe-se a investigar as práticas e as representações de moralização e uniformização dos agentes da escola pública entre os anos de 1950 a 1980 no estado de São Paulo. Pretende-se compreender a temática num período que foi marcado pela democratização das oportunidades de educação pública e pela desvalorização dos professores em função do tecnicismo. Trata-se de procurar identificar como as referidas práticas configuraram-se diante destas perspectivas: a expansão do ensino e a "proletarização" do magistério. Este estudo toma como fontes privilegiadas os manuais de didática e metodologia do ensino.

Palavras-chave : história da educação, moralização, democratização do ensino, práticas escolares

I. INTRODUCTION

Cette recherche est une enquête sur les pratiques et les représentations de conformité morale et l'uniformisation des comportements au sein de l'école primaire publique entre 1950 et 1980 dans l'État de São Paulo. Il s'agit de comprendre la thématique dans une période qui a été marquée par la démocratisation de l'accès à l'éducation publique et par la dépréciation des enseignants en fonction des formes de contrôle extérieur de leur travail. Il s'agit de chercher à identifier comment les dites pratiques se sont configurées devant ces perspectives : l'expansion de l'enseignement et la dépréciation de la profession d'enseignant. L'étude utilise des sources privilégiées comme les manuels de didactique et de méthodologie.

¹ Katiene NOGUEIRA DA SILVA prépare son doctorat en Éducation à l'Université de São Paulo, sous la direction de Denice Barbara CATANI. Elle a fait un stage à Paris, dans le Service d'Histoire de l'Éducation - Institut National de Recherche Pédagogique (SHE - INRP), sous la direction de Pierre CASPARD, et a été subventionnée par le Conseil National de Développement Scientifique et Technologique (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq). E-mail: katiene@usp.br

Les représentations sont les matrices du discours et des pratiques, qui acquièrent une existence seulement à partir du moment où elles dirigent l'action. C'est à travers les représentations que les sujets donnent sens au monde qui est le leur. L'objectif est de comprendre ce mouvement autour de l'objet analysé : les représentations, les discours et les pratiques. On utilise comme guide l'histoire sociale et culturelle, qui a pour but la compréhension objective des formes et des motifs ou des représentations du monde social, pour comprendre la construction de la réalité signalée (CHARTIER, 1990). L'étude sur la culture scolaire, les pratiques et les représentations de ses agents, permet de comprendre la nature de l'école, de la considérer comme une institution fondée dans le but de promouvoir non seulement l'enseignement de la lecture, l'écriture et l'arithmétique, mais aussi la socialisation et la discipline des personnes et des organismes soumis à des normes et des règles, révélant, en un sens, le caractère intentionnel de leurs pratiques. L'étude cherche à comprendre la manière par laquelle des enseignants et des élèves comprennent et apprennent les pratiques de conformité morale et d'uniformisation des comportements dans l'institution scolaire. Les enseignants et, en particulier, les enseignantes du primaire, vivent un processus de formation qui les marquent dans leur apparence personnelle. Les exigences qui leur sont faites, parce qu'ils sont vus comme exemple par les élèves et par les familles des élèves, requièrent des enseignants qu'ils doivent surveiller leur manière de parler, d'agir, de s'habiller et de se porter en public. Cette manière d'être, qui doit aboutir à la conclusion qu'il s'agit d'une enseignante, se configure certainement pendant son processus de formation et, spécialement, les premières années d'exercice de profession. La forme comme les manières de s'habiller et le comportement moral des femmes sont contrôlées et prouvent que les notions de pureté et de moralité sont devenues des symboles du travail enseignant féminin. Cette image des professeurs finit de constituer les représentations morales de la profession. Tel processus de formation et de conformité morale par laquelle passent les femmes pour devenir des enseignantes produit une certaine uniformité concernant la catégorie professionnelle. Donc, toutes finissent par incorporer un même *habitus* professoral, c'est-à-dire, une manière d'être enseignant qui s'exprime dans certains aspects de l'apparence physique, à travers la posture, les vêtements, la manière de parler. Selon Pierre Bourdieu (1981), l'*habitus* comprend les dispositions qui sont introjectées et sont la cause de l'action, et qui font agir « sans réfléchir ».

II. DÉVELOPPEMENT

La manière de fonctionnement des mécanismes de conformité morale et d'uniformisation n'est pas évidente. Comment les personnes commencent-elles à incorporer les mêmes manières dans leur pratique quotidienne ? Les processus par lesquels passent les enseignants du primaire, qui produisent des pratiques et des représentations, laissent des marques dans leurs formations et contribuent à la construction d'un *habitus* professionnel légitime incorporé par chaque agent au moyen de procédures de formation scolaire. De cette manière, les enseignants cherchent à intégrer une manière de se porter et d'agir, pratiques qui sont le fruit des représentations mentales qu'ils se font de la profession. Néanmoins, ce ne sont pas seulement des pratiques concernant la conduite souhaitable en soi que les professeurs incorporent, mais aussi les représentations par rapport à l'élève idéal. Ces représentations de l'élève idéal et de l'instituteur idéal finissent en étant reproduites dans les institutions scolaires

et dans la société à travers leurs propres agents, qui, sans avoir le pouvoir de les combattre, finissent par s'en accaparer et deviennent ainsi des courroies de transmission de ce modèle idéal.

La profession d'enseignant, qui a son origine dans les congrégations religieuses, est passée par quelques étapes qui ont été caractérisées au cours de son processus de professionnalisation. Première étape, il fallait une licence donnée par l'État pour avoir le droit d'enseigner. Deuxième étape, la pratique de l'enseignement comme activité professionnelle principale s'est généralisée. Troisième étape, des institutions de formation des maîtres ont été créées. Enfin, quatrième étape, ce processus a été complété par la formation d'associations professionnelles d'enseignants.

Les écoles normales, plutôt que de former des enseignants, ont défini un modèle de la profession enseignante (NÓVOA, 1995). Au Brésil, ces institutions ont commencé à être construites dans la seconde moitié du XIXe siècle. Selon Antonio Nóvoa (1996), les écoles normales sont les lieux appropriés pour discipliner les enseignants, transformés en agents du projet social et de la politique de la modernité : les discours prononcés dans ces institutions promeuvent un enseignant modèle, qui mêle l'« ancien » des références religieuses avec le « nouveau » du rôle des serviteurs de l'État. Les dispositifs de contrôle des enseignants, en particulier les femmes, n'agissent pas seulement sur les aspects professionnels, mais s'étendent aussi à la dimension privée. Le corps et la vie des enseignants deviennent l'objet de contrôle et de surveillance. Novoa cite un contrat de travail des États-Unis en 1923, montrant cette procédure :

- “1. Ne pas se marier pendant la durée du contrat.**
 - 2. Ne pas marcher dans la rue avec des hommes.**
 - (...)
 - 8. Ne pas s'habiller avec des couleurs vives.**
 - 9. Ne pas se teindre les cheveux, en aucune circonstance.**
 - 10. Toujours porter une jupe avec un jupon**
 - 11. Ne pas porter de jupe dont l'ourlet est à plus de cinq centimètres de la cheville.”**
- (APPLE, M., 1988, p. 74 apud NÓVOA, A., 1996, p. 9)

Ce modèle a été diffusé pendant plusieurs décennies, sous des formes plus bureaucratiques et avec des techniques de contrôle différentes. La façon dont les modes d'habillement et le comportement moral des femmes sont contrôlés montre que les notions de pureté et de morale sont devenues les symboles de la femme enseignante. Cette image de l'institutrice présente finalement les représentations sur la profession. Le processus de formation et d'intégration de la morale vécue par les futures institutrices produit une certaine uniformité en ce qui concerne la catégorie professionnelle. Les étudiantes acceptent finalement le même habitus professoral ou la manière d'être enseignant exprimé à travers les aspects de l'apparence physique, la posture, les vêtements, la façon de parler. En ce qui concerne l'homogénéité de la profession enseignante, il est explicitement présenté dans le discours prononcé par Albert Shanker, syndicaliste américain, en 1974 et transcrit par Novoa (1996):

« Chaque année, environ 10.000 nouveaux enseignants entrent dans le système scolaire à New York. Ils proviennent de presque tous les partis. Ils représentent toutes sortes de religions, de races, d'affiliations politiques et même de professions. Mais ce qui est curieux, c'est qu'au bout de trois semaines en classe, ils ne diffèrent plus les uns des autres. »

(CUBAN, 1983 apud NÓVOA, 1996, p. 10)

La pression sociale des autres enseignants dans un même établissement met en évidence la façon dont chaque individu doit se comporter, parler et agir. Le résultat des représentations mentales que chacun considère être la «réalité», des livres qui sont utilisés en cours de formation, le manuel d'enseignement, servent à renforcer ce qui est considéré comme le comportement idéal d'un professeur. Ils ont défini les attitudes souhaitables pour les enseignants et les étudiants grâce à la louange ou au blâme. Parce qu'ils sont dotés d'un langage assez simple, ces guides ont été considérées comme référence pour les jeunes étudiants du Cours Normal. Ces livres, écrit aussi par ceux qui enseignaient, a montré aux étudiants à se motiver et à conduire la classe, à faire attention avec leur propre corps, à s'habiller correctement et proprement, mais aussi comment apprendre à un enfant à avoir une bonne hygiène, à bien se tenir, à bien être organisé. Ce matériel a été également utilisé pour diffuser les pratiques éthiques et normaliser le comportement des enfants, en plus d'inculquer des habitudes d'hygiène.

Les exigences pour enseigner le comportement portées par les manuels sont justifiées par le fait que les enseignants servent de modèles pour les élèves. Le comportement des enseignants est un exemple important à suivre pour les enfants. Les manuels d'enseignement prescrivent la conduite à suivre pour les enseignants, les comportements attendus et la formation des enfants, qui dans une certaine mesure, doit reproduire le comportement et les attitudes de leurs maîtres.

Par exemple, Afro do Amaral Fontoura, dans son livre **Metodologia do Ensino Primário**, publié en 1955, traite de la robe comme un attribut physique d'une institutrice et comme un objet d'étude pour apprendre l'hygiène du corps. Le formulaire d'évaluation indique quelles doivent être les qualités physiques de l'enseignante : la santé, l'ouïe, la vue, la voix et les vêtements. Ces derniers doivent être corrects, sans être trop à la mode (pas de robes trop courtes, pas de robes bariolées), le maquillage doit être sobre et les bijoux peu nombreux. (p. 39) Dans un autre livre de Fontoura, intitulé *Didática Geral*, publié en 1965, on peut identifier le comportement de la bonne institutrice comme étant celui d'un bon élève qui applique bien les consignes du manuel. Le chapitre sur le «Professeur» décrit ses principales caractéristiques, ses qualités physiques et morales, son rôle pour prendre soin de « l'âme » de l'étudiant. Pour former le caractère des élèves, l'enseignante doit être sérieuse. Même en faisant usage du générique masculin «professeur», ces indications concernent surtout l'enseignante qui doit être très disciplinée. Elle doit être un exemple «vivant» pour ses élèves. Comme Fontoura, Alvez Luiz de Mattos (1964), dans son livre **Sumário de Didática Geral**, plaide également que la tenue et l'exemplarité de l'enseignante est une aptitude à la pratique de l'enseignement. Ces conditions particulières prévues pour l'enseignante ont également été souhaités pour les enfants. Dans le chapitre sur la « Classe de gestion et de contrôle de la discipline », Mattos soutient que l'éducation est fondamentale pour le développement moral et social des enfants, et doit leur apporter la propreté, l'ordre et une bonne conduite individuelle et sociale.

Teobaldo Miranda Santos, en 1962, a publié le manuel **Curso de Psicologia e Pedagogia: Manual do Professor Primário**. L'auteur aborde également la question des vêtements de l'enseignant. Dans le chapitre 1, intitulé « L'instituteur », l'apparence physique de l'enseignant est considéré comme l'une de ses principales qualités.

«Dans l'enseignement, a déclaré Dupanloup, le mot est un être spirituel et un grand instrument moral, il est l'organe principal de l'esprit et du cœur qui va à l'âme, il la pénètre, l'éclaire, l'anime, l'apprivoise, la dominer. Il est le levier qui enlève tout. Mais pour avoir les qualités pour produire son plein effet, il est nécessaire qu'il corresponde à une certaine dignité en dehors du maître, tel qu'il est exprimé par la précision et la modestie dans l'habillement, la simplicité et la douceur des mœurs et de la sérénité et la distinction des attitudes. Le vêtement et le comportement du maître doivent être rigoureux et simples, et éviter les tics ridicules ou les gestes désordonnés.» (p. 21 - souligné par nous)

En prescrivant leur conduite aux enseignants, les manuels d'enseignement expliquent également clairement comment les enfants, dans une certaine mesure, doivent reproduire le comportement et les attitudes de leurs maîtres. Pour bien enseigner, l'enseignant doit non seulement utiliser le langage verbal mais aussi utiliser un langage « corporel » par leurs vêtements et leur apparence. Les textes dans les manuels scolaires montrent un discours sur la pratique, afin d'imposer un mode de comportement, une norme. Ceci contribue finalement à la construction de l'identité des enseignants.

III. CONCLUSION

Selon Durkheim (2008), la conduite morale consiste à agir en conformité avec une norme, qui détermine la conduite à suivre avant même de profiter de ce que nous faisons. La morale est composée d'une myriade de règles spéciales, précises et définies, qui déterminent le comportement des hommes dans les diverses situations auxquelles ils font face quotidiennement, pour assurer une bonne relation dans l'espace collectif. Après avoir quitté l'école normale, la « normalista » n'a plus besoin de porter l'uniforme scolaire, mais doit conserver le soin de l'apparence de son costume d'étudiante. Ainsi, il a été recommandé qu'elles portent, après avoir été diplômées, une robe modeste. En outre, l'apparence de l'enseignante ne doit pas détourner l'attention des étudiants. Correction du costume, des mœurs et de la propreté doivent servir de modèle aux élèves. Ceci dépasse sa propre volonté, mais caractérise une espèce de règle, voilée, de la condition d'enseignante.

Pour bien enseigner, les enseignantes ne devraient pas seulement utiliser la langue verbale, mais aussi utiliser la langue des vêtements, de l'apparence. L'intention de soigner excessivement les costumes de ces femmes, en soulignant toujours la nécessité d'un vêtement discret, sans exagération, révélait une préoccupation pour que les enseignantes ne soient touchées par la mode et n'osent pas s'habiller conformément aux dernières tendances qui modifieraient la figure presque maternelle et toujours attentive à la décence en une autre plus audacieuse et plus sensuelle, améliorée à travers des décolletés et des vêtements plus ajustés au corps, aux jupes courtes et fendues. Aux commentaires sur les influences que la Deuxième Guerre mondiale a imprimé à la mode

en France, Elias Thomé Saliba (2004) a présenté la réflexion suivante :

« `Dieu l'a faite femelle, mais les couturiers l'ont faite femme' - la phrase du temps, qui n'était pas du Français, mais de l'impertinent auteur italien Pitigrilli, décrit bien un secteur qui avait tout pour continuer à habiller la femme. (...) dans les années de l'Occupation, la mode française résiste et ne se laisse pas plier par la crise de pénurie et d'auto-estima sociale provenant des humiliations de la défaite et de la guerre ». (op. cit., p. 6)

Au rapport du marché de la mode et à la production de vêtements en France, dans la période où le pays a été occupé par les Allemands, Saliba prouve le pouvoir que la mode possède afin d'améliorer pour la femme ses caractéristiques féminines, en améliorant le contour de son corps. Cette fonction des vêtements échappe à l'explication offerte par les manuels pédagogiques, en associant le vêtement seulement à un objet qui a pour fonction de protéger le corps, rapporté à l'hygiène et au nettoyage. Les vêtements ont une autre fonction qui dépasse la question matérielle, ils ont une dimension sociale. Mais dans les manuels, des chapitres entiers expliquent la manière « correcte » de s'habiller pour les étudiantes en prétendant que cette manière les transformera en enseignantes. Cependant, tout au long de ce chemin d'apprentissage, il faudrait que les manuels apprennent à enseigner comme ils le prétendent plutôt qu'apprennent aux enseignantes à s'habiller et à se comporter, alors qu'au contraire la dignité des enseignantes n'est pas associée à leurs vêtements.

IV. BIBLIOGRAPHIE

AZANHA, José Mário Pires “Cultura escolar brasileira: Um programa de pesquisas”. **Revista da USP**, São Paulo, nº 8, Dez. / Fev. 1990 - 1991, p. 65 – 69.

AZANHA, J. M. P. **Educação: alguns escritos** São Paulo: Cia Editora Nacional, 1987.

BEISIEGEL, Celso de Rui Estado **Educação e Popular: um estudo sobre educação de adultos**. São Paulo: Pioneira, 1974.

BOURDIEU, P. O poder simbólico 3ªed. **Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.**

BOURDIEU, P. **Questões de sociologia** Rio de Janeiro: Marco Zero, 1981.

CHARTIER, R. “O mundo como representação” *Revista do Instituto de Estudos Avançados*, 11 (5), 1991, p. 173 - 191.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**, Lisboa: Difel, 1990.

DURKHEIM, Émile. **A Educação moral** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

FERNANDES, Heloísa Rodrigues. Sintoma Social Dominante e Moralização Infantil: Um estudo sobre a educação moral em Émile Durkheim. **São Paulo: Edusp/Escuta, 1994.**

FONTOURA, Afro do Amaral. Didática Geral. **Rio de Janeiro: Aurora, 1965.**

FONTOURA, Amaral. **Metodologia do Ensino Primário.** Rio de Janeiro: Aurora, 1955.

MATTOS, Luiz Alves. **Sumário de Didática Geral.** 4ª edição, Rio de Janeiro : Aurora, 1964.

NÓVOA, A. “A imagem do infinito: a lenta acomodação da profissão docente a uma identidade feminina” USP, 1996, mimeo.

NÓVOA, A. “O passado e o presente dos professores” In.: **NÓVOA, A. (org.)** Profissão professor **Porto: Porto Editora, 1995, p. 13 – 34.**

SALIBA, E. T. “Os reflexos da moda a partir do guarda-roupa” **O Estado de São Paulo - Caderno 2, p. D-6, 09/05/2004.**

SANTOS, Teobaldo Miranda. **Curso de Psicologia e Pedagogia: Manual do Professor Primário.** 6ª edição, vol. 11, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1962.

SILVA, Katiene Nogueira “**Criança Calçada, Criança Sadia!**”: **Sobre os uniformes escolares no período de expansão da escola pública paulista (1950/1970)** São Paulo: FEUSP, 2006, dissertação de mestrado.

SOUZA, Gilda de Mello e. **O espírito das roupas: A moda no século dezenove.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SPOSITO, Marília Pontes **O povo vai a escola: A luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo** São Paulo: Loyola, 1984.

STALLYBRASS, Peter **O casaco de Marx: roupas, memória, dor** Trad. Tomaz Tadeu da Silva, 2ª edição, Belo Horizonte: Autêntica, 2000.