

A CO-EDUCAÇÃO DOS SEXOS: APONTAMENTOS PARA UMA INTERPRETAÇÃO HISTÓRICA¹

Jane Soares de Almeida

Resumo

O artigo analisa documentos publicados no Congresso da Instrução Pública do Rio de Janeiro em 1884, nas discussões levadas a efeito por alguns congressistas sobre a co-educação dos sexos. Geralmente confundido com o ensino nas classes mistas, desde os anos iniciais do século XX, o sistema co-educativo sempre foi acentuadamente debatido pelas feministas européias e norte-americanas como uma forma de conseguir maiores igualdades sociais às mulheres, por intermédio de educar conjuntamente meninos e meninas. No Brasil a prática foi severamente combatida pela Igreja Católica que via no sistema um sério risco aos costumes morais vigentes. Porém, intelectuais que participaram do Congresso, defenderam a co-educação e seus princípios, enumerando seus benefícios para a educação das crianças no País.

Palavras-chave: co-educação, classes mistas, feminismo.

THE CO-EDUCATION OF THE SEXES: NOTES FOR AN HISTORICAL INTERPRETATION

Abstract

The article analyzes documents published at the Congress of the Public Instruction of Rio de Janeiro in 1884, in the discussions developed by some congressmen on the co-education of the sexes. Generally confused with education in the mixing classrooms, since the initial years of the XX century, the co-educative system always was hardly debated by the European and North American feminists as a form to obtain greater social equalities to the women, educating jointly boys and girls. In Brazil the practice was severely fought by the Catholic Church who saw in the system a serious risk to the effective moral customs. However, intellectuals who had participated in the Congress had defended the co-education and its principles, pointing its benefits for the education of the children in the Country.

Keywords: co-education, mixing classrooms, feminism

¹ Artigo resultante de pesquisa financiada pelo CNPq na modalidade Bolsa de Produtividade em Pesquisa.

LA COEDUCACIÓN DE LOS SEXOS: APUNTES PARA UNA INTERPRETACIÓN HISTÓRICA

Resumen

El artículo analiza documentos publicados en el Congreso de la Instrucción Pública del Rio de Janeiro en 1884, en las discusiones llevadas a efecto por algunos congresistas sobre la coeducación de los sexos. En general confundiendo con la enseñanza en los grupos mixtos, desde los años iniciales del siglo XX, el sistema coeducativo siempre ha sido acentuadamente debatido por las feministas europeas y estadounidenses como una forma de lograr igualdades sociales a las mujeres, por medio de educar conjuntamente niños y niñas. En Brasil la práctica fue severamente combatida por la Iglesia Católica que percibía en el sistema un alto riesgo a las costumbres morales vigentes. Sin embargo, intelectuales que participaron del Congreso, defendieron la coeducación y sus principios, enumerando sus beneficios para la educación de los niños en Brasil.

Palabras-clave: coeducación, grupos mixtos, feminismo.

Introdução

À exigüidade de fontes históricas sobre o regime co-educativo no Brasil se contrapõe o significativo número de fontes primárias e demais documentos sobre o assunto nos Estados Unidos e Europa onde existe vasta produção sobre o tema, tanto na área de História da Educação como na de estudos de gênero. Nesses países, pesquisadores de gênero e educação têm voltado sua atenção para o sistema escolar buscando construir vertentes interpretativas, elucidar práticas não sexistas, denunciar a discriminação sexual nas escolas e verificar o funcionamento das classes mistas. Com isso objetivam verificar se realmente existe uma educação escolar isenta de práticas que perpetuam os mecanismos de discriminação sexual existente na sociedade. Tal postura está alinhada com a incorporação do conceito de mulheres como sujeitos silenciosos na História e do gênero como construção social e cultural, além de considerar que sem a interrogação ao passado não se poderá compreender e explicar o presente, assim como projetar o futuro.

A co-educação é, portanto, um tema que fala de perto aos estudos de gênero e sobre mulheres. Porém, antes de nos adentrarmos no temário da co-educação dos sexos do ponto de vista histórico e a forma como era definido no século XIX e anos iniciais do século XX, torna-se necessário clarificar esse conceito. No Brasil, obras que tratem da co-educação especificamente são difíceis de serem encontradas, tanto hoje como no passado histórico. Há algumas referências nos pareceres de Rui Barbosa (1947) sobre educação e o assunto foi abordado, embora não fosse o tema principal, nas Conferências Populares da Freguesia da Glória no Rio de Janeiro em 1883 e nas Atas e Pareceres do Congresso da Instrução do Rio de Janeiro em 1884. Na pesquisa realizada em 2000, em dois importantes periódicos nacionais indexados e de circulação nacional, os Cadernos de Pesquisa da

Fundação Carlos Chagas e a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos do INEP, não apontaram artigos que abordassem o assunto, embora se acredite que até momento devem ter surgido publicações sobre o tema e que uma nova revisão abrangendo maior número de periódicos se faz necessária. Pode-se, inclusive, considerar que muitos pós-graduandos e mesmo professores desconhecem o tema e seu significado histórico no panorama educacional brasileiro. Na internet como sistema de busca bastante utilizado há também poucas obras registradas. No entanto, a co-educação dos sexos e as classes mistas são importantes aspectos a serem estudados na área de História da Educação e Estudos de Gênero, principalmente, além de poderem ser também utilizados nas pesquisas em Sociologia, Antropologia, Demografia, entre outras.

O modelo co-educativo na perspectiva histórica

Na primeira década republicana, a necessidade de formar professores para lecionar nas escolas que se expandiam nos maiores centros urbanos e no interior do território nacional exigiu que os liberais republicanos voltassem seus olhos para uma instituição capaz de fornecer os profissionais que o regime precisava. Assim, a escola normal surgiu como uma iniciativa onde a questão da educação conjunta deveria ser amplamente debatida. Nesse nível de ensino não mais se discutiria apenas a educação de crianças, mas de jovens em idade de contrair matrimônio, o que duplicava o perigo moral e higiênico. Mesmo aqueles que militavam em favor da escola pública não viam com bons olhos um sistema único de ensino para moças e rapazes :

O conselheiro João Alfredo é contrário à reunião dos dois sexos na organização da Escola Normal. Não está de acordo com os nossos costumes e tem acarretado dificuldades para a boa ordem e disciplina escolar. Em notável documento do presidente ao inspetor geral há

sugestões não levantadas ainda em relatórios oficiais; e entre elas a participação larga da mulher no ensino, e um verdadeiro programa de escolas-modelo abrangendo o jardim de crianças. (MOACYR, P. 1942, p. 60).

Posicionar-se contra as classes mistas não tinha origem apenas na orientação religiosa, era também uma questão de costumes e disciplina escolar. A reforma do ensino de 1886, mesmo propondo uma educação religiosa facultativa, coerente com os princípios da não ingerência da Igreja nos assuntos do Estado, revelava que a mentalidade vigente sobre as expectativas sociais quanto ao sexo feminino continuava atrelada às fronteiras do universo doméstico: “nas escolas do sexo feminino haverá mais: no primeiro grau, costura simples; no segundo grau, costura, crochet, corte sobre moldes e trabalhos diversos sobre agulha, bordados úteis e economia doméstica”. (MOACYR, 1942, p.61).

Esperava-se, portanto, que as futuras professoras aprendessem aquilo que iriam desempenhar no lar, as prendas domésticas, o que impunha um paradoxo: se, de acordo com a ideologia de destinar as mulheres ao ensino de crianças, essas professoras fossem lecionar em classes mistas, haveria um problema de difícil solução sobre o que ensinar para os meninos, embora posteriormente isso fosse revisto.

A co-educação nas escolas normais permitiria que as jovens aprendessem os mesmos conteúdos destinados aos rapazes já que também iriam ensinar em classes masculinas, defendiam os defensores do sistema co-educativo nesse nível de ensino, contrapondo-se e minimizando, em nome da necessidade de formar quadros profissionais para a educação escolar que se expandia, a nocividade dessa prática anunciada pelos defensores dos costumes tradicionais.

No Estado de São Paulo, a idéia de formar professores e professoras pela Escola Normal fez que, além das escolas normais oficiais, surgissem estabelecimentos com essa finalidade depois que a Lei n. 130 de 25 de abril de 1880 exigiu a obrigatoriedade do

diploma de normalista para poder lecionar, exceção feita aos bacharéis em letras, direito e sacerdotes autorizados. No Seminário das Educandas, instituição destinada a educar órfãs sem dote, se abriu um curso de formação de professoras que foi fechado várias vezes por falta de verbas. Alguns anos depois se instituíram classes mistas, com bancos separados para alunos e alunas por uma divisão. Mas no curso preparatório anexo havia duas seções, masculina e feminina e na classe das meninas somente poderiam lecionar professoras. (RODRIGUES, 1962, p.158).

A escola-modelo anexa à Escola Normal, após a Reforma Da Instrução Pública instituída em 1890 por Caetano de Campos, seria o reduto onde os futuros professores fariam seus exercícios práticos de ensino. Foi, portanto, dividida em seções feminina e masculina: “a escola de aplicação foi estabelecida para esse fim em um largo plano. Em primeiro lugar foram contratadas duas professoras largamente reputadas nas práticas de ensino elementar do primeiro grau, as quais haviam adquirido longa prática do magistério nos Estados Unidos. Sendo dupla a escola de aplicação em virtude da separação dos sexos, cada uma dessas professoras dirige uma escola”.(REIS FILHO, 1981, p.80).

Essas escolas, criadas como pilares para o desenvolvimento de um ensino de qualidade funcionavam em turmas separadas por sexo. Se pensarmos que Caetano de Campos, e Rangel Pestana, o mentor intelectual da reforma de 1890, eram grandes admiradores dos norte-americanos e do seu sistema educacional e que este último reconhecia a igualdade intelectual entre os sexos, é de se admirar que tivessem mantido salas de aula separadas nas escolas normais e escolas-modelo. Porém, é possível que tivessem as mesmas dúvidas de Rui Barbosa quanto à aplicabilidade da co-educação no sistema de ensino brasileiro em vista dos costumes morais da população, em especial da oligarquia paulistana. Ambos liberais convictos não se aliavam nem se curvavam aos ditames da Igreja Católica, mas não se eximiram de manter as turmas separadas nos cursos de formação

de professores e mesmo de recomendar essa prática nas escolas primárias, o que evidencia a força ideológica da moral e da religiosidade se imiscuindo nas questões estatais.

A educação feminina e o sistema co-educativo

Apesar de nas primeiras décadas do século XX as mulheres terem conseguido um maior acesso à instrução e, posteriormente, o direito ao voto e o ingresso no ensino superior, os ideais católicos e positivistas do século XIX continuaram a impregnar a mentalidade brasileira durante muito tempo. Mesmo com as inovações trazidas pelos missionários protestantes, essa mentalidade tinha a força das tradições longamente herdadas e não mudaria assim tão facilmente. Quando, pelas mudanças sociais, as classes mistas se tornaram uma realidade nas escolas públicas brasileiras, a maioria dos colégios católicos continuou com a tradição de educar os sexos em separado.

A co-educação dos sexos, com seus princípios de propiciar a igualdade entre homens e mulheres num meio sócio-cultural, no qual as relações de alteridade não eram isentas de conflitos, iria estabelecer um paradoxo com a destinação feminina, erigida no culto à domesticidade. Não é demais lembrar mais uma vez que a cultura portuguesa foi determinante para esculpir na sociedade brasileira os contornos definidos para o desempenho dos papéis sexuais, sendo também eficiente em construir uma mentalidade na qual o espaço feminino por excelência era o recesso do lar. Para a nação lusitana, tradicional e conservadora, a responsabilidade feminina nunca deveria transpor as fronteiras do lar, nem ser objeto de trabalho assalariado. A independência econômica das mulheres, obtida através do desempenho de uma profissão e sua autonomia intelectual representada por uma educação igual à dos homens, significava a ruptura com acordos estabelecidos desde outros tempos e poderia ocasionar desordem social. Mantida dentro de certos limites, a instrução feminina não

ameaçaria os lares, a família e o homem. Demasiados conhecimentos, de acordo com a imagética portuguesa, eram desnecessários, pois poderiam prejudicar a sua frágil constituição física e emocional, além de serem menores suas capacidades intelectuais. Nisso concordavam católicos brasileiros, não católicos e até mesmo as próprias mulheres em vista da força desse imaginário no mundo social em que viviam. A população seguia as regras ditadas pelas elites, aprofundando o fosso que separava homens e mulheres.

Nos tempos pós-republicanos os discursos positivista e eugênico veiculariam a necessidade da educação feminina como forma de se manter a família e a pátria dentro de cânones desejáveis para o desenvolvimento. A corrente higiênica já havia plantado a idéia da mulher ser a principal responsável pela saúde de seu corpo e dos filhos. Os homens, por sua vez, eram os provedores da família e os guardiões da mulher. Portanto, a educação deveria encaminhar-se para os objetivos definidos quanto aos papéis sexuais: às mulheres, a reprodução; aos homens, a proteção. Esses valores se estenderiam a todas as áreas: no lar, na política, na economia, na sociabilidade, na religiosidade, nos hábitos e costumes, enfim na própria cultura do período, instalando uma imagética resistente a mudanças que se estendeu mesmo aos tempos atuais.

A visão positivista de nomear as diferenças, sem atentar para as relações entre os sexos, impediu os educadores da época de captar o verdadeiro sentido da co-educação. Esse sentido definia-se por uma visão que não poderia ser excludente, pela qual as mulheres teriam o direito de obter conhecimentos próprios do mundo público, ou seja, acerca da política, das esferas produtivas, do trabalho e da ciência, normalmente transmitidos apenas aos homens. A cultura e as normas vigentes desenvolviam determinados tipos de homens e mulheres segundo sua natureza biológica, fazendo-os intérpretes dessa natureza e a transferindo para o social. Não se considerava a maleabilidade humana, as relações de poder, as relações de gênero, nem que o meio sócio-

cultural é o fator mais decisivamente determinante acerca das diferenças sexuais. Instalava-se assim uma ambigüidade de ordem moral e de fundo religioso que determinava ao sexo feminino as funções sociais relacionadas ao ato biológico da reprodução. As mulheres eram incentivadas a serem mães e para isso convergia sua educação. Porém, deveriam manter a pureza do corpo e da alma. Essa pureza estava essencialmente ligada à sexualidade, o que reprimia e canalizava o desejo feminino apenas para a procriação.

Na esfera educativa, as propostas de ensino diferenciado para os dois sexos traduziam-se numa duplicidade segundo a qual, se expressava a aspiração social de se juntar homens e mulheres por toda a vida através do matrimônio, compartilharem os espaços da sociabilidade e do lazer, mas não poderiam ficar juntos nas salas de aula. As propostas co-educativas visavam manter meninos e meninas juntos desde a escola para poderem construir futuramente um destino em comum. Porém esse mesmo destino implicaria em diferentes atuações sociais, mantendo-se, pois a mesma ordem vigente.

A rainha do lar e a professora: destinos cruzados

Dos finais do século XIX até a metade do século XX, a vida em sociedade, as expectativas sobre os papéis sexuais, as doutrinações da Igreja Católica, as implicações na sexualidade, o controle dos corpos e da mente, a inculcação moral, mostravam um país preocupado em construir uma sociedade que deveria se expandir sem perder valores tradicionais. As mulheres eram as principais destinatárias de uma ideologia que se centrava na vigilância e na profecia de destinos para cada sexo: ao homem, o espaço público, a política, a gerência de recursos, a liberdade; para a mulher, o espaço privado, a dependência financeira e emocional, a castidade. Nesse contexto, mesmo a educação na mais tenra idade deveria ser regulamentada para não pôr em risco o

desempenho dos papéis reservados a cada sexo. Conscientes dos receios da sociedade de que a mulher educada abandonasse a sagrada missão a ela confiada, a de dar filhos fortes para a Nação, e que isso interferisse na sua saúde e na da prole, mesmo as pioneiras feministas compartilhavam com os homens o ideal de manter a mulher no espaço que lhe foi reservado, o mundo da casa. Portanto, durante todo o tempo, o discurso social caracterizou-se dentro dos princípios da ideologia masculina, numa sociedade que se assumia androcêntrica e orientada no plano da religiosidade pelo catolicismo.

Os movimentos feministas que se iniciaram desde os finais do século XIX abalaram parcialmente a visão medieval sobre a educação das mulheres contaminar sua consciência e comprometer a sanidade de seu corpo e de sua alma. As mulheres do período, oriundas de parcelas mais esclarecidas da população, mostraram que a saída para romper com os mecanismos que as aprisionavam no determinismo dos papéis sexuais seria uma educação qualitativamente igual à dos homens, compartilhando os mesmos espaços, iguais professores e conteúdos, apesar de não negarem que as noções essenciais para a domesticidade deveriam continuar sendo transmitidas.

O regime republicano brasileiro instituiu um código civil em 1916, no qual o homem chefiava a família, administrava os bens, e autorizava o estudo e o trabalho feminino. O amparo legal era o que menos pesava nos comportamentos ditados pela herança portuguesa e derivados das tradições imutáveis desde os tempos da Colônia e que colocavam o homem no centro do universo social e doméstico. No século XIX, em São Paulo, o processo de urbanização promoveria alterações na posição social feminina, mas o domínio masculino continuou sendo determinante na organização vigente. Isso porque, apesar de ser considerada superior do ponto de vista moral, era *natural* que as mulheres que ocupassem um lugar inferior na escala social por conta das diferenças entre os sexos e que os homens detivessem as rédeas do poder. Na organização das escolas públicas, essa ideologia, ao não

atingir uniformemente toda a população, dado que se aceitava a não separação dos sexos também por medidas de economia, demonstra que por trás disso existia um problema de classe social, ou seja, o que é bom para o povo não o é para as elites.

As idéias co-educativas no cenário da educação pública paulista acompanharam, com alguns anos de atraso, o debate norte-americano do século XIX acerca de meninos e meninas receberem a mesma educação. Porém, a insistência da Igreja em se opor ao sistema e o conservadorismo das elites impuseram a separação dos sexos nas escolas privadas de orientação católica e nas públicas, sempre que isso fosse possível.

O ideal feminista norte-americano trazido pelas missionárias pelo qual ao se proporcionar idêntica educação para os dois sexos, se atingiria a igualdade social e familiar, caiu no vazio e as escolas públicas, apesar de estabelecerem meninas e meninos estudando juntos numa mesma sala de aula, separava alguns conteúdos e atividades por conta de raciocínios sexistas, mantendo-se assim a ordem vigente na sociedade. Também há que se considerar que os protestantes também não deviam estar assim tão convencidos da prudência de se implantar a co-educação num país com idéias tão arraigadas quanto à separação dos sexos. Muitas vezes, durante os primeiros anos da criação dos colégios e das escolas junto às igrejas, as classes mistas significavam um momento transitório enquanto não recebiam verbas para construção de classes separadas ou se aguardavam novas professoras.

Nas escolas normais podemos supor que a introdução das classes mistas não foi um ato pensado para promover a igualdade, mas uma atitude movida pela necessidade de economia de recursos humanos e materiais. Juntar os dois sexos nas mesmas classes, aprendendo os mesmos conteúdos desafiava valores solidamente arraigados, pois o mesmo não aconteceria na sociedade e as mulheres continuaram destinadas ao lar e à maternidade enquanto os homens se ocupavam das lides do espaço público. A cultura lusitana tinha deixado raízes na sociedade

brasileira na definição dos papéis sexuais e em limitar a responsabilidade feminina às fronteiras domésticas. As idéias progressistas e libertárias dos protestantes norte-americanos, comungadas pelos republicanos não conseguiram romper com esse padrão. As complexidades inseridas nos debates co-educativos fizeram que essa discussão não ultrapassasse o espaço da instituição escolar – as propostas co-educativas eram republicanas e por conseqüência, de cunho liberal – e a intolerância religiosa com as teses do liberalismo colocariam a co-educação e religião católica como antípodas e até a metade do século XX a militância católica impôs sua vontade no cenário social e educacional.

Se no século XIX havia na cultura brasileira alguns sinais favoráveis à disseminação dos ideais protestantes como uma alternativa ao catolicismo, em relação ao sexo feminino não houve avanços significativos. Não se pode esquecer também que a modéstia de recursos das Igrejas Presbiterianas dos Estados Unidos fez com que os missionários compartilhassem os mesmos problemas de verbas das escolas brasileiras. No país de origem dos missionários, a ideologia de delimitar espaços para cada sexo também era uma realidade. Com a posterior ofensiva católica, muitas escolas protestantes fecharam suas portas e a proposta de se estender uma educação igual para os dois sexos limitou-se a colocá-los em classes onde assistiam aulas juntos, com os mesmos professores, os mesmos métodos, sob a mesma direção.

Quanto à projeção da futura vida social para cada sexo, não havia discordância entre católicos e protestantes. Fora da escola tudo permaneceu como antes: o homem mandava, a mulher obedecia. O homem cuidava, a mulher pertencia. Mediando essa relação, a educação escolar prosseguiria como uma forma de controle social e controle de gênero, mesmo embutindo em seu discurso a perspectiva da igualdade, da liberdade e da cidadania. Num país que durante décadas acreditou na superioridade masculina sobre a feminina, não seria assim tão fácil romper com essa pretensa supremacia.

As propostas co-educativas

Nos finais do século XIX as propostas co-educativas surgidas no meio intelectual brasileiro, principalmente nos núcleos de maior desenvolvimento, como São Paulo e Rio de Janeiro, buscavam atender ao ideal de igualdade social pela via escolar por parte dos segmentos progressistas, além de medida de economia do Estado quanto à educação popular. Os positivistas e católicos se aliavam ao atribuir aos homens e às mulheres características físicas, psicológicas, intelectuais e emocionais diferenciadas. No entanto, apesar da propalada necessidade de se introduzir o sistema de classes mistas nas escolas, o que era defendido pelos liberais republicanos, essas diferenças naturais eram, em última análise, impeditivas para a implantação do regime co-educativo. Isso porque, juntar os sexos nas escolas se configura num procedimento que possuía prioritariamente um fundo moral, o que era reforçado pelo ponto de vista da Igreja católica.

Nas escolas públicas paulistas e nas escolas protestantes, meninos e meninas às vezes se reuniam para instrução conjunta. Mesmo assim havia posturas diversas quanto aos fins últimos da tarefa educativa em razão dos diferentes destinos que eram reservados para homens e mulheres no mundo social e familiar, no espaço público e privado. Mesmo as escolas protestantes, com seus objetivos igualitários e democráticos, defensoras do sistema co-educativo, não se afastavam desse ideário, pois a sociedade brasileira não apresentava condições para implantar mudanças que realmente alterassem as expectativas sociais para ambos os sexos e os papéis que deveriam representar na vida adulta.

A visão positivista de nomear as diferenças, sem atentar para as relações entre os sexos, impedia os educadores da época de captar o verdadeiro sentido da co-educação. Esse sentido definia-se por uma visão que não poderia ser excludente. Nesta, as mulheres teriam o direito de obter conhecimentos próprios do mundo público, representado pela política, as esferas produtivas, o trabalho, a ciência, normalmente transmitidos apenas aos homens.

A cultura e as normas vigentes desenvolviam determinados tipos de homens e mulheres segundo sua natureza biológica, fazendo-os intérpretes dessa natureza e a transferindo para o social. Não se considerava a maleabilidade humana, as relações de poder que se edificam nas relações de gênero, nem que o meio sócio-cultural é o fator mais decisivamente determinante acerca das diferenças sexuais. Instalava-se assim uma ambigüidade de ordem moral e de fundo religioso que determinava ao sexo feminino as funções sociais relacionadas ao ato biológico da reprodução. As mulheres eram incentivadas a serem mães e para isso convergia sua educação. Porém, deveriam manter a pureza do corpo e da alma. Essa pureza estava essencialmente ligada à sexualidade, o que reprimia e canalizava o desejo feminino apenas para a procriação.

Na esfera educativa, as propostas de se diferenciar o ensino para os dois sexos traduzia uma duplicidade: expressava a aspiração social de manter unidos homens e mulheres por toda vida, pelos rituais do matrimônio, e compartilharem os espaços da sociabilidade e do lazer, mas não poderiam ficar juntos nas escolas. Em contraponto, as propostas co-educativas visavam mantê-los em contato direto desde a escola para poderem construir futuramente um destino em comum. Porém, esse mesmo destino implicaria em diferentes atuações sociais e se mantinha a mesma ordem vigente.

Com a proximidade da República e a intensa disseminação dos ideais igualitários, o velho conceito de mundos separados para os dois sexos ainda vigorava no panorama educacional. Nisso a influência da Igreja católica, mais a mentalidade herdada desde os tempos coloniais e ancorada na tradição portuguesa de separar os sexos desde a infância para depois juntá-los na vida adulta, após o sacramento do matrimônio, contribuíram para que houvesse entre as oligarquias e nas famílias tradicionais, uma grande resistência à co-educação.

As elites brasileiras, embora ainda atreladas ao modelo cultural europeu, mostravam uma certa tendência em adotar o estilo de vida e pensamento norte-americano, o que se acentuou

nas décadas seguintes. Os adeptos da co-educação dos sexos, inspirados no ideal americano, acreditavam que meninos e meninas estudando juntos nas escolas seria benéfico e acentuaria seus pontos positivos, preparando-os mais eficazmente para a futura vida em comum. Os defensores da educação pública insistiam na sua aplicação nas escolas primárias, secundárias e normais, apontando seus méritos e conveniências. Essas conveniências seriam em relação ao Estado, aos pais e aos próprios alunos, pela razão de que a freqüência nas escolas mistas produzia um estímulo apreciável para a convivência entre os sexos quanto aos costumes e maneiras, contribuindo decisivamente para amenizá-los. Isso foi defendido nas Conferências Populares da Freguesia da Glória no Rio de Janeiro em 1883 e nas Atas e Pareceres do Congresso da Instrução do Rio de Janeiro, em 1884.²

Defensores e detratores da co-educação

A co-educação dos sexos foi a 12^a questão a ser abordada no congresso. O conferencista Dr. João Barbalho Uchôa

² O Congresso da Instrução do Rio de Janeiro havia sido convocado pelo conselheiro Leão Velloso, ministro do Império em 1882, o qual teria como Presidente o Conde d'Eu. Em março de 1881, havia sido realizada uma conferência num salão de escola pública na Freguesia da Glória, onde se discutiu a vantagem de se reunir um congresso de instrução e uma exposição pedagógica de vários países. No entanto, o governo da província decidiu adiar a realização de ambos. Como essa atitude poderia ameaçar as relações com os países já convidados a participar, os organizadores do congresso ofereceram-se para fazer acontecer a exposição pedagógica por meio de donativos, o que foi aceito. As conferências que deveriam ser apresentadas no Congresso de Instrução foram traduzidas em Atas e Pareceres em 1884. O tema da co-educação era o de número 12. Os conferencistas citados Cavalcanti e Leão encontram-se nos registros, portanto absteve-me de citá-los nominalmente na bibliografia por não ser citação específica. (I Exposição Pedagógica do Rio de Janeiro de 1883, p. 7 a 28).

Cavalcanti, inspetor da Instrução Pública, se posicionou muito favoravelmente ao sistema ao demonstrar várias razões para que esta fosse implantada nas escolas públicas do período. Atendo-se a razões de natureza psicológica defendia que a presença dos sexos nas escolas seria um excelente estímulo para a aprendizagem:

Com a freqüência mixta, a emulação por mais que cresça não pode chegar à odiosidade, pelo influxo benéfico que se estabelece naturalmente entre as duas divisões d'aula. Naturalmente, digo, porque, como passo a mostrar, sem esforço, sem trabalho do professor, os alumnos do sexo masculino aprendem a ter pelas alumnas uma certa deferencia e attenções de que é digno o sexo a que ellas pertencem. E nisso assignalo o como aproveita o ensino mixto á amenidade dos costumes (CAVALCANTI, 1884, p.3).³

Além das razões psicológicas que justificavam a introdução das classes mistas, o inspetor realizou uma ampla incursão à possibilidade de serem atribuídas exclusivamente às mulheres as aulas nas escolas primárias. Afinal, estas eram as mães e futuras mães e as crianças, por as considerarem bondosas, cuidariam para que não se zangassem com elas no caso de apresentarem mau comportamento. Além disso, as mulheres possuíam

...mais facilidade, mais geito de transmittir aos meninos os conhecimentos que lhes devem ser comunicados. Maneiras menos rudes e seccas, mais affaveis e attrahentes que os mestres, aos quais incontestavelmente vence em paciência, doçura e bondade. Nella predominam os instintos maternas, e ninguem como ella possui o segredo de captivar a attenção de seus travessos e inquietos ouvintes, sabendo conseguir que as lições, em vez de tarefa aborrecida, tornem-se-lhes como uma diversão, um brinco. Em vez da catadura séria,

³ Mantive nas citações a grafia original.

inflexível do mestre, e por isso mesmo pouco sympathica ás crianças, estas encontram na professora, a graça e o mimo próprio da mulher.(...) É por isso que não falta quem entenda que o ensino e educação dos meninos pertence de direito à mulher, chegando alguém a dizer que só por aberração e em prejuizo da infancia tem sido a instrucção desta confiada ao mestre. (CAVALCANTI, 1884, p. 3).

O conferencista ainda argumentou que as mulheres possuíam mais assiduidade às aulas do que os professores do sexo masculino, envolvidos em *negócios e várias distrações* em razão do baixo salário que recebiam. A professora, no entanto, dedicava-se mais ao magistério por se identificar com a escola e sentir verdadeiro afeto maternal pelos alunos, que eram sua família. Seria nesse sentido que a escola poderia contribuir para a amenidade dos costumes. Os pais dos alunos teriam maior economia e mais facilidade para levar os meninos e as meninas para uma só escola, em vez de ter de tomar caminhos diferentes, o que lhes ocuparia demasiado tempo e esforço.

É mais fácil que um só portador conduza os alumnos, e os pais não terão necessidade de occupar nisso duas pessoas, ou de demorar os meninos e conduzil-os para outro lugar depois de terem as irmãs ido para a escola. Si as escolas tivessem de ser freqüentadas unicamente por filhos de classes abastadas e ricas, não seria tanto para mencionar-se como vantagem esta de que me occupo. Mas o grande effectivo das escolas é de filhos de pessoas que não contam entre os que vivem em abundância. (...) Ora, tudo o que fôr facilitar ás famílias o enviarem os meninos á escola é uma longa vantagem que não se deve desperdiçar (CAVALCANTI, 1884, p.4).

Portanto, as vantagens das escolas mistas, além de melhorar a instrução do povo e facilitar a vida de suas famílias, seria um *grande proveito*. O Estado também ganharia em economia, motivo por si só relevante para sua adoção nas escolas brasileiras. Além dos efeitos pedagógicos, morais e econômicos do

ensino misto, o Governo da Província ainda teria a satisfação de cumprir a incumbência constitucional de ministrar o ensino primário a todos os analfabetos e ampliar a escolaridade para mais cidadãos:

Si temos necessidade de augmentar o numero de escolas, augmento que deve ser muito considerável, para que em toda localidade haja ensino primário, o systema mixto converte-se em expediente econômico; porque, para muitas dessas localidades, desherdados de instrução até agora, uma só escola será o bastante. Em vez de dous mestres, duas escolas, duas casas ou dous alugueis de casa, duas mobílias, uma aula mixta presta o mesmo e melhor serviço: e com a quantia poupada da criação e custeio, que assim se tornam desnecessários, de mais outra escola, proporcionam-se os meios para em outro logar terem os meninos o preciso ensino (CAVALCANTI, 1884, p. 4).

Cavalcanti considerava que, com essas medidas, o Estado poderia quase duplicar o oferecimento do ensino oficial primário, sem maiores sacrifícios para os cofres públicos e com melhor distribuição da educação elementar para todos, lamentando que o governo ainda não tivesse confiado o suficiente na eficácia desse sistema por motivos que poderiam ser respeitáveis, mas que não lhe pareciam bem fundados, referindo-se obviamente às razões de ordem moral e religiosa acatadas pela maioria da população. Em seguida, o inspetor passou a argumentar contra os detratores da co-educação dos sexos nas classes mistas discutindo a improcedência dos motivos alegados. O principal deles seria a *repugnância das famílias* em aceitar o sistema misto de ensino, rejeição fundada na desconfiança e no preconceito principalmente, classificando-os de infundados e adiantando que todas as inovações costumam ser objeto de oposição. Para evitar a desconfiança das famílias sugeriu que houvesse grande critério nas nomeações para as escolas primárias mistas, concentrando-se a preferência nas mulheres para reger as classes:

Escolham-se, para estas, as melhores professoras, austeras quanto aos seus costumes, de procedimento exemplar, práticas de dirigir as crianças. Redobre o governo sua vigilância nessas escolas. Si conhecer que a mestra, com effeito, não se mostra em condições de inspirar a mais plena confiança ás famílias, o governo apresse-se em remover a professora e confie uma tão importante missão a alguma outra mais capaz e mais apta para conseguir captar essa confiança (CAVALCANTI, 1884, p. 7).

Quanto à instituição do sistema misto nas escolas normais, observou que os mesmos argumentos poderiam ser utilizados, com a diferença que nesse nível de ensino atuariam os professores, devido ao fato deplorável de não haver professoras em número suficiente para *ocupar todas as cadeiras do ensino secundário e normal*. O conferencista também se referiu à legislação em vigor para o ensino primário e normal da Província de São Paulo que instituiu as aulas mistas nesses níveis escolares, assegurando que, apesar dos adversários desse sistema, não existiam assim tantos inconvenientes conforme foram vaticinados. Acrescentou que os que se preocupavam com os abusos que poderiam acontecer nas escolas mistas, “têm hoje contra essa preocupação a experiência e ora acham-se reduzidos a argumentar com a possibilidade de taes abusos, argumento apto a condemnar-se absolutamente tudo”. (CAVALCANTI, 1884, p. 9).

Do ponto de vista da moralidade, duvidava que colocar juntos os dois sexos nas escolas representasse um perigo moral, pois, afinal, estes costumavam encontrar-se em muitos lugares que não o ambiente escolar, como nos teatros e passeios, parecendo que os seus detratores não haviam sido lembrados desse fato. Além disso, acrescentou, se houvesse abusos estes também se dariam em todos os lugares e não apenas nas escolas mistas:

A innocencia e a honestidade certamente correm muitos perigos; mas não é na escola que mais há receial-os. Abusos podem tambem apparecer e – seguramente já se tem visto, - em escolas e institutos em que não se reúnem

os dous sexos; e por abusos taes não têm pedido a supressão dessas escolas e casas de educação de um só sexo! Nos collegios para um sexo sómente e até nos conventos, asylos de piedade e de virtude, tambem tem-se feito injuria ao pudor e á innocencia (CAVALCANTI, 1884, p. 9).

Ao referir-se às capacidades cognitivas dos dois sexos, posicionou-se contra a idéia de que as meninas não poderiam acompanhar os estudos com o mesmo ritmo dos meninos e que excessos intellectuais poderiam minar sua saúde. Isso porque, mesmo a esses, não se poderia aprofundar demasiadamente os estudos primários, o que deveria ser feito somente no ensino superior, pois “um ensino elementar, convenientemente ministrado, não pode ir até o ponto de ter-se receio de que por causa d'elle adoeçam alumnos ou alumnas” (CAVALCANTI, 1884, p.10).

No entanto, colocou uma ressalva representativa da tendência da época de considerar as mulheres menos aptas intellectualmente ao referir-se ao ensino normal: “não posso em verdade assegurar que em todas as matérias o aproveitamento das alumnas seja inteiramente igual ao dos alumnos; mas é certo que ellas vencem as difficuldades, e não foi preciso ainda modificar, em favor das moças, o programma, que aliás contém muitas materias, pelo qual estudam os rapazes”.(CAVALCANTI, 1884, p. 10).

O conferencista, seguindo um tipo de raciocínio educacional que tomava os Estados Unidos como exemplo, assegurou que nesse país a co-educação foi adotada em quase todas as escolas e que o aspecto moral da instituição do sistema misto não havia sido o determinante nessa escolha, mas sim que os debates foram mais aprofundados quanto às capacidades intellectuais do sexo feminino e à identidade da instrução conjunta. O arrazoado termina com a exortação: “que se adopte a co-educação dos sexos, assim nas escolas primárias, como nas de ensino secundário e normal” (p.11).

O outro parecer, bastante sucinto, pertence ao conselheiro Dr. Theophilo das Neves Leão que inicia seus argumentos observando que “a co-educação dos sexos implica a questão da emancipação da mulher, ente livre e inteligente, podendo viver só ou em sociedade íntima com seu companheiro natural o homem”. Apesar desse reconhecimento inicial, concluiria suas observações com o argumento que as escolas primárias e normais do município da corte ainda não estavam “devidamente organizadas para um nem para outro sexo” (LEÃO, 1884, p.2).

Os detratores do sistema co-educativo consideravam que entre os sexos havia diferenças morais e intelectuais. Portanto, colocar meninos e meninas num mesmo local possibilitaria o risco de contaminação da pureza feminina e o perigo sempre presente de que os rapazes pudessem ser desviados do trabalho acadêmico pelo contato com colegas e professoras. O argumento era que a beleza, a sedução, a garridice do outro sexo seria uma constante tentação, mesmo no vetusto ambiente escolar. Além disso, por serem intelectualmente diferentes e com aspirações de vida distintas, não tinha sentido ministrar educação igual para meninos e meninas. Para as mulheres, era voz corrente que o excesso de instrução poderia prejudicar seu natural voltado mais para emoção do que para os dotes de inteligência. Destinadas que eram para a maternidade, deveriam ser poupadas para não prejudicar a saúde dos futuros filhos e nisso se incluía a parcimônia cognitiva.

Nos pareceres de Rui Barbosa sobre o ensino, em praticamente todas suas proposições ele recorreu aos exemplos europeus e norte-americanos para confirmar suas idéias e demonstrar que muitas delas já eram uma prática nesses países. Para ele, a co-educação era um sistema que já se encontrava em funcionamento nos países, mas adiantados como Estados Unidos, Suécia, Dinamarca, Suíça, Escócia, Holanda, Áustria e mesmo no Japão. Porém, argumentou também que no Brasil sua implantação ainda não seria aconselhável por conta da moralidade, dos bons costumes e da higiene entre os sexos, aliando-se assim,

embora de forma diferenciada, aos opositores do sistema co-educativo. Quanto ao sexo feminino, observou que a mulher não era inferior aos homens, mas seu organismo funcionava de outra forma, o que fazia que em alguns dias do mês agissem mais lentamente, precisando assim de maiores cuidados. No entanto, não opunha obstáculos a que a co-educação se desse nas classes freqüentadas por crianças muito pequenas e nas escolas primárias. Asseverava, no entanto, que nos graus subsequentes, isso seria problemático, pelo menos no momento social que o país vivia. Nas palavras de Rui Barbosa, a não indicação do sistema co-educativo nas escolas brasileiras não era uma questão pedagógica, mas um procedimento de fundo moral e social. Mesmo elogiando os Estados Unidos afirmava que era enganoso pensar que lá não havia resistências quanto ao sistema, principalmente pelo problema moral que a co-educação acarretava. Sendo assim, nos limites da prudência não seria aconselhável, por enquanto, que essa prática fosse adotada no Brasil (BARBOSA, 1882, p.26).

A Reforma Capanema de 1942 oficializou por algum tempo a separação dos sexos nas escolas, na esteira do movimento de recuperação de valores tradicionais que ganhou força próximo da segunda metade do século XX, e que viria a ser questionado pouco depois com a implantação irreversível do sistema misto nas escolas oficiais do país. No Brasil, a idéia de classes mistas funcionando em regime co-educativo, as concepções de vida, assim como os métodos americanos de educação e o papel representativo das missionárias educadoras seriam imitados na escola pública paulista e objeto de admiração dos meios intelectuais republicanos. Estava assim plantada no terreno educacional, a semente do liberalismo e do culto ao capitalismo, num estado que começava a se desenvolver mais eficazmente e de acordo com as expectativas dos meios políticos de colocar o Brasil entre as grandes nações do mundo.

Nessas expectativas, a educação deveria ser estendida a todos, homens e mulheres, de diferentes classes sociais e raças, pois prosperar era a grande meta a ser atingida. Por sua vez, a co-

educação era uma prática que se difundia nos demais países ocidentais e seria a panacéia para remediar os vícios do sistema escolar que se estruturava lentamente e carregado de defeitos, inclusive o de não atingir igualmente a população. Esta seria natural, vantajosa, imparcial, econômica e desejável, pois nas classes mistas o ensino era *mais fácil*, permitindo trocas recíprocas entre os sexos. Considerava-se que as diferenças entre homens e mulheres, em contraponto aos ideais naturalistas, positivistas e católicos, eram adquiridas. Para isso deveria valer-se de idêntica premissa para as pessoas do mesmo sexo, também diferentes entre si, não havendo seres humanos perfeitamente iguais em todos os aspectos, dado sua natureza ser plural. Homens e mulheres não existiam por si próprios, nem um sexo se complementaria sem o outro.

Alguns defensores do ensino igual para os dois sexos argumentavam que as idéias de fragilidade e inferioridade que atribuíam às mulheres aqueles que se posicionavam contrários à co-educação, significava uma postura arbitrária pois, há mais de um século, tal processo estava se revelando eficaz nos Estados Unidos, na França, na Suécia, e na Finlândia, entre outros. As mulheres possuíam suas faculdades intelectuais e criativas reprimidas devido à posição social que ocupavam e a uma educação tradicional que não desenvolvia sua inteligência e seu talento, retirando-lhes a possibilidade de se desenvolverem psíquica, intelectual e moralmente. Paradoxalmente, também se considerava que as diferenças naturais eram algumas vezes necessárias pelo fato biológico da reprodução. (MEYLAN, 1904, p.122).

Portanto, apesar da separação da Igreja dos assuntos do Estado e da total proibição de ensino religioso nas escolas, há que se considerar a influência ideológica do catolicismo como a religião dominante entre a população brasileira. O matrimônio indissolúvel, os ritos do batismo, comunhão, crisma, extrema unção impregnavam há mais de três séculos o imaginário brasileiro e não seria o ato político de se depor um imperador português e instituir um regime republicano que ausentaria o povo desses

rituais e de sua influência. A educação escolar não fugia disso, pois quem ensinava nas escolas também pertencia à população e vivia na sociedade brasileira fazendo parte do intenso intercâmbio cultural que a urbanização proporcionava, incorporando a imagética social do período quanto aos papéis sexuais.

Apesar do movimento feminista dos anos iniciais do século XX ter defendido um ensino não diferenciado para meninos e meninas, a co-educação dos sexos foi uma prática que se divulgou mais rapidamente após a segunda guerra mundial. No período pós-guerra, as reivindicações das feministas se concentraram no repúdio à educação diferenciada para meninos e meninas que se evidenciava na distinção de currículos, prática originada na crença que as mulheres possuíam menos habilidades intelectuais do que os homens, o que justificava um ensino pouco abrangente e aprofundado, mais voltado para as questões domésticas do que preocupado em fornecer uma boa instrução.

A co-educação, segundo essa perspectiva, referia-se mais propriamente em atender aos preceitos psicológicos, higiênicos e morais de cada sexo, do que em princípios de igualdade de direitos. Sua implantação nas escolas nunca garantiu posteriormente maiores oportunidades para o sexo feminino no mundo social e do trabalho, assim como maior equidade na esfera do lar.

Para fazer frente à ofensiva dos protestantes no campo educacional, (os quais, além de introduzirem o que denominavam co-educação dos sexos, também defendiam a profissionalização e independência financeira feminina e a educação isenta de proselitismo religioso, aberta à todas as classes sociais e às diferentes raças), a Igreja Católica, na tentativa de recuperar seu poder criou um sistema de internatos destinados às filhas das oligarquias e da classe média que já havia se delineado no cenário social e econômico do País.

Esses colégios representaram a solução para alguns problemas básicos dos católicos: eram uma proposta educativa que não atentava contra suas idéias tradicionais; não havia comprometimento com os avanços modernos que tanto os

assustavam; significavam segurança para as famílias que desejavam que as filhas estudassem em bons colégios fora do seu local de residência; permitiam a instrução religiosa, um dos mais caros ideais familiares dos conservadores; preparavam-nas para o matrimônio e para a manutenção dos valores cristãos tradicionais, e não aceitavam a proposta de educação igual para ambos os sexos. Com isso, preservava-se a ordem e a moral social e não haveria riscos sociais de se libertar a mulher pela via da instrução, mantendo-se, pois, intocados os bons costumes cristãos.

Os detratores do *excesso de instrução* para as mulheres e da co-educação dos sexos foram veementes em assinalar o perigo de lhes proporcionar demasiados conhecimentos. A profissionalização feminina e sua ida ao mercado de trabalho, a concessão de direitos cívicos como o voto e a inserção na política eram combatidos por serem considerados fatores de desestabilização social e um atentado às recomendações religiosas. Para estes, as leis naturais tinham estabelecido o lugar da mulher no lar, e o dos homens, na vida pública. Juntar dois seres tão diversos e com destinação tão diferente se constituía numa inobservância das leis divinas e da natureza. Subverter essa ordem seria desobedecer a Deus e uma educação diferenciada para meninos e meninas, de acordo com a herança do passado, não poderia ter seus princípios alterados por ser antinatural, sendo fundamental para a estabilidade social que a educação feminina fosse sempre diferente da masculina.

Referências

ATAS e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Tipografia Nacional, 1884.

BARBOSA, R. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. *Obras completas*. Rio de

Janeiro, Ministério da Educação e Saúde, v.10, tomo III, p. 26, 1947.

MEYLAN, F. Th. *La coéducation des sexes: étude sur l'éducation supérieure des femmes aux Etats Unis*. Bonn, Charles Georgi, Imprimerie de l' Université, 1904.

MOACYR, P. *A instrução pública no Estado de São Paulo: primeira década republicana – 1890/1893*. São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Cia Editora Nacional, 1942. (Brasiliana, vol.213).

REIS Filho, C. dos. *A educação e a ilusão liberal*. São Paulo, Cortez, 1981.

RODRIGUES, L. M. P. *A instrução feminina em São Paulo: subsídios para sua história até a proclamação da República*. São Paulo, Faculdade de Filosofia “Sedes Sapientiae”, Escolas Profissionais Salesianas, 1962.

Jane Soares de Almeida – Mestre em educação pela UFSCar. Doutora em História e Filosofia da Educação pela USP. Livre-Docente pela UNESP. Pós-doutorado por Harvard University, Estados Unidos e Universidade Autônoma de Barcelona, Espanha. Pesquisadora do CNPq. Membro do Corpo de especialistas do Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo. Professora colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Unesp/Araraquara. Membro do Corpo Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação da Universidade Metodista de São Paulo. Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Metodista de São Paulo. janesoaresdealmeida@uol.com.br

Recebido em: 13/04/2007

Aceito em: 20/07/2007