

## **OS DESAFIOS DA ESCOLA CO-EDUCATIVA NOS TEMPOS REPUBLICANOS (1870/1930).**

**JANE SOARES DE ALMEIDA**

**UMESP**

### **EIXO 2. FORMAÇÃO DOCENTE E HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES**

#### **Introdução**

No século XIX, as propostas co-educativas não possuíam conotação com a educação sexual, significando mais propriamente um ideal de igualdade social pela via escolar por parte dos segmentos progressistas e uma medida de economia do Estado quanto à educação popular. Seus opositores, principalmente a Igreja católica e conservadores apegados às tradições viam a co-educação como uma ameaça ao *status quo* vigente, temendo uma excessiva modernização de costumes e perda de controle e de poder sobre o sexo feminino. Isso porque, juntar os sexos nas escolas era um procedimento que possuía um fundo moral, o que era reforçado pelo ponto de vista da Igreja católica. 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.

A visão positivista de nomear as diferenças, sem atentar para as relações entre os sexos, impediam 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 regras 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, o ensino em separado para os dois sexos traduzia-se numa duplicidade segundo a qual expressava-se a aspiração social de se juntar homens e mulheres por toda a vida através do matrimônio católico, compartilharem os espaços da sociabilidade e do lazer, mas não poderiam ficar juntos nas escolas, porém esse mesmo destino implicaria em diferentes atuações sociais, mantendo-se pois a mesma ordem vigente.

### **Defensores e detratores da co-educação dos sexos no cenário educacional do século**

#### **XIX**

Com a proximidade da República e a intensa disseminação de 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 a oligarquia paulistana e nas famílias tradicionais do interior da Província, grande resistência à co-educação através do sistema de classes mistas. Conforme já foi assinalado, do ponto de vista dos legisladores e educadores brasileiros, esse sistema limitava-se a juntar meninos e meninas numa mesma sala de aula, porém diferenciando a forma de trabalhar suas habilidades.

As elites brasileiras, 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 e europeu, acreditavam que juntar meninos e meninas nas escolas seria benéfico e acentuaria seus pontos positivos, preparando-os mais eficazmente para a futura vida em comum. 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.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> 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

A co-educação dos sexos era a 12<sup>a</sup> questão a ser abordada no congresso. O conferencista Dr. João Barbalho Uchôa Cavalcanti, inspetor da Instrução Pública, se posicionou muito favoravelmente ao sistema, elencando 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 atencões 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).<sup>2</sup>

Além das razões psicológicas que justificavam a introdução das classes mistas, o inspetor realiza 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, a mulher teria:

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, 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).

Além de todas as vantagens apontadas acima, o conferencista ainda argumentava que a mulher possuía 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

---

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. (I Exposição Pedagógica do Rio de Janeiro de 1883, microfilme, p. 7 a 28).

<sup>2</sup> Mantive nas citações a grafia original.

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 ocupar 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 frequentadas 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).

As vantagens das escolas mistas, além de melhorar a instrução do povo e facilitar a vida de suas famílias, já se configurava como um *grande proveito*. Além disso, o Estado ganharia em economia, motivo por si só relevante para sua adoção nas escolas brasileiras. Portanto, 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 lugar terem os meninos o preciso ensino (CAVALCANTI, 1884, p. 4).

Cavalcanti considera 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. Lamenta que o governo ainda não tenha 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 passa 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, desconfianças fundadas no preconceito, classificando-os de infundados e adiantando que todas as inovações são objeto de oposição. Para evitar a desconfiança das famílias sugere que haja 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 efeito, não se mostra em condições de inspirar a mais plena confiança às 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, observa que os mesmos argumentos podem 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 refere à legislação em vigor para o ensino primário e normal da Província de São Paulo que instituiu as aulas mistas nesses níveis escolares, observando 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 tais abusos, argumento apto a condenar-se absolutamente tudo”. (CAVALCANTI, 1884, p.9).

Do ponto de vista da moralidade, duvida que colocar juntos os dois sexos nas escolas represente 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, acrescenta, se houvesse abusos estes também se dariam em todos os lugares e não apenas nas escolas mistas. Ao referir-se às capacidades cognitivas dos dois sexos, posiciona-se contra a idéia de que as meninas não poderiam acompanhar os estudos com o mesmo ritmo dos meninos e que excessos intelectuais 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 delle adoeçam alumnos ou alumnas”. No

entanto, coloca uma ressalva representativa da tendência da época de considerar as mulheres menos aptas intelectualmente 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 dificuldades, 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, assegura que nesse país a coeducação havia sido 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 haviam sido mais aprofundados quanto às capacidades intelectuais do sexo feminino e à identidade da instrução conjunta. O arrazoado termina com a exortação que “e adopte a co-educação dos sexos, assim nas escolas primárias, como nas de ensino secundário e normal”. (CAVALCANTI, 1884, 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, conclui 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 recorre 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 mais adiantados como Estados Unidos, Suécia, Dinamarca, Suíça, Escócia, Holanda, Áustria e mesmo no Japão. Porém, argumenta 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, observa que a mulher não é inferior aos homens, mas seu organismo funciona de outra forma, o que faz que em alguns dias do mês ajam mais lentamente, precisando assim de maiores cuidados. No entanto, não opõe obstáculos a que a co-educação se dê nas classes freqüentadas por crianças muito pequenas e nas escolas primárias, porém, 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 é uma questão pedagógica, mas sim 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).

### **Considerações finais**

No Brasil, com a proximidade da República, os que defendiam a co-educação dos sexos e os seus detratores, não diferiam quanto às expectativas do desempenho dos papéis sexuais destinados a cada sexo. Assim, depois da idade escolar, enquanto os rapazes se dirigiam para a formação profissional ou para o mercado do trabalho, as moças passavam a ser preparadas para a atuação no lar e para a maternidade. Portanto, 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 continuavam atreladas às fronteiras do universo doméstico. 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 paulistas tradicionais. 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. 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. Liberais convictos não se aliavam nem se curvavam aos ditames da Igreja Católica, mas mantiveram as classes separadas, o que evidencia a força ideológica da moral e da religiosidade se imiscuindo nas questões estatais.

O ideal da maternidade, missão feminina e magistério se prolongou ao longo das décadas e foi tão obsessivamente perseguido na sociedade brasileira que se chegou a discutir na Revista do Professor em 1934, na Seção Ensino e Comentários, em comentários sobre os resultados da Conferência sobre Educação realizada em Florianópolis, onde se levantou a tese acerca do matrimônio das professoras. Sob o título de “Podem as professoras convolare ad nupcias?”, o professor Marcos Konder entendeu que não, afirmando: “não se pode ter numa só criatura, a educadora dedicada de que o Estado precisa, e a dona de casa que o marido tem o direito de exigir”. Isso foi contestado na resposta de Nelson Silveira Martins, posicionando-se contra o celibato pedagógico e perguntando: “com que direito o Estado se propõe a formar um exército de mulheres biologicamente incapazes, a quem se veda a maternidade, dando-lhes o encargo de criar, desenvolver e aperfeiçoar as capacidades dos filhos alheios?” Segundo o autor, as casadas teriam o juízo assentado e se prestariam melhor para o magistério do que a solteira que não tendo marido e, portanto, não sendo mãe, ainda anda com a cabeça solta no ar, em procura de quem realize seu destino”. (REVISTA DO PROFESSOR, 1934, p.29).

### **Referências bibliográficas**

BARBOSA,Rui. 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.

CONFERÊNCIAS Populares da Freguesia da Glória no Rio de Janeiro, 1883, (microfilme).

MARTINS, N. S. Podem as professoras convolare ad nupcias? São Paulo, *Revista do Professor*, n.1, ano I, março de 1934, p.29.

REVISTA do Professor, São Paulo, n. 1, ano I, março de 1934, p. 29.