

## HISTÓRIAS DAS IDEIAS PEDAGÓGICAS E A COEDUCAÇÃO: REGISTROS DE UM PERCURSO

IRAN DE MARIA LEITÃO NUNES  
Universidade Federal do Maranhão  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4309-0742>  
[iran.nunes@ufma.br](mailto:iran.nunes@ufma.br)

Submitted June 5, 2022 - Accepted October 31, 2022

DOI: 10pts.15628/holos.2023.15263

### RESUMO

O artigo parte de duas provocações: escolas mistas e coeducação são sinônimos? Como compreender a coeducação, na perspectiva da coexistência dos sexos? para refletir sobre a coeducação, a partir das escolas mistas e do registro de seu percurso na educação brasileira, evidenciando seus atuais desafios. Para tanto, são revelados indícios da presença de práticas educativas mistas entre os povos originários, no período colonial. Em seguida, são registrados os debates ocorridos em torno da criação de escolas mistas no período imperial, para

compreender a sua regulamentação legal, à época. O texto discorre sobre as estruturas arquitetônicas das escolas nas primeiras décadas da república brasileira e seus reflexos para com a coeducação, defendida no Manifesto dos Pioneiros, de 1932. Finalizando, é dada visibilidade às atuais práticas escolares sexistas e à existência de Escolas *Single-Sex*, para destacar a necessidade da inserção, na formação docente, do debate sobre escolas mistas e coexistência dos sexos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Histórias das ideias pedagógicas, Escolas Mistas, Coeducação.

## HISTORIA DE LAS IDEAS PEDAGÓGICAS Y LA COEDUCACIÓN: REGISTROS DE UNA TRAYECTORIA

### RESUMEN

Este artículo surge de dos indagaciones: ¿escuelas mixtas y coeducación son sinónimos? y ¿cómo comprender la coeducación en la perspectiva de la coexistencia de sexos?, se busca reflexionar sobre la coeducación a partir de las escuelas mixtas y del registro de su trayectoria en la educación brasileña, evidenciando sus actuales desafíos. Para tal, se presentan indicadores de presencia de prácticas educativas mixtas entre los pueblos originarios en el período colonial. A continuación, son registrados los debates ocurridos respecto a la creación de escuelas mixtas en el periodo imperial a fin de

comprender su regulación legal en esa época. El texto discurre sobre las estructuras arquitectónicas de las escuelas en las primeras décadas de la república brasileña y su impacto en la coeducación, defendida en el Manifiesto de los Pioneros, de 1932. Se finaliza dándose visibilidad a las actuales prácticas escolares sexistas y a la existencia de Escuelas *Single-Sex*, para destacar la necesidad de la inserción del debate sobre escuelas mixtas y coexistencia de los sexos en la formación docente.

**PALABRAS CLAVE:** Historia de las ideas pedagógicas, Escuelas Mixtas, Coeducación.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo decorre da nossa participação na Mesa Redonda “História das Ideias Pedagógicas às práticas: problematizações”<sup>1</sup>, por ocasião dos eventos: II Seminário Pedagógico Hispano-Brasileiro, I Seminário Pedagógico Ibero-Americano com a temática “Práticas Escolares Socioeducativas”, organizados pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Universidad Complutense de Madrid e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.

Quando recebemos o convite para participar da referida mesa redonda, buscamos a nossa referência como pesquisadora nas áreas de interesse, e optamos por trazer um recorte tratando da história das ideias pedagógicas e a coeducação, já que pesquisamos sobre história da educação e estudos de gênero. Assim sendo, temos como intenção: refletir sobre a coeducação, a partir das escolas mistas e do registro de seu percurso na educação brasileira, evidenciando seus atuais desafios.

Para tanto, partimos de algumas provocações que têm como referência inicial o nosso estranhamento, em geral, diante de fontes iconográficas do Século XIX e das primeiras décadas do Século XX, que nos apresentam variados espaços escolares, com diferentes situações do cotidiano escolar, à época. Em algumas delas, as salas de aula são exclusivamente masculinas ou femininas; noutras, meninos e meninas, rapazes e moças estão sentados em carteiras separadas ou em filas divididas por sexo. Imagens que nos fazem recordar que as escolas mistas e a coeducação, hoje naturalizadas, são resultado de um percurso longo e nada fácil do acesso feminino à educação e do reconhecimento da igualdade de gênero<sup>2</sup>. O que provoca questionar: escolas mistas e coeducação são sinônimos? Como compreender a coeducação, na perspectiva da coexistência dos sexos? Visão que se coaduna com o que enfocaremos neste artigo, isto porque, a coeducação também se dá pela coexistência das gerações.

Para buscar responder à primeira questão, recorreremos à Auad (2004), ao esclarecer que:

A escola mista é um meio e um pressuposto para haver coeducação, mas não é suficiente para que esta ocorra. Em uma escola mista, a coeducação pode se desenvolver, mas isto não acontecerá sem medidas explicitamente guiadas por parte das professoras e amparo de políticas públicas cujo objeto seja o fim da desigualdade de gênero, no âmbito educacional. Não há coeducação sem escola mista, mas pode haver escola mista sem que haja coeducação. (AUAD, 2004, 5)

Isto porque, segundo Fortino (2009):

<sup>1</sup> Antonio Basílio (UFRN - Brasil), Carmen Sabino (Universidad de Los Andes – Venezuela), Olivia Neta (UFRN - Brasil).

<sup>2</sup> “O termo ‘gênero’ torna-se uma forma de indicar ‘construções culturais’ - a criação inteiramente social de ideias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. Trata-se de uma forma de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e de mulheres. ‘Gênero’ é, segundo esta definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado. Com a proliferação dos estudos sobre sexo e sexualidade, ‘gênero’ tornou-se uma palavra particularmente útil, pois oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis sexuais atribuídos às mulheres e aos homens.” (SCOTT, 1995, p. 75).

A coeducação não é somente um espaço social onde estão lado a lado indivíduos dos dois sexos; ela é antes de tudo um processo, em diversos sentidos do termo. (FORTINO, 2009, p. 46).

Nesta perspectiva, reconhecemos que para sair do simples compartilhamento dos mesmos espaços escolares à construção coletiva de relações igualitárias, há a exigência da adoção de ideias pedagógicas que superem aquelas em que estão ancoradas as primeiras práticas, na busca da efetiva coeducação, na perspectiva aqui assumida.

A historiografia da educação brasileira nos permite constatar a existência das escolas mistas e suspeitar a prática da coeducação, razão pela qual, nos reportamos às escolas mistas em seu processo de adoção no Brasil. Assim sendo, o artigo segue revelando indícios da presença de práticas educativas mistas entre os povos originários, no Período Colonial. Em seguida, são registrados os debates ocorridos em torno da criação de escolas mistas no Período Imperial, para compreender a sua regulamentação legal, à época. O texto discorre sobre as estruturas arquitetônicas das escolas nas primeiras décadas da República brasileira e seus reflexos para com a coeducação, defendida no Manifesto dos Pioneiros, de 1932. Finalizando, é dada visibilidade às atuais práticas escolares sexistas e à existência de Escolas Single-Sex, para destacar a necessidade da inserção, na formação docente, do debate sobre escolas mistas e coexistência dos sexos.

## 2 ESCOLAS MISTAS NO BRASIL COLONIAL: ALGUNS INDÍCIOS

Para o entendimento do percurso das escolas mistas no Brasil, buscamos nos povos originários indícios da presença de momentos de coeducação ou de escolas mistas, mesmo se não institucionalizadas no Período Colonial brasileiro, tendo claro que:

Para 'escovar a história ao contrário' (*die Geschichte gegen den Strich zu bürsten*), como Walter Benjamin exortava a fazer, é preciso aprender a ler os testemunhos às avessas, contra as intenções de quem os produziu. Só dessa maneira será possível levar em conta tanto as relações de força quanto aquilo que é irreduzível a elas. (GINZBURG, 2002, p. 43)

Neste propósito, encontramos alguns indícios a partir das obras de Moacyr (1936) e Mattos (1958), conforme destacamos:

Naquele tempo, meados do século XVI, pouco se pensava na instrução das meninas. Em todo o caso, dá-se o fato extraordinário de irem ter os índios com o Pe. Manoel de Nóbrega a pedirem-lhe que assim como havia padres para ensinar seus filhos, também desejavam mulheres virtuosas para as filhas. (MOACYR, 1936, p. 10)

A ideia parece ter partido inicialmente dos próprios indígenas da Bahia, que por volta de 1552 procuraram Nóbrega para pedir-lhe que fundasse também recolhimento para suas filhas, confiando-as a mulheres cultas e virtuosas. (MATTOS, 1958, p. 88).

Acrescentamos às referências acima, a carta encaminhada pelo Padre Manoel da Nóbrega para a Rainha de Portugal, Dona Catarina de Bragança, solicitando a autorização para que fossem ensinadas meninas indígenas, o que lhe foi negado. Entretanto, nós temos o registro da Índia Madalena Caramuru<sup>3</sup>, como a primeira mulher indígena alfabetizada, e, conforme Ribeiro (2011, p. 11), “a prova de que ela seria a primeira pessoa a ser alfabetizada no Brasil é uma carta escrita e enviada no dia 26 de março de 1561 ao bispo de Salvador (alguns dizem ao Padre Manoel de Nóbrega).” Sendo, pois, o primeiro documento escrito por uma mulher em solo brasileiro.

Destacamos também uma carta do Padre Manuel da Nóbrega ao P. Geral, Diogo Láinez, de São Vicente, em 12 de Junho de 1661, em que ele solicitava “a casa para educar meninas Índias”. (SERAFIM LEITE, 1940, p. 111).

Na busca de outros indícios de práticas escolares ou de práticas educativas entre os povos originários que nos evidenciassem a vivência da coeducação, encontramos o comentário de Ribeiro (2011) sobre o seu cotidiano:

O indígena considerava a mulher uma companheira, não encontrando razão para as diferenças de oportunidades educacionais. Não viam como os brancos os previne o perigo que pudesse representar o fato de suas mulheres serem alfabetizadas. Condená-las ao analfabetismo e à ignorância lhes parecia uma ideia absurda. Isso porque o trabalho e o prazer do homem, como os da mulher indígena eram considerados equitativos e socialmente úteis. Os cronistas do Brasil quinhentista se admiravam da harmonia conjugal existente entre os indígenas brasileiros, o mesmo Pe. Anchieta escrevia em seus relatos: “sempre andam juntos”. (RIBEIRO, 2011, p. 80)

Quanto à existência de escolas mistas, encontramos um estudo que foi apresentado no Congresso Luso Brasileiro de História da Educação, ocorrido em São Luís do Maranhão, em 2010, intitulado “A educação feminina nas Vilas de Índio na Capitania do Ceará: Vila Nova de Mecejana, criada em 1759” (ANDRADE, 2010). Ele traz como fonte um ofício que nomeava os profissionais para a referida Vila, e sobre o qual o autor afirma: “Um detalhe a ser observado é que o modelo de escola proposto era de ensino misto, pois o documento destaca a educação de “meninos” e de “meninas” no mesmo espaço.” (ANDRADE, 2010, p. 11).

Pelos indícios encontrados por meio das obras citadas, damos visibilidade às experiências que se contrapõem aos discursos generalizados e naturalizados sobre a educação da mulher indígena, da coeducação e de escolas mistas no período colonial brasileiro.

---

<sup>3</sup> “Filha da Índia Moema, ou de Catarina Paraguaçu. Schuma Schumacher e Érico Vital Brazil, no Dicionário das Mulheres, trazem alguns detalhes a mais do que tivemos até agora nos nossos estudos. Acrescentados aqui, talvez possamos começar a desenhar uma história com mais veracidade, já que Madalena viveu um bom tempo no mesmo de sua contemporânea Catarina Paraguaçu, falecida em 1583. Sabe-se que Madalena Caramuru casou-se em 1534, com Afonso Rodrigues, natural de Óbidos, Portugal. De acordo com Varganhen, esse casamento foi registrado em uma inscrição gravada na Igreja da Vitória, em Salvador, Bahia.” (RIBEIRO, 2011, p. 10)

### 3 ESCOLAS MISTAS NO IMPÉRIO BRASILEIRO (1822-1889)

No que se refere ao longo período de sessenta e sete anos do Período do Império brasileiro, nós vamos encontrar uma confluência de posições diferentes das existentes na colônia, em que o ideário pedagógico era exclusivamente cristão católico. Isto porque, no Império já havia a presença de escolas protestantes em Petrópolis, e que funcionavam nas colônias alemãs, sob a égide educativa defendida por Martinho Lutero.

Segundo Castanha (2013) a questão das escolas mistas ou coeducação dos sexos foi um dos temas mais polêmicos e um dos principais entraves ao desenvolvimento da educação no Período Imperial, e as oposições para com a sua difusão contribuíram para retardar o avanço da escola primária no século XIX.

A primeira referência legal concreta está expressa no Regulamento, de 24 de dezembro de 1859, da Província do Rio de Janeiro, no seu artigo 60. Segundo o referido artigo, nas escolas de meninas poderiam “ser admitidos meninos até a idade de 7 anos, e frequentá-la até a de 8 por mútuo acordo dos pais e das professoras. [...] O mesmo texto foi mantido no artigo 64, do regulamento de 30 de abril de 1862.” (CASTANHA, 2013, p.239).

Mas, segundo o relatório da comissão nomeada para fazer uma avaliação geral das escolas da Corte, em 1873-1874, em algumas escolas de meninas eram recebidos meninos, contra o disposto na lei. Também contrariando o dispositivo legal, havia indícios de escolas mistas, em 1876, na cidade de Petrópolis, nas escolas luteranas com matrícula e frequência mistas; trazendo a herança do modelo pedagógico dos Estados Unidos e do ideário educativo do Protestantismo.

E dentre os defensores da introdução das escolas mistas, destacamos Tavares Bastos que, em seu livro: “A Província”, publicado em 1870, assim se posicionou em defesa das escolas mistas:

Como nos Estados Unidos, o ensino deverá nos campos ser o mesmo que nas cidades; geral, sem distinção de territórios; geral ainda, sem distinção de sexos. Ambos os sexos, nas mesmas casas, simultaneamente, receberiam a mesma instrução. E não recomendamos as escolas mistas pela economia somente, que aliás é considerável no ensino comum dos dois sexos; mas principalmente pelo magnífico estímulo e fecundos efeitos morais da união dos dois sexos desde a infância”. Cf. BASTOS, A. C. Tavares. A província: estudo sobre a descentralização no Brasil. São Paulo: Nacional, 1975, p. 156. (CASTANHA, 2013, p.239)

Ainda segundo o referido autor, Antonio Estevam da Costa e Cunha escreveu “Co-educação dos sexos”, discurso relativo ao terceiro ponto das Conferências Pedagógicas dos Professores da Corte, de 18 de janeiro de 1873, sobre as quais assim comenta Castanha (2013):

No caso da primeira conferência, os pontos foram definidos previamente pelo conselho diretor. Para as posteriores, como previam as instruções, cabia aos participantes da conferência definir os pontos a serem debatidos na próxima e assim sucessivamente. Os pontos escolhidos para serem debatidos na primeira conferência expressam um momento significativo da história da organização interna das escolas [...] O 3º ponto visa discutir a viabilidade da introdução das escolas mistas, ou coeducação, ou seja, escolas em que meninos e meninas estudavam juntos. Até então, a imensa maioria das escolas eram separadas entre

meninos e meninas. Este ponto foi bastante polêmico. [...] Não há dúvidas de que aqueles debates contribuíram muito para melhorar a organização curricular, para qualificar os métodos de ensino e ajudar a vencer o moralismo exacerbado, que combatia a introdução das escolas mistas no Brasil. (CASTANHA, 2013, p. 194-5)

Ao grupo dos que advogavam em favor da criação das escolas mistas uniu-se o maranhense Antônio de Almeida Oliveira, que em sua obra “Ensino Público”, publicado em 1873, comentou:

Proponho a coeducação dos sexos! Querer o estado reformar completa e eficazmente o ensino público deve abolir a distinção de escolas para meninos e escolas para meninas ou estabelecer suas escolas de frequência comum aconselharam isso incontestáveis razões de economia de moral e de política. (OLIVEIRA, 2003, p.115)

Este trecho é do quinto capítulo do mencionado livro, em que ele trata sobre a coeducação e detalha as razões econômicas para sua adoção: porque, ao congregar as turmas e escolas em salas mistas, seria preciso um menor número de professores; justifica os motivos políticos, tendo em vista a propagação da educação em vários espaços; e os motivos de ordem moral, ao afirmar:

A coeducação dos sexos longe de ser um mal é um bem. Basta dizer-se que ela é o melhor estímulo que se conhece, quer para o adiantamento quer para a boa conduta dos alunos. As meninas procuram sempre mostrar-se superiores aos meninos e vice-versa. Ao mesmo tempo os costumes de uns e outros se conservam puros e isentos daquela malícia, que produz a separação dos sexos, ou a idéia de que a sua aproximação é um perigo misterioso e inevitável. Além do que se tem observado que, educando-se juntos, os meninos tornam-se mais atenciosos e polidos, e as meninas não só alargam o círculo das suas idéias, mas aprendem a conhecer os homens, e para logo se acostumam com aquilo que separadas só mais tarde e às vezes custosamente aprendem. (OLIVEIRA, 2003, p.116)

E ele vai mais além, ao reconhecer que as professoras poderiam ensinar meninos e que os professores poderiam ensinar meninas, sendo critério de admissão o bom desempenho nos concursos e a comprovação de suas habilidades para o magistério.

Por outro lado, havia oposições declaradas, notadamente por pessoas defensoras dos tradicionais ideais cristãos, também para não dar direito às meninas e às mulheres o direito a educação, merecendo o seguinte comentário de Almeida (2007):

Os detratores do sistema coeducativo 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. (ALMEIDA, 2007, p. 81).

Convém registrar que a escritora maranhense, Maria Firmina do Reis, fundou uma escola mista e gratuita no vilarejo de Maçaricó, em Guimarães, Maranhão, no ano de 1880 e, algumas referências, em 1881. O certo é que a escola funcionou somente por dois anos, por conta do enfrentamento às autoridades da época que não aceitaram que ela ensinasse meninos e meninas numa classe.

Em 6 de novembro de 1883, foi publicado o Regimento Interno para as Escolas Públicas Primárias do 1º grau do município da Corte, Decisão nº 77 do Império, que definiu a liberação para que os meninos entre 5 e 6 anos frequentassem as escolas de meninas, podendo frequentar essas escolas até a idade de 10 anos. E as referidas turmas seriam assumidas por professoras. Medidas que não sofreram alterações significativas quando da publicação do Decreto n. 7247, de 19 de abril de 1879, da Reforma do Ensino Primário e Secundário no Município da Corte e o Superior, em todo o Império. Destaque para o seu Art. 5º, que prevê a fundação de jardins da infância para a primeira educação dos meninos e meninas de 3 a 7 anos de idade, em cada distrito do município da Corte, e sob a direção de professoras.

Mas a luta pela instituição da coeducação continuou, sendo tema da 12ª Questão do Congresso da Instrução do Rio de Janeiro, em 1883. O conferencista Dr. João Barbalho Uchôa Cavalcanti, inspetor da Instrução Pública, apresentou defesa da coeducação e, assim, como Antonio Almeida Oliveira, uma década antes, elencou justificativas psicológicas, econômicas e morais. E, de acordo com Almeida (2007), ele ampliou a proposta da coeducação para outro nível de ensino que não o primário, ao afirmar:

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 atuavam os professores, devido ao fato deplorável de não haver professoras em número suficiente para ocupar todas as cadeiras do ensino secundário e normal. (ALMEIDA, 2007, p. 79)

Segundo a autora, o conselheiro Dr. Theophilo das Neves Leão iniciou seus argumentos no mencionado Congresso evidenciando que “a co-educação dos sexos implica a questão da emancipação da mulher, gente livre e inteligente, podendo viver só ou em sociedade íntima com seu companheiro natural o homem”. (LEÃO, 1884, p.2)”. (ALMEIDA, 2007, p. 81)

O breve percurso feito no Período Imperial nos possibilitaram perceber os embates, avanços e recuos em torno da coeducação e da instituição das escolas mistas no Brasil. E o contexto do final do século XIX, fará aflorar mais ainda a sua defesa, no bojo dos ideais republicanos que se descortinavam, à época.

#### 4 ESCOLAS MISTAS NO BRASIL REPUBLICANO (1889 - ...)

Para compreender como ocorreu instituição das escolas mistas nas primeiras décadas da República, recorro aos estudos de Faria Filho e Vidal (2000) sobre a arquitetura dos espaços escolares ao longo da história da educação brasileira e a relação dela com o ideário educativo de cada época.

Com a institucionalização dos grupos escolares<sup>4</sup>, a partir de 1893, a arquitetura escolar se constituiu em torno do que viria a ser o “templo do saber”, as “escolas monumento”, na expressão dos referidos autores. E em um dos comentários de Faria Filho e Vidal, sobre esta novidade arquitetônica, é possível identificar a divisão sexual dos espaços:

Edificados simetricamente em torno de um pátio central ofereciam espaços distintos para o ensino de meninos e de meninas. À divisão formal da planta, às vezes, era acrescido um muro, afastando rigidamente e evitando a comunicação entre os dois lados da escola. Esses prédios tinham entradas laterais diferentes para os sexos. (FARIA FILHO & VIDAL, 2000, p. 25)

Os ideais escolanovistas inspiraram reformas do ensino<sup>5</sup>, e provocaram a revisão e readaptação dos espaços escolares, dando origem às “Escolas funcionais”, que apresentaram uma significativa mudança quanto à divisão da entrada por sexos, pois, segundo Faria Filho e Vidal (2000, p. 29) “a entrada única para alunos e alunas consolidava os princípios da coeducação defendidos pelos escolanovistas nos anos 1920”.

Há que ser registrada a inserção da coeducação no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) dentre os princípios para a escola unificada, juntamente com a laicidade, gratuidade, e a obrigatoriedade, assim afirmando:

A escola unificada não permite ainda, entre alunos de um e outro sexo outras separações que não sejam as que aconselham suas aptidões psicológicas e profissionais, estabelecendo em todas as instituições “a educação em comum” ou coeducação, que, pondo-os no mesmo pé de igualdade e envolvendo todo o processo educacional, torna mais econômica a organização da obra escolar e mais fácil sua graduação. (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 2010, p. 45)

No entanto, a proposta para a implantação da coeducação nas escolas ainda enfrentava oposições, notadamente entre católicos e liberais, conforme menciona Almeida (2006):

<sup>4</sup> São Paulo (1893), Rio de Janeiro (1897), Maranhão e Paraná (1903), Minas Gerais (1906), Rio Grande do Norte e Espírito Santo (1908), Mato Grosso e Piauí (1910), Santa Catarina e Sergipe (1911), Bahia (1913), Território do Acre (1915), Paraíba (1916) e Goiás (1918).

<sup>5</sup> Em São Paulo (Sampaio Dória, 1920-1925; Lourenço Filho, 1930-1931; Fernando de Azevedo, 1933, e Almeida Jr., 1935-1936), em Minas Gerais (Francisco Campos, 1927- 1930), no Rio de Janeiro (Carneiro Leão, 1923-1926; Fernando de Azevedo, 1927-1930, e Anísio Teixeira, 1931-1935), no Ceará (Lourenço Filho, 1922-1923), na Bahia (Anísio Teixeira, 1925-1927) e em Pernambuco (Carneiro Leão, 1928-1930).

O sistema coeducativo, ao pregar ensino igual para ambos os sexos, se confrontaria com os ditames católicos e com a natureza do povo brasileiro, que ainda considerava as questões morais superiores aos apelos da modernidade, nos anos de 1920 e 1930. Esse tópico mereceria destaque nos debates educacionais entre católicos e liberais. Sendo, inclusive, palco de reivindicações das feministas através da imprensa periódica. (ALMEIDA, 2006, p. 83)

Os avanços ocorridos na Primeira República quanto às escolas mistas são inegáveis, entretanto desafios ainda permaneceram para serem superados no que se fere à coeducação, na perspectiva de uma possibilidade mais ampla para a redução das diferenças sociais em função da divisão sexual ainda existente. Notadamente, pela luta do direito das mulheres por uma educação igualitária e pela luta do direito ao voto, mediante a atuação pioneira da feminista Bertha Lutz (1894-1976) e da professora Maria Lacerda de Moura que, em 1920, criaram a Liga pela Emancipação Intelectual da Mulher.

Passaram-se décadas após estes primeiros embates republicanos na defesa da coeducação, da escola mista e da equidade de gênero. Estamos na segunda década do Século XXI, e o que temos? Para responder a esta questão nos reportamos, novamente, às imagens, agora divulgadas amplamente pelas mídias, entretanto, sem nos causar tanto estranhamento. Elas apresentam espaços de Educação Física, com práticas separadas por sexo; filas de meninas de cor de rosa e filas de meninos de azul, sala de aula em que os lados estão separados: lado de meninas, e lado de meninos, dentre outras formas de sexualização dos espaços escolares. E, de acordo com Nunes e Oliveira (2022) estes são:

Mecanismos e práticas de uma escola sexista, que reforçam a divisão sexual e favorecem a incorporação de posições preconceituosas no que tange às relações de gênero, visto ser a escola uma instância reprodutora das diferenças de gênero, muito embora a reconheçamos, também, com espaço transformador destas relações (BOURDIEU, 2002; CARVALHO, 2003).

Registramos também que, notadamente, a partir de 2010, tivemos notícias relativas às escolas *Single-sex*<sup>6</sup>, que existem no Reino Unido, no Canadá, na Austrália, dentre outros países. E no Brasil, apesar de as escolas *Single-sex* entrarem em declínio, quando as instituições públicas passaram a ser mistas, depois da década de 1950, elas ainda se encontram presentes em solo brasileiro.

De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica de 2010, existem 612 escolas em regime não misto no país. Também temos defensores das escolas *Single-sex*, a exemplo, foi realizado em Curitiba, em outubro de 2015, o 5º Congresso Latino-Americano de Educação *Single-sex*, que discutiu os desafios da educação no século XXI.

As defesas em torno desta “nova forma de educar para o Século XXI”, expressão utilizada de acordo com a página oficial do referido evento, são similares às aquelas do Século XIX, usadas para

---

<sup>6</sup> O modelo *Single-sex* consiste em uma escola com meninos e meninas estudando em ambientes distintos, mas com o mesmo currículo educacional. O conceito tem o objetivo de levar os alunos a alcançar melhores desempenhos na escola, desenvolvendo em grau máximo as capacidades de cada sexo.

as escolas não mistas: melhor desempenho escolar dos alunos e das alunas, por estarem separados, e para não haver o desvirtuamento da atenção por causa da presença do sexo oposto em sala de aula, dentre outras.

Como vimos, o Brasil iniciou o seu período republicano com discussões em torno da coeducação, as quais continuam com outra roupagem e incentivadas pelos retrocessos ocorridos quanto às questões de gênero no âmbito escolar, ocorridos nos últimos quatro anos.

## 5 PARA NÃO CONCLUIR

E, para não concluir, em virtude dos dados da realidade que está presente entre nós, apesar de os dispositivos legais não mais proibirem escolas mistas, trazemos algumas considerações.

O caráter descritivo do artigo tem a sua intencionalidade: evidenciar o registro das lutas, dos avanços e dos recuos ocorridos no percurso histórico para adoção das escolas mistas e da coeducação no Brasil. Mas é necessário registrar que muitos desses avanços decorreram do embate em torno das ideias pedagógicas que fundamentam a prática da coeducação e da existência das escolas mistas. Embates protagonizados não somente por parte dos intelectuais que tiveram seus nomes inscritos na historiografia da educação brasileira, como também, de anônimos homens e invisibilizadas mulheres.

Nesta perspectiva, cumpre destacar o preponderante papel do Movimento Feminista brasileiro, em suas diferentes gerações, na luta pelo direito das meninas e das mulheres à educação e de adentrarem em todos os níveis de ensino, em igualdade com os homens, como defendido por Nísia Floresta, ao publicar 1832, a obra “Direitos das Mulheres e Injustiças dos Homens”; e por trazer à discussão as relações de gênero e suas implicações no âmbito escolar, nas quais se insere a coeducação. O que nos motiva a trazer as provocações de Fortino (2009, p.44): “A presença dos meninos na classe muda a maneira como vivem e se representam como meninas? A coexistência dos sexos implica a assimilação da identidade feminina à identidade masculina ou não?”

Questionamentos que repercutem para além dos muros das instituições de ensino, tendo em vista o enfretamento a todo tipo de preconceito e violência a que as meninas e as mulheres são submetidas diariamente, e que o notório aumento dos casos de feminicídio atestam. E, conforme afirmamos com Motta, ao tratarmos sobre as representações do masculino e do feminino nas quais se ancoram as referidas práticas, é necessário:

Romper com o ciclo androcêntrico destas representações que se estabelece por seu repasse geracional e naturalizante, exige dos/as professores/as desnudarem o cotidiano escolar em outra óptica que os faça perceber as práticas sexistas nele presentes, e para a qual concorre a inserção do estudo e do debate desta temática em seu processo formativo. (MOTTA & NUNES, 2016, p. 15)

Isto porque compreendemos que a superação de posturas machistas e sexistas passam, também, pela efetiva vivência da coeducação nas escolas mistas, visto que não são sinônimos. Coeducação que se estabelece a partir de sua discussão no processo da formação docente que possibilite a compreensão da necessidade de práticas democráticas e inclusivas, fazendo nossas as palavras de Auad (2014), quando afirma que: “tanto a educação para a democracia quanto a

coeducação têm como fator imprescindível a formação de professoras comprometidas com a concretização de ações educacionais e práticas pedagógicas não-sexistas e democráticas”. (AUAD, 2014, p. 35).

As questões pontuadas no presente artigo ainda carecem estar mais presentes no processo formativo de professores e professoras, de licenciandos em Pedagogia e outras áreas das licenciaturas. As temáticas aqui levantadas, também precisam ser compreendidas em sua perspectiva histórica, para o qual a História da Educação tem papel indispensável.

## 6 REFERÊNCIAS

- Almeida, J. S. (2007, agosto) A co-educação dos sexos: apontamentos para uma interpretação histórica. *História da Educação*, (22), 61-86. Recuperado de: <http://fae.ufpel.edu.br/asphe>.
- Andrade, F. A. de. (2010). A educação feminina nas vilas de índio na capitania do Ceará: fontes e itinerários metodológicos. In VIII Congresso Luso-brasileiro de História da Educação. *Anais*. São Luís: EDUFMA.
- Auad, D. (2014). Igualdade de gênero e co-educação: reflexões necessárias para a construção da democracia. In Sierra, J. C., & Signorelli M. C. (Orgs.). *Diversidade e educação: intersecções entre corpo, gênero e sexualidade, raça e etnia*. Matinhos: UFPR Litoral.
- Auad, D. (2004). Relações de gênero nas práticas escolares e a construção de um projeto de co-educação. In Reunião anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação – ANPEd, 27. Caxambu. *Anais*. Rio de Janeiro: ANPEd, 2004. 1-17. Recuperado de: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/ge23/t233.pdf>.
- Azevedo F. *Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959*. (2010). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana.
- Bourdieu, P. (2002). *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Castanha, A. P. (2013). *Edição crítica da legislação educacional primária do Brasil imperial: a legislação geral e complementar referente à Corte entre 1827 e 1889*. Francisco Beltrão: Unioeste – Campus de Francisco Beltrão; Campinas: Navegando Publicações.
- Castanha, A. P. (2015, dezembro). O processo de feminização do magistério no Brasil do Século 19: coeducação ou escolas mistas. *Hist. Educ. [online]*. 19(47), 197-212.
- Faria Filho, L. M., & Vidal, D. G. (2000). Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, (14), 19-34.
- Fortino, S. (2009). Coexistência dos sexos In Hirata, H. (Orgs) *Dicionário crítico do feminismo* (pp. , 133-138). São Paulo: UNESP.
- Ginzburg, C. (2002) *Relações de força: história, retórica, prova*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Moacyr, P. (1936) *A instrução e o Império Subsídios para a história da educação no Brasil, 1850 – 1887*. São Paulo: Cia Editora Nacional.

- Mattos, L. A. (1958). *Primórdios da Educação no Brasil: o período heróico (1549-1570)*. Rio de Janeiro: Aurora.
- Motta, D. G., & Nunes, I. M. L. (2016, dezembro). Sexualidade, formação docente e currículo escolar: abordagem maranhense. *Revista COCAR*, (2), 164-181. Recuperado de: <http://páginas.uepa.br/seer/index.php/cocar>.
- Nunes, I. M. L., & Oliveira, R. T. (2022). Corpos e sexualidades na formação docente e nas práticas educativas. In Silva, S. M. P., & Machado, R. N. S. (Orgs). *Gêneros, Diversidades e Inclusão Educacional*. Curitiba: CRV.
- Oliveira, A. A. (2003). *O ensino público*. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial.
- Leite S. I. S. (1940). *Novas Cartas Jesuíticas (De Nóbrega a Vieira)*. Cia Editora Nacional. São Paulo.
- Ribeiro, A. I. M. (2011). Mulheres educadas na colônia. In Eliane Maria Teixeira Lopes; Fialho Filho, L. M., & Cynthia G. V. *500 anos de Educação no Brasil*. 5ª ed. Belo Horizonte: Autêntica.
- Scott, J. (1995, dezembro) Gênero: uma categoria útil para análise histórica. *Educação & Realidade*, (20), 71-99.

#### COMO CITAR O ARTIGO:

Leitão Nunes, I. de M. (2023). HISTÓRIAS DAS IDEIAS PEDAGÓGICAS E A COEDUCAÇÃO: REGISTROS DE UM PERCURSO. HOLOS, 2(39). Recuperado de <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/15263>

#### SOBRE A AUTORA

I.M.L. NUNES

Professora Associada da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão, Especialização em Orientação Educacional pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Mestrado em Administração e Supervisão Escolar - American World University of Iowa, Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Pós-doutorado na Universidade Aberta de Lisboa. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação, Relações de gênero e educação. Coordenadora do Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero – GEMGe. Editora da Revista Cadernos de Pesquisa da Universidade Federal do Maranhão.

E-mail: [iran.nunes@ufma.br](mailto:iran.nunes@ufma.br)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4309-0742>

**Editor** : Francinaide de Lima Silva Nascimento

**Ad Hoc Reviewer**: Valentín Martínez-Otero Pérez; Marlúcia Menezes de Paiva





Submitted June 5, 2022  
Accepted October 31, 2022  
Published April 1, 2023

