

CAMINHOS E ENCRUZILHADAS DA CO-EDUCAÇÃO

Teresa Pinto

Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres

Resumo Tomando como ponto de referência a Lei de Bases do Sistema Educativo, o artigo pretende fazer o ponto da situação sobre o estado actual do desenvolvimento da Igualdade de Oportunidades rapazes/raparigas no que se refere à educação. Para tal, apresenta uma reflexão sobre o conceito de co-educação, analisando as concepções sociais e implicações pedagógicas que lhe estão subjacentes.

Introdução

A Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) estabelece, no enunciado dos objectivos do sistema educativo no art.º 3.º j), um princípio fundamental para a afirmação de uma educação formal adequada à construção da sociedade democrática: “Assegurar a Igualdade de Oportunidades para ambos os sexos, nomeadamente através das práticas da co-educação e da orientação escolar e profissional, e sensibilizar, para o efeito, o conjunto dos intervenientes no processo educativo”.¹ Estávamos em 1986... Decorridos 12 anos podemos perguntar: o que foi feito neste domínio? Uma resposta implicaria uma avaliação e esta supõe um confronto entre o que foi feito e o que se preconizava fazer. Não temos, todavia, qualquer regulamentação ou orientação sobre esta matéria. Como assegurar a “Igualdade de Oportunidades para ambos os sexos”? O que se entende precisamente por *co-educação* e por *práticas da co-educação*?

Doze anos volvidos, em Março de 1998, o Ministério da Educação, ao enunciar as principais orientações para o ensino básico e para o ensino secundário, em duas brochuras intituladas, respectivamente, *Educação, Integração, Cidadania*² e *Desenvolver, Consolidar e Orientar*,³ é omissivo relativamente às questões da co-educação. O primeiro destes dois documentos, por exemplo, salientando os objectivos do ensino básico — educar, integrar e formar para a cidadania — reconhece que “as condições em que se processa a instrução são portadoras de valores e indutoras de comportamentos (...) [e que] é preciso que cada criança desenvolva todas as suas capacidades e a sua personalidade, aprendendo regras de convivência social que reforcem a sua integração e a sua autonomia”.⁴ No entanto, mais à frente, no capítulo 8, dedicado à Inovação, onde são contempladas as medidas de política educativa orientadas para a promoção da igualdade de oportunidades, constatamos que aquelas são circunscritas às necessidades educativas especiais, à saúde escolar e ao desporto escolar. Refere-se em seguida, que as iniciativas indutoras de inovação têm como “objectivo último assegurar uma escola para todos e que a todos garanta idênticas probabilidades de ver atenuadas as contingências do

nascimento e da origem social".⁵ Se esta não fosse uma questão demasiado séria, poderíamos ironizar que, eventualmente as questões de género se incluíam, naquele texto, nas designadas "contingências do nascimento".

Pensar, hoje, as questões da co-educação implica, por um lado, estabelecer o ponto em que nos encontramos no percurso do desenvolvimento da Igualdade de Oportunidades entre raparigas e rapazes em educação e, por outro lado, aprofundar a reflexão sobre o próprio conceito de co-educação, em termos das concepções sociais e das implicações pedagógicas que lhe estão subjacentes, tendo em conta momentos anteriores de debate sobre a matéria, no entendimento de que representam encruzilhadas e caminhos escolhidos ao longo do complexo processo de construção da igualdade.

Esta comunicação procurará contribuir para um debate, que tendo em conta o contexto evolutivo português, se centre em torno da problematização do conceito de co-educação e das suas repercussões em termos educativos.

1 Co-educação: a construção de um conceito

Há mais de um século, na década de 70 do século XIX, a co-educação foi discutida amplamente a nível nacional nos EUA, país no qual o regime coeducativo foi introduzido na viragem do século XVIII para o século XIX, ou seja, muito mais cedo do que na maioria dos países europeus. Parece-me interessante destacar os argumentos, então apresentados, a seu favor:

- a co-educação é um sistema natural, ou seja, reproduz, dentro da escola, a normal convivência entre os sexos na família;
- o sistema educativo é mais económico;
- as mulheres não são intelectualmente inferiores aos homens;
- a disciplina é melhor em classes mistas;
- a inclusão de raparigas nas escolas faz elevar os padrões de pensamento moral.⁶

Os argumentos enunciados traduzem, para além das prioridades de carácter económico-financeiro, a consciência de que a coexistência de raparigas e rapazes nas escolas não é um mero acto formal, mas introduz alterações de âmbito pedagógico e educativo. É do aprofundamento desta última ordem de questões que resulta a necessidade de distinguir, basicamente, três modelos socio-educativos distintos:

- *o regime de separação de sexos* que implica a separação física entre raparigas e rapazes — em estabelecimentos de ensino próprios ou em salas distintas ou simplesmente em horários desencontrados de ocupação dos mesmos espaços — e pode ser acompanhado pela instituição de currículos diferenciados, que fomentam o desenvolvimento de conteúdos, valores e atitudes em função de modelos socialmente definidos para as mulheres e para os homens: elas

associadas à esfera privada e a tarefas subsidiárias e socialmente subvalorizadas e eles identificados com a esfera pública e com as actividades de maior prestígio e poder.

- *o ensino misto* que proporciona a coexistência no mesmo espaço, de raparigas e rapazes que passam a ser abrangidos por um currículo comum. Podem-se apontar como vantagens deste modelo o aumento da escolarização das mulheres e o seu acesso a todos os ramos educativos, todavia, o problema da igualdade não é solucionado totalmente, pois a escola mista construiu-se a partir dos modelos masculinos, os quais estão subjacentes à concepção das aprendizagens formais e se reproduzem a nível das aprendizagens não formais, nomeadamente através de estereótipos sexistas.
- *a co-educação* que pode ser entendida como um modelo que, superando os anteriores, vise o desenvolvimento da igualdade de oportunidades, não apenas a nível de acesso e de frequência, mas também a nível de processos e resultados das aprendizagens, designadamente no que respeita à congruência entre os critérios que presidem à sua certificação escolar e o valor que lhes é atribuído pela realidade social.

2 A igualdade de oportunidades em educação: perspectiva evolutiva

Em termos históricos o desenvolvimento da co-educação está estreitamente relacionado com a evolução das concepções sociais construídas em torno do feminino e do masculino e com a dinâmica dos movimentos em prol dos Direitos das Mulheres.

O processo de identificação do ponto em que nos encontramos, hoje, em termos de construção da Igualdade de Oportunidades entre raparigas e rapazes em educação implica, desde logo, distinguir entre o que poderíamos designar como as suas manifestações quantitativa e qualitativa. A primeira reporta-se à questão do acesso à educação e permite-nos avaliar a progressão de cada um dos sexos em termos de escolaridade. A segunda prende-se, sobretudo, com os modelos de ensino que determinam a concepção das aprendizagens formais e se repercutem a nível das aprendizagens não formais. É a este nível que se coloca o debate sobre a co-educação.

2.1 O acesso de raparigas e rapazes à educação

Considere-se, como ponto de partida da nossa análise evolutiva, o estabelecimento e generalização do ensino público, resultante da construção da sociedade liberal oitocentista. Ao longo do século XIX a necessidade de educação das mulheres vai resultando da configuração de uma imagem de esposa e de mãe com contornos mais adequados à sociedade liberal em construção: uma esposa com competências a nível da organização doméstica e com um capital cultural e moral que lhe permita, no caso das camadas socio-culturais mais elevadas, participar na vida social do marido e, em termos gerais, garantir, através da harmonia familiar, a

manutenção da ordem social burguesa; enquanto mãe, atribui-se-lhe, cada vez mais, um papel fundamental como educadora dos futuros cidadãos e das futuras mães. Assim, o acesso aos diversos graus de ensino foi sendo franqueado às raparigas, embora, quando comparado com o dos rapazes, se tivesse caracterizado pelo atraso, lentidão e, mesmo, descontinuidade. Estando, ainda, por fazer, em Portugal, um estudo evolutivo do acesso das raparigas aos diversos graus do ensino público, apresentarei, com carácter provisório, uma periodização que permita captar os ritmos desse processo da Revolução Liberal aos nossos dias.

Podem definir-se duas grandes fases, apresentando, cada uma delas, períodos diferenciados, que apenas enunciarei.⁷

- 1.^a *Da Revolução Liberal à 1.^a República*, durante a qual as mulheres vão logrando o acesso aos diferentes graus de ensino, aumentando, progressivamente, o seu número de efectivas a nível de ensino primário. Nesta fase podemos considerar três períodos:
 - da Revolução Liberal à Regeneração. Este período corresponde à consagração da igualdade dos sexos ao nível da instrução primária pela Constituição de 1822, ao lançamento tardio e lento de escolas para o sexo feminino e à exclusão das mulheres dos outros graus de ensino;
 - do início da Regeneração a finais da década de 80. Neste período dá-se um nítido incremento das escolas primárias para o sexo feminino, acompanhado pela criação de escolas Normais Primárias para o sexo feminino, e promove-se o ensino técnico, aberto, também, ao sexo feminino. O acesso ao ensino secundário liceal, bem como ao ensino superior, continuava vedado às mulheres;
 - de finais da década de 80 à 1.^a República. Durante este período continua o alargamento do número de escolas primárias públicas para o sexo feminino, é criado, após prolongados debates e descontinuidades, o primeiro liceu feminino e verifica-se a obtenção, por parte de algumas mulheres, do grau de licenciatura.
- 2.^a *Da 1.^a República aos nossos dias*, durante a qual se assiste a um aumento progressivo da frequência dos diversos graus de ensino, particularmente pelas mulheres. Nesta fase podemos identificar três momentos distintos:
 - Primeira República. Sem grandes alterações no que respeita ao acesso ao ensino primário, as raparigas aumentam significativamente os seus efectivos nos graus de ensino onde se encontravam mais acentuadamente subrepresentadas: ensino liceal, ensino técnico e ensino universitário;
 - Estado Novo. É um período de gradual expansão da base social do sistema educativo durante o qual as raparigas, não só acompanham o acréscimo de efectivos em todos os graus de ensino, como logram atingir, em inícios da década de setenta, níveis de representatividade equiparados aos do sexo masculino: mais de 50% nos ensinos primário e liceal, 36% no ensino técnico e 46% no ensino universitário. A igualdade de acesso entre raparigas e rapazes ao ensino é atingida;

- do 25 de Abril aos nossos dias. Este período, em que se consolida a igualdade de acesso, introduz uma nova variável, que se torna indissociável da relação numérica feminino-masculino nos diversos níveis de ensino, o sucesso escolar. Deste modo, verifica-se que a representatividade feminina nas matrículas aumenta na razão directa do grau de ensino: cerca de 48% no 1.^o ciclo do básico, cerca de 51% no 3.^o ciclo do básico, cerca de 56% nos ensinos secundário e superior.

2.2 *Avanços e recuos da co-educação*

Em Portugal é durante a 1.^a República que se adopta expressamente, em 1919, o regime coeducativo nas escolas do ensino primário.⁸ Saliente-se, todavia, que as escolas mistas do ensino público foram uma realidade ao longo do século XIX. Remonta à legislação de Costa Cabral de 1844 a determinação de que, na falta de escola oficial primária para o sexo feminino, poderia haver nas escolas para o sexo masculino uma classe de raparigas.⁹ Em 1877, o *Anuário Estatístico do Reino de Portugal* refere a existência de 310 escolas primárias mistas¹⁰ e em 1900 o seu número aumentara para 325.¹¹ No ensino técnico industrial, cujas escolas iniciaram o seu funcionamento no ano lectivo de 1884/85, não só as escolas, como as classes, com raras excepções, eram mistas, funcionando a separação de sexos apenas nas disciplinas oficinais.¹² Esta situação perdurou até à reforma de 1897 que extinguiu os cursos industriais para o sexo feminino e estabeleceu, em sua substituição, os Cursos de Lavoros Femininos. Quanto ao ensino liceal, a proposta do seu alargamento ao sexo feminino desencadeou uma longa e acesa polémica em torno das especificidades que deveriam determinar a constituição do respectivo currículo e a questão arrastou-se desde as últimas décadas de oitocentos até inícios do nosso século, tendo o primeiro liceu feminino sido criado apenas em 1906.

Em 1926, logo após a instauração da Ditadura, é decretada no mês de Junho a cessação, nos estabelecimentos de ensino público, da “co-educação em todos os centros de população aglomerada superior a 5000 habitantes, desde que neles haja mais de um lugar de professor”.¹³ A condenação veemente da co-educação feita pelo Papa Pio XI, que na encíclica *Divini Illius Magistri*, de 21/12/1929, a classifica como perniciosa à educação cristã e fomentadora da promiscuidade, influenciará profundamente as medidas tomadas em Portugal no sentido de substituir, progressivamente, o ensino misto pelo regime de separação dos sexos. Em 1931, estabelece-se o regime de separação dos sexos a todas as localidades, com excepção daquelas em que não se justifique o funcionamento de dois lugares de professor.¹⁴ Em 1937 decreta-se que “enquanto se verificar a insuficiência de edifícios escolares (...) poderá ser autorizado o funcionamento de dois lugares na mesma sala de aula, em horas lectivas diferentes”,¹⁵ mas em 1941 decide-se que “o princípio legal da não co-educação dos sexos é fielmente seguido quanto às salas e sempre que possível quanto aos edifícios, mesmo nos meios rurais”.¹⁶ É interessante referir o parecer da Câmara Corporativa relativo à Lei n.º 1969, de 20/05/1938 (sobre o ensino primário), em que se manifesta a concordância com a orientação do Governo contra o regime coeducativo alegando-se que este é mais adequado aos países

nórdicos e que “não é de aconselhar na escola portuguesa, destinada a populações que, não adquiriram ainda, nem é fácil que adquiram, costumes, atitudes sociais e formação ética comparável à desses países”.¹⁷

O regime de separação de sexos para o ensino primário particular é estabelecido em 1936 e em 1949, na Lei do ensino particular, determina-se que a co-educação é apenas permitida nas escolas infantis, carecendo as restantes escolas de autorização excepcional do Ministério da Educação Nacional para poderem ministrar o ensino de alunos dos dois sexos, desde que não tivessem o regime de internato.¹⁸ Em 1947 e em 1948 estabelece-se que o ensino misto nos ensinos Profissional, Industrial e Comercial só deverá funcionar excepcionalmente.¹⁹ Em 1952 o regime de separação de sexos é aplicado ao ensino de adultos²⁰ e em 1957 divide-se o curso do INEF em secções feminina e masculina para “efeito de leccionação de todas as aulas práticas”.²¹ A ampliação da escolaridade obrigatória, em 1964, leva à extensão do regime em vigor e em 1967 e 1968 o regime de separação de sexos é definido para o ciclo preparatório do Ensino Secundário.²²

Depois da Segunda Guerra Mundial, porém, o ensino misto foi registando progressos significativos na Europa e em 1951 o Papa Pio XII reconhece a necessidade de ser repensada a encíclica de 1929 inaugurando, assim, uma suavização da posição da Igreja, cujos textos, a partir dos anos 60, embora continuem a insistir num ensino que atenda à diferenciação dos sexos, já não condenam expressamente a co-educação. Nos finais da década de 60 a UNESCO, na sequência de uma decisão tomada pela Comissão do Estatuto da Mulher (1966) e com uma resolução do Conselho Económico e Social (1968) desenvolveu um estudo, *Study of Co-Education*, publicado em 1969, que abrangeu 103 países e territórios a nível mundial. Desse documento ressaltava a tendência de progressiva implementação da co-educação em todo o Mundo, quer por razões de ordem económica, quer por se considerar ser o sistema mais adequado à nova realidade social, na qual as mulheres desempenhavam um papel cada vez mais importante na vida profissional e pública.²³

Neste contexto, a co-educação viria a ser restabelecida, em Portugal, no ensino primário e no ciclo preparatório do ensino secundário, pelo Decreto-Lei n.º 482 de 28/11/1972 com efeitos a partir do ano lectivo de 1973/74. A aprovação desta lei foi acompanhada por amplos debates que, desde inícios de 1970, envolveram especialistas, docentes, discentes e a comunicação social, e que constituíram um momento único, até hoje, de reflexão aprofundada sobre a co-educação.

A consciência da complexidade inerente à implementação da co-educação encontra-se expressa no próprio texto da lei: “É de salientar que não se trata apenas de constituir turmas mistas, mas de realizar uma verdadeira co-educação. A turma mista, só por si, limita-se a uma disposição material, enquanto a co-educação é um ambiente, possibilitando a franca camaradagem entre rapazes e raparigas, tanto nas aulas como nos recreios e nas restantes actividades. Aliás, as futuras construções escolares deverão ter em conta este princípio”.²⁴ Nos diversos debates que se realizaram, há quase trinta anos, foram identificadas e discutidas imensas questões, algumas das quais me parecem poder ser organizadas em torno das seguintes temáticas:²⁵

- *perigos ou vantagens morais decorrentes da convivência de alunos dos dois sexos* a abordagem desta questão reflecte, em grande parte, preocupações decorrentes dos princípios da moral católica, que induzem a uma associação entre a noção de pecado e as manifestações precoces da sexualidade; defende-se, nomeadamente, que o ensino da religião poderá obstar a esses perigos, pois “os valores religiosos informam o sentido positivo da moral. A moral é a ciência do bem da pessoa”.²⁶ Questiona-se, portanto, se os perigos morais existentes deverão ser radicalmente afastados na escola pela via da separação ou se, pelo contrário, importará fazer-lhes face por forma preventiva, através dum acompanhamento educativo adequado da convivência de crianças e jovens de um e outro sexo na escola;
- *clarificação do conceito de co-educação*, esta preocupação atravessa todos os debates e textos produzidos e remete para a distinção entre co-educação e ensino misto; este último é visto como uma mera convivência de rapazes e raparigas nas mesmas escolas por motivos de economia escolar, enquanto a co-educação é encarada como uma determinada forma de educação que dignifique rapazes e raparigas identicamente perante a vida; esta perspectiva introduz novos elementos para reflexão, designadamente:
- *valor formativo da co-educação* — se a escola tem como missão formar homens e mulheres, argumenta-se como desejável que estes desenvolvam a sua personalidade em ambiente similar ao da família e da sociedade em geral para melhor se prepararem para a vida social; defende-se que a co-educação proporciona a integração da perspectiva *dos outros*, que se traduz no respeito profundo pela pessoa do *outro*; questiona-se se as diferentes características atribuídas a cada um dos sexos (por exemplo a racionalidade, a iniciativa e a imaginação para os rapazes e a afectividade, a passividade e a organização para as raparigas) correspondem a elementos inatos da personalidade ou à interiorização de modelos culturais;
- *a construção da igualdade entre os sexos*, no âmbito desta temática é discutida a relação entre os modelos de educação masculina e de educação feminina e os paradigmas socialmente construídos de feminidade e de masculinidade, que se traduzem a nível de valores, de profissões, de acesso a cargos melhor remunerados ou de maior prestígio e poder; defende-se que a co-educação poderá contribuir para introduzir transformações sociais no sentido de um maior equilíbrio entre homens e mulheres na vida profissional, na vida doméstica e na vida política; problematiza-se a extensão aos rapazes de componentes da considerada formação feminina tendo em vista a colaboração cada vez mais relevante que teriam de prestar para a vida do lar;
- *exigências pedagógicas da co-educação*, constitui uma das questões centrais nos debates, preconizando-se a necessidade de proceder a uma revisão dos programas e dos manuais escolares, de forma a conferir visibilidade às mulheres, quer no desenvolvimento dos conteúdos apresentados, quer através da linguagem utilizada e defendendo-se uma formação de docentes adequada; este último aspecto, é, aliás, contemplado no parecer emitido pela Câmara Corporativa, quando, em Setembro de 1972, se debruçou sobre o

projecto de lei; nele se pode ler que "a co-educação não se improvisa. (...) [e] a complexidade da função coeducadora excede a que lhe corresponde em regime de separação de sexos, pelo que o corpo directivo e docente deve possuir "comprovada formação psicopedagógica". (...) Desta súmula de considerações se infere que o projectado diploma deve entrar em vigor apenas no ano lectivo de 1973/74, "o que permitirá organizar em 1972/73 reuniões ou cursos de professores do ensino básico, com o objectivo de melhor os preparar para a docência em estabelecimentos coeducacionais e respectiva direcção".²⁷ Nos debates sugerem-se, ainda, as metodologias activas como facilitadoras da co-educação, aspecto igualmente presente no preâmbulo do Decreto-Lei: "o ambiente de co-educação dará, aliás, todos os seus frutos quando vier a par de novas técnicas pedagógicas onde tenham lugar a participação activa, o espírito criador e a atitude de colaboração".²⁸

Apesar da actualidade que grande parte das preocupações e reflexões, que envolveram o restabelecimento da co-educação em inícios dos anos setenta, assume ainda hoje, verifica-se que o estabelecimento de uma co-educação efectiva é, ainda, um projecto a construir.

3 A co-educação em projecto

3.1 Contributos para uma reflexão

A persistência de modelos ou estereótipos sociais e culturais, herdados do passado, tem por efeito uma insuficiente diversificação das opções escolares e profissionais das mulheres, conduzindo-as a profissões reputadas femininas, as quais, por vezes, facilitam a conciliação entre a vida profissional e a vida particular, mas tornam mais aleatórias certas opções de carreira e as possibilidades de acesso a postos de decisão. Esta realidade é confirmada por estudos, dos quais citarei, pelo seu interesse, alguns exemplos. Da análise das respostas de um inquérito, realizado à totalidade dos alunos do Propedêutico, em 1978/79, Maria da Conceição Alves Pinto concluiu que, em relação aos factores de satisfação associados a uma escolha futura de trabalho, as raparigas são mais sensíveis do que os rapazes ao interesse e à utilidade social e menos do que eles à remuneração e à criatividade.²⁹ Um estudo realizado por Fernanda Henriques, em 1994, com discentes de 10.º ano, revela que as raparigas, mais do que os rapazes, consideram que a profissão deve estar ligada ao sexo e a sua escolha, "deve ter em atenção que uma das suas finalidades da vida é, certamente, determinada pelo grande papel que atribuem à maternidade e à vida em família".³⁰ Essa escolha é, aliás, assumida sem conflito, reflectindo muito directamente a função social que lhes é associada por tradição. Uma investigação, de Denice Catani *et al.*, publicada no presente ano, que incidiu sobre os homens e a escolha da profissão docente no Brasil, mostra que no caso dos rapazes a descoberta da vocação de professor acontece quando já estão na Universidade, sendo, portanto, uma opção tardia, enquanto que nas raparigas as escolhas são

mais precoces e revelam-se, em grande parte, orientadas por uma lógica de "destinação" das mulheres para o ensino.³¹

Estas diferenciações radicam em formas distintas de socialização de rapazes e raparigas, cuja compreensão, no que respeita ao meio escolar, passa, nas palavras de Isis Fulle, por "la vision des étudiants et des enseignants sur les professions, au sujet des occupations quotidiennes, dans l'établissement scolaire, et dans la famille, sur les choix réalisés dans le parcours scolaire, à propos des attitudes face aux innovations soient elles technologiques, sociales, organisationnelles ou pédagogiques."³² Este factores situam-se, sobretudo, a nível do currículo oculto, cuja importância na conformação de valores e atitudes é muito superior ao do currículo expresso, e estão presentes, quer nos materiais pedagógicos — através da linguagem e das imagens, por exemplo —, quer nas práticas pedagógicas, nos modelos que perpassam através das relações interpessoais que se produzem no espaço das aulas e fora delas.

Uma das chaves fundamentais para a construção da co-educação consiste na sensibilização do corpo docente para a importância da consciencialização da interferência consistente da variável sexo nas representações e nas interações. A análise das respostas de um questionário aplicado a 1000 docentes da área educativa da Lisboa, em 1995, revelou que o corpo docente tem representações diferentes do que é uma boa aluna e um bom aluno, associando mais as boas alunas do que os bons alunos à persistência, à aplicação, aos métodos de trabalho e ao cumprimento de regras e associando-as menos do que eles à criatividade, à autonomia, à argumentação e à iniciativa.³³ Anne-Marie Fontaine alerta para o facto de que a influência da variável sexo nas expectativas dos professores, ao actuar conjugadamente com os sistemas de punição e gratificação que utilizam e com a avaliação dos desempenhos que realizam, conduz ao desenvolvimento, por parte das raparigas, de estratégias e de competências que, embora adequadas ao sucesso escolar, lhes serão futuramente desfavoráveis, por défice de autonomia e de auto-estima, na vida profissional e no exercício do poder.³⁴

Estes estudos revelam que, não só através dos programas e dos materiais pedagógicos, como também das práticas lectivas, se reproduzem modelos estereotipados do feminino e do masculino que são interiorizados por mulheres e por homens ao longo do seu processo de socialização. A co-educação implica, pois, uma reestruturação em função da consciência das igualdades e diferenças de rapazes e raparigas, ou seja, do reconhecimento de que o corpo discente é uma realidade sexuada. Está-se perante uma nova forma de pensar que, assumindo a importância das relações de género na sociedade, proceda a uma desnaturalização do discurso de género, a uma desconstrução da representação social das identidades, quer feminina, quer masculina, e contribua para a edificação de um novo modelo cultural e educativo, que integre equilibradamente elementos de aprendizagem próprios da esfera pública e da esfera privada, que promova o desenvolvimento de competências que favoreçam em mulheres e homens a formação de atitudes de autonomia, de crítica e de intervenção em todas as áreas da vida social. A co-educação assume-se, assim, como elemento inovador e promotor de profundas transformações sociais e culturais e consubstancia, no meu entendimento, a

aplicação no domínio da educação da estratégia de *mainstreaming* para a igualdade de oportunidades entre mulheres e homens, pois deve impregnar as políticas educativas em todos os seus níveis, desde a concepção, passando pela decisão e pela concretização, até à sua avaliação. A co-educação supõe uma nova concepção da organização escolar, dos espaços funcionais, das relações interpessoais em geral e das interações pedagógicas em particular, da estrutura curricular dos cursos, da definição de competências e de aprendizagens nucleares e da elaboração dos materiais pedagógicos. O seu carácter transversal exige um esforço de sensibilização de todos os intervenientes no processo educativo no sentido de assegurar que *a escola seja para todos e para todas*.

3.2 O Projecto Co-educação

Em Portugal, alguns dos contributos mais significativos para uma mudança de mentalidades facilitadora da construção da co-educação têm resultado de projectos transnacionais vocacionados para a sensibilização e formação dos agentes educativos ou ainda para a elaboração de material pedagógico adequado em matéria de igualdade de oportunidades. A CIDM tem assumido, nesta área, a iniciativa de dinamizar projectos-piloto, os quais, desde 1994, têm incidido sobre a formação de docentes. Actualmente e no âmbito do IV Programa de Acção a Médio prazo para a Igualdade de oportunidades entre Mulheres e homens, da Comissão Europeia, está em curso o projecto *Co-educação: do Princípio ao Desenvolvimento de uma Prática*, que tem como finalidade promover a integração da dimensão da igualdade de oportunidades entre mulheres e homens, numa perspectiva de *mainstreaming*, no domínio da educação, através da elaboração e divulgação de materiais pedagógicos destinados à formação inicial de docentes, aplicáveis em diversos países da União Europeia.³⁵

O projecto está estruturado em duas fases, com a duração de um ano lectivo cada, que correspondem, respectivamente, aos processos de elaboração dos referidos materiais pedagógicos e da sua aplicação na formação inicial de docentes nos países envolvidos no projecto.

Neste momento, está constituída uma rede, que se procurará alargar ao longo do desenvolvimento do projecto, constituída por docentes de estabelecimentos de ensino superior, investigadores/as e especialistas em igualdade de oportunidades, a nível nacional e europeu. Após a realização de um *Atelier* Transnacional em Dezembro de 1998, constituíram-se equipas de trabalho responsáveis pela elaboração de materiais pedagógicos, organizados em torno de temáticas de carácter transversal, para a integração das questões da igualdade de oportunidades na formação inicial de docentes, cuja publicação em quatro línguas da União Europeia, Português, Francês, Espanhol e Italiano, facilitará a sua utilização e aplicação. Em Junho de 1999, realizar-se-á um Seminário Internacional do projecto, de inscrição livre, para apresentação e divulgação do projecto e dos materiais pedagógicos produzidos a fim de configurar formas de se proceder à sua aplicação e utilização, nos estabelecimentos de ensino superior com formação inicial de docentes, no ano lectivo subsequente.

Conclusão

O debate sobre a co-educação parece ter parado na década de 70. Urge retomá-lo com a mesma amplitude e divulgação, com o mesmo empenho político. Não é compreensível que os documentos orientadores das políticas educativas, emanados do Ministério da Educação, mantenham um silêncio tão absoluto sobre uma matéria tão complexa e fundamental como a co-educação.

Torna-se ainda menos admissível quanto contamos hoje, em comparação com os inícios da década de 70, com um melhor apetrechamento, quer em termos teóricos e conceptuais, quer em termos de conhecimento sobre a matéria, em resultado do desenvolvimento dos estudos sobre as mulheres e sobre género e, ainda, sobre género e educação.

Para terminar, gostaria de salientar uma questão que, na minha perspectiva não deve ser escamoteada: como Gilles Ferry afirmava em meados da década de sessenta, o problema da co-educação é essencialmente político.

Notas

- 1 Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro.
- 2 Ministério da Educação, *Educação, Integração, Cidadania*, Lisboa, ME, 1998.
- 3 Ministério da Educação, *Desenvolver, Consolidar e Orientar*, Lisboa, ME, 1998.
- 4 Ministério da Educação, *Educação... op. cit.*, p. 6.
- 5 *Ibidem*, p. 40.
- 6 "Coeducation", in *The Encyclopedia Americana. International Edition*, vol. 7, Nova Iorque, Americana Corporation, 1972.
- 7 Cf. Rómulo de Carvalho, *História do Ensino em Portugal. Desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1986; Joel Serrão e A. H. de Oliveira Marques (dir.), *Nova História de Portugal*, vol. XI e XII, Lisboa, Presença, 1991-92; Joaquim Ferreira Gomes, *Estudos para a História da Educação no século XIX*, Coimbra, Liv. Almedina, 1980; Helena Costa Araújo, "Precocidade e "retórica" na construção da Escola de Massas em Portugal", *Educação, Sociedade e Culturas*, n.º 5, 1996, p. 161-174; António Candeias, *Educar de Outra Forma A Escola oficina n.º 1 de Lisboa. 1905-1930*, Lisboa, IIE, 1994; Luís Grosso Correia, "Portugal pode ser, se nós quisermos, uma grande e próspera nação. "O sistema educativo no Estado Novo", *Ler História*, n.º 35, 1998, pp. 71-107; *Portugal. Situação das Mulheres. 1997*, Lisboa, CIDM, 1998.
- 8 Decretos n.º 5787-A de 10/05/1919, n.º 5787-B de 10/05/1919, n.º 6137 de 29/09/1919, cit. in Maria Isabel César Anjo e Alberto Pedroso (coord.), *Coeducação em Debate*, Lisboa, LUDUS, 1971, p. 31.
- 9 Decreto de 20/09/1844.
- 10 Rómulo de Carvalho, *História do Ensino em Portugal*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1986, p. 613.
- 11 Joaquim Ferreira Gomes, *Estudos para a História da Educação em Portugal*, Coimbra, Liv. Almedina, 1980, p. 68.

- 12 Mário Alberto Nunes Costa, *O Ensino Industrial em Portugal de 1852 a 1900 (subsídios para a sua história)*, Lisboa, Academia Portuguesa de História, 1990.
- 13 Lei n.º 1880 de 08/06/1926, art.º 1.º único, cit. in Ministério da Educação Nacional, *Coeducação no ensino básico*, Lisboa, M. E. N., 1972, p. 35.
- 14 Decreto com força de Lei n.º 20181 de 07/08/1931, art.º 2.º, cit. in Ministério da Educação Nacional, *Coeducação no ensino... op. cit.*, p. 35.
- 15 Decreto-Lei n.º 28081 de 09/10/1937, art.º 1.º, in Maria Isabel César Anjo e Alberto Pedroso (coord.), *Coeducação em Debate... op. cit.*, p. 31.
- 16 Despacho do conselho de Ministros de 15/07/1941, cit. in Ministério da Educação Nacional, *Coeducação no ensino... op. cit.*, p. 36.
- 17 Parecer da Câmara Corporativa de 05/03/1938 sobre a Lei n.º 1909, de 20/05/1938, cit. in Maria Isabel César Anjo e Alberto Pedroso (coord.), *Coeducação em Debate... op. cit.*, p. 32.
- 18 Decreto-Lei n.º 27279 de 24/11/1936, art.º 5.º, *Ibidem*, p. 36; Lei n.º 2033 de 27/06/1949, Base VIII, *Ibidem*, p. 37.
- 19 Lei n.º 2025 de 19/06/1947 e Decreto n.º 37029 de 25/08/1948, cit. in Maria Isabel César Anjo e Alberto Pedroso (coord.), *Coeducação em Debate... op. cit.*, p. 35.
- 20 Decreto n.º 38969 de 27/10/1952, art.º 94, n.º1, *Ibidem*, p. 36.
- 21 Decreto-Lei n.º 41447 de 17/12/1957, *Ibidem*, p. 35.
- 22 Decreto-Lei n.º 45810 de 09/07/1964; Decreto-Lei n.º 47227 de 30/09/1966; Decreto-Lei n.º 47480 de 02/01/1967, *Ibidem*, pp. 35-36.
- 23 Cf. Ministério da Educação Nacional, *Coeducação no ensino básico*, Lisboa, MEN, 1972, p. 25-34.
- 24 Decreto-Lei n.º 482/72 de 28 de Novembro, in Ministério da Educação Nacional, *Coeducação no ensino básico*, Lisboa, M. E. N., 1972, p. 9.
- 25 Cf. Ministério da Educação Nacional, *Coeducação no ensino básico*, Lisboa, MEN, 1972; AA. VV., *A Coeducação em Debate*, Porto, Telos, 1973; Maria Isabel César Anjo e Alberto Pedroso (coord.), *Coeducação em Debate*, Lisboa, Ludus, 1971.
- 26 AA. VV., *A Coeducação em Debate*, Porto, Telos, 1973, p. 29.
- 27 "Parecer n.º 42/X. Projecto de Decreto-Lei n.º 12/X. Actas da Câmara Corporativa", in Ministério da Educação Nacional, *Coeducação no ensino básico*, Lisboa, M. E. N., 1972, pp. 39-41.
- 28 Decreto-Lei n.º 482/72 de 28 de Novembro, in Ministério da Educação Nacional, *Coeducação... op. cit.*, p. 10.
- 29 Maria da Conceição Alves Pinto, "Escolha de curso e características do trabalho futuro gratificante", in *A Mulher, o Ensino Superior, a Investigação Científica e as Novas Tecnologias*, Lisboa, CCF, 1987, pp. 41-50.
- 30 Fernanda Henriques, *Projectos de Vida. Projectos de Aprendizagem*, Lisboa, CIDM, 1994, p. 72.
- 31 Denice Catani, et al., "Os Homens e o Magistério: as vozes masculinas nas narrativas de formação", *Revista Portuguesa de Educação*, 1998, 11 (1), pp. 5-22.
- 32 Isis Fulle, "Pourquoi s'occuper d'Egalité?", in *Em Busca de uma Pedagogia da Igualdade. Actas da Universidade de Verão*, Lisboa, CIDM, 1995, p. 309.
- 33 Fernanda Henriques e Teresa Pinto, "Em Busca de uma pedagogia da Igualdade: o peso da variável sexo na representação de Bom Aluno", in, Teresa Alario

- Trigueros et al. (coord.), *Hacia una Pedagogía de la Igualdad. Actas da II Universidad de Verano*, Salamanca, Amarú Ed., 1998, pp. 193-205.
- 34 Anne-Marie Fontaine, "Pedagogia e género: as dificuldades da igualdade", in *Em Busca de uma Pedagogia da Igualdade. Actas da Universidade de Verão*, Lisboa, CIDM, 1995, pp. 287-298.
- 35 Participam no projecto, a nível nacional, a Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres, a Escola Superior de Educação de Beja, a Escola Superior de Educação de Santarém, a Escola Superior de Educação de Setúbal, o Departamento de Pedagogia e Ciências de Educação da Universidade de Évora, a Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade do Porto, Universidade de Coimbra e, a nível transnacional, o Centro de Informação e Orientação e o Instituto Universitário de Formação de Docentes da Academia de Lyon (França), o Seminário Universitário em Educação Não Sexista da Escola Universitária de Professorado de Palência da Universidade de Valladolid (Espanha) e o Centro de Inovação e Experimentação Educativa de Milão (Itália).