

O ensino misto como prática escolar nos primeiros anos de funcionamento do Colégio Sagrado Coração de Jesus, Bento Gonçalves/RS (1956-1972)

The blended learning as a school practice in the first years of the Colégio Sagrado Coração de Jesus, Bento Gonçalves/RS (1956-1972)

1

Lúcio Kreutz*
Júlia Tomedi Poletto**

Resumo: Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa sobre o Colégio Sagrado Coração de Jesus, localizado no Município de Bento Gonçalves/RS, uma instituição educativa particular e católica. Como recorte temporal, contempla o período de 1956, data da criação do colégio, até 1972, ano em que a instituição apresentou interessantes mudanças em seu processo educativo, em virtude dos reflexos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 5.692/1971. Esta investigação apresenta uma análise sobre a prática do ensino misto (também conhecida como coeducação) presente na cultura escolar, a qual foi vivenciada pelos sujeitos no interior da escola e representada pelos seus modos de ser, de estar, de agir e de se relacionar em determinados tempo e espaço. Como metodologia, utilizamos fotografias e a História Oral, tendo como sujeitos da investigação os seguintes entrevistados: dois ex-alunos, uma ex-professora e dois moradores do Bairro Cidade Alta, região em que o colégio se constituiu dentro do município. Pelas análises produzidas a partir das fontes investigadas, concluímos que, embora o discurso para a comunidade estivesse voltado para uma educação compartilhada entre meninos e meninas, essa prática apresentou algumas divergências no interior da escola, como a própria separação dos gêneros em atividades do cotidiano escolar. As estratégias identificadas no espaço escolar, para unir ou separar meninos e meninas, apontam para uma reflexão em torno da prática do ensino misto no colégio e promovem diferentes interpretações para os sujeitos que participaram do processo de constituição dessa instituição educativa, bem como vivenciaram esses primeiros anos do ensino misto nesse colégio.

* Doutor em Educação pela PUC/SP. Professor na Universidade de Caxias do Sul (UCS), Caxias do Sul – RS – Brasil. *E-mail:* <lkreutz@terra.com.br>

** Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UCS. *E-mail:* <ju.t.poletto@gmail.com>

Palavras-chave: Instituição educativa. Prática escolar. Cultura escolar.

Abstract: This article presents results of a survey on the Colégio Sagrado Coração de Jesus, in the Municipality of Bento Gonçalves/RS, with a particular and catholic educational institution. As time frame, covers the period of 1956, the establishment of the college until 1972, when the institution presented interesting changes in their educational process, due to the reflections of the Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 5.692/1971. This research presents an analysis of the practice of blended learning (also known as co-education) present in the school culture, which was experienced by the subjects within the school and represented by its modes of being, living, acting and to relate, in particular time and space. As methodology, we use photographs and Oral History, with the research subjects the following respondents: two former students, an ex-teacher and two residents of the Cidade Alta, region in which the college was constituted within the municipality. The analyzes produced from the investigated sources, we concluded that although the speech for the community was facing a shared education between boys and girls, this practice had some disagreements within the school, as the very separation of genders in daily activities school. The strategies identified at school, to unite or separate boys and girls, point to a reflection on the practice of co-education at school and promote different interpretations for the subjects who participated in the creation of this educational institution process and experienced these early years of co-education in high school.

Keywords: Educational institution. School practice. School culture.

Introdução

O Colégio Sagrado Coração de Jesus, localizado em Bento Gonçalves/RS, completa 58 anos de história. Em 24 de janeiro de 1956, as primeiras Irmãs do Instituto das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus, congregação de origem italiana, fundada por Madre Clelia Merloni e um grupo de religiosas, chegaram ao Município de Bento Gonçalves para iniciar sua proposta educativa.

Com o incentivo do Padre Rui Lorenzi, pároco da Paróquia Cristo Rei, e dos moradores da Cidade Alta, região “alta” de Bento Gonçalves onde o colégio se estabeleceria, as Irmãs Apóstolas foram convidadas para idealizarem sua obra. A criação de um colégio católico na região, naquele período, foi almejada pelos moradores, uma vez que significava

o progresso dessa região alta, que estava em evidente expansão, inclusive pela existência de estação férrea.

Dessa forma, a partir de 1956, o Colégio Sagrado Coração de Jesus se constituiu em solo bentogonçalvense e criou sua cultura escolar, que foi vivenciada pelos sujeitos que participaram dessa instituição educativa. Dentre os inúmeros aspectos e possibilidades de investigação presentes na cultura escolar desse colégio, selecionamos a análise produzida em torno do ensino misto, também conhecido como coeducação, sendo essa uma prática escolar que foi representada e experienciada pela comunidade educativa.

Para fundamentar a investigação e compreendendo que esta pesquisa é produzida no viés da história cultural,¹ Dominique Julia (2001), Diana G. Vidal (2009) e Antonio Viñao Frago (1998), contribuem com problematizações em torno da cultura escolar, entendendo-a como os modos de ser, de agir, de conviver e de aprender no interior da escola, em determinados tempo e espaço. Para Julia (1998), as práticas escolares fazem parte do arsenal de análises possíveis a partir da cultura escolar, sendo o ensino misto, pelas construções feitas nesta investigação, uma prática de relevância para ser pesquisada.

Como metodologia, utilizamos fotografias presentes no acervo da instituição e a História Oral, evocando a memória de sujeitos² que participaram, direta ou indiretamente, dessa prática – ensino misto – no colégio. O olhar atento às fotografias (e principalmente a uma delas), foi primordial para a identificação das marcas e dos silenciamentos das práticas de ensino misto.

Da mesma forma, as interpretações construídas através de entrevistas oportunizaram instigantes compreensões acerca dos modos de ensinar e de conviver no espaço escolar, vinculadas à vivência conjunta (ou separada) dos gêneros (masculino e feminino). Sendo assim, pelas consonâncias e divergências percebidas, a prática escolar investigada tornou-se um aspecto relevante na cultura do colégio.

¹ Para a compreensão de História Cultural, entendemos a cultura como tudo aquilo que é produzido pelo homem e, para tanto, utilizamos as palavras de Pesavento (2008, p. 15): “Trata-se, antes de tudo, de pensar a cultura como um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo.”

² Neste artigo, utilizaremos o nome original dos entrevistados, visto que todos, previamente, autorizaram o uso.

Cultura escolar: o olhar para a prática escolar do ensino misto

Investigar uma instituição educativa, tendo como perspectiva a História Cultural, demanda um olhar atento aos sujeitos, às relações, aos processos e às vivências. Exige, portanto, uma análise em torno da cultura da escola.

A cultura escolar conglera tudo o que se evidencia no espaço da escola:

Alguien dirá: todo. Y si, ES cierto, la cultura escolar ES toda la vida escolar: hechos e ideas, mentes y cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer. Lo que sucede es que en este conjunto hay algunos aspectos que son más relevantes que otros, en el sentido que son elementos organizadores que la conformam y definen. (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 69).

Partindo dessa análise, entendemos por cultura escolar tudo aquilo que compõe a vida *na e da* escola, produzindo marcas nos sujeitos que nela atuam. Como explica Viñao Frago (1995), a cultura escolar abraça todos os elementos constitutivos do ambiente escolar, se personificando no interior da instituição educativa e direcionando os modos de pensar e de agir dos sujeitos que fazem parte desse cenário.

Em outras palavras, os estudos sobre cultura escolar permitem uma “desmistificação” da escola, tirando-a do lugar neutro que, muitas vezes, passa aos olhos de quem nela convive, posicionando-a em um espaço de relação com outras instituições da sociedade, como família e Igreja.

Ampliando essa compreensão, Julia (2001, p. 9) afirma que a cultura escolar é entendida como “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos”. Em suas reflexões, Julia (2001) nos provoca a realizar estudos sobre as práticas cotidianas que ocorrem no interior das instituições escolares. Para isso, nos desafia a ressignificar fontes e a identificar novos objetos.

A partir dessas problematizações e considerando a análise das fotografias e das entrevistas, nos inquietamos por uma pesquisa acerca das práticas escolares e, especificamente, por uma investigação em torno do ensino misto no colégio. Reconhecemos que trabalhar com práticas

da cultura escolar não é tão simples como pode aparentar. Tratando-se de escola, geralmente remetemos tudo o que é produzido nesse espaço ao registro escrito. Dessa forma, falar de práticas escolares poderia significar uma busca por aquilo que foi escrito sobre os modos de agir dos sujeitos escolares.

Ao contrário disso, as práticas escolares encontram-se para além do registro escrito: apresentam-se nos resquícios, nas lembranças, nos materiais e naquilo que, a olho nu, pode parecer não ser necessário (ou útil) para esse tipo de investigação. Como afirma Julia

a história das práticas culturais é, com efeito, a mais difícil de se reconstruir porque ela não deixa traço: o que é evidente em um dado momento tem necessidade de ser dito ou escrito? Poderíamos pensar que tudo acontece de outra forma com a escola, pois estamos habituados a ver, nesta, o lugar por excelência da escrita. (2001, p. 15).

Destacamos este desafio de pesquisar práticas escolares por perceber, no decorrer deste estudo, as sutilezas, os contrastes e o constante movimento da investigação da prática do ensino misto, atravessada pelas memórias dos sujeitos e pela imagem escolhida para esta análise.

Ensino misto: necessidade ou propaganda da escola?

O questionamento em torno de o ensino misto ter se tornado uma *necessidade* ou uma *propaganda* para o Colégio Sagrado Coração de Jesus surge, justamente, pelas representações que os sujeitos desta pesquisa criaram em torno dessa prática presente na instituição. Alguns ex-alunos do colégio e moradores da Cidade Alta, que participaram do processo de constituição desse colégio na região, comentaram sobre certo *pioneirismo* da escola no ensino misto, alegando que o Colégio Sagrado Coração de Jesus teria sido a primeira escola católica, em Bento Gonçalves, a acolher meninos e meninas em uma mesma sala de aula. Exemplo disso foi o relato de uma ex-aluna e ex-professora do colégio:

O Sagrado foi a primeira escola que teve meninos e meninas juntas, sabe, das escolas religiosas, mas depois isso foi se desmembrando pras outras. (LÉRIDA MILANI, 2014).

Segundo ex-alunos, essa situação favorecia a escolha pelo colégio, visto que os pais conseguiam matricular seus filhos e suas filhas em uma mesma instituição. A partir desses relatos, nos questionamos acerca dessas lembranças e representações do colégio, vinculadas ao ensino misto: seria uma necessidade ou uma propaganda o ensino misto no colégio? De fato, o “Sagrado” teria sido a primeira escola católica a trabalhar com meninos e meninas juntos, em uma mesma sala de aula? E mais: por que esses ex-alunos recordam desse fato da escola?

Na tentativa de compreender e buscar respostas para essas inquietações, partimos do princípio de que a escola, ao trabalhar com ensino misto, construiu uma representação de si. Da mesma forma, a comunidade, ao vivenciar essa coeducação, criou outras representações sobre a instituição, promovendo, assim, diferentes significados para o processo identitário do colégio.

Sabemos que em 1950 as escolas públicas já atendiam a crianças dos sexos feminino e masculino juntas, cursando a mesma escola e, inclusive, a mesma sala de aula. Em relação às escolas católicas de Bento Gonçalves, no curso primário, desde 1915, com a criação do Colégio Scalabriniano Nossa Senhora Medianeira, já acontecia ensino misto.

Referentemente ao curso ginásial, pelos contatos e estudos feitos,³ identificamos o Colégio Sagrado Coração de Jesus como o primeiro, das três escolas católicas presentes em Bento Gonçalves naquele período, a atender a meninos e meninas em uma mesma sala de aula. Contudo, é importante refletir acerca de algumas características próprias das congregações religiosas, as quais estão diretamente relacionadas com essa forma de ensino. Durante o curso primário (que contemplava os estudos até o 5º ano), as escolas católicas adotavam ensino misto na sua prática. Com a entrada do curso ginásial, período em que os estudantes tinham entre 10 e 11 anos de idade, a possibilidade de se manter esse tipo de ensino não era bem-vista, pois configurava uma preocupação vinculada às questões sexuais, próprias do sujeito que se encontra nessa faixa etária.

Dessa forma, manter jovens do sexo feminino e do sexo masculino em um mesmo espaço demandava ordem e disciplina maiores para essas congregações, assim como algumas estratégias de *controle* desses sujeitos

³ A data de início do ensino misto no curso ginásial das escolas católicas (Medianeira e Aparecida) foi informada pelas próprias escolas, por meio de visita e conversa com a equipe pedagógica de cada instituição, em junho e julho de 2013.

no ambiente escolar. Por esse motivo, a escolha pela separação de gêneros no curso ginásial era comum na época.

Nesse sentido, considerando que, até então, os colégios religiosos do município eram destinados a um gênero específico (masculino ou feminino) no curso ginásial, o pioneirismo no ensino misto católico do Colégio Sagrado Coração de Jesus, que iniciou suas atividades com o ginásio em 1963, encontrava-se nessas séries e, portanto, produziu marcas interessantes em sua história.

Em nosso Ginásio Sagrado Coração de Jesus, as aulas tiveram início no dia 4 de março. Os alunos da 1ª série sentiam-se felizes em ser os pioneiros a iniciar o curso Ginásial. Para eles *[sic]*, tudo era novidade. (CSCJ. LIVRO DE ATAS, 30 dez. 1963).

Logo após iniciar o curso ginásial na modalidade de coeducação no Colégio Sagrado Coração de Jesus, as outras escolas católicas do município (Colégio Nossa Senhora Aparecida, em 1967 e Colégio Scalabriniano Nossa Senhora Medianeira, em 1968) também adotaram essa prática, oferecendo ensino misto em seus cursos ginásiais nos anos seguintes.

Além disso, é importante destacar que desde 1945 funcionava, nas dependências do Colégio Nossa Senhora Aparecida, o Curso Técnico em Contabilidade. Esse curso era noturno e em 1951 já contemplava a coeducação, uma vez que existe o registro⁴ da primeira mulher a frequentar o curso, juntamente com os homens. Reconhecemos que os cursos técnicos noturnos referiam-se a outro público, mais velho e mais maduro do que os jovens que cursavam até o ginásial. Todavia, destacamos essa presença de homens e mulheres em um mesmo espaço educativo em datas anteriores a 1963, para poder refletir sobre essas disparidades nas datas e suspeitar desse *pioneirismo* do “Sagrado”.

Analisando as datas em que os colégios católicos direcionaram seu ensino aos dois gêneros, percebemos que, mais do que uma propaganda para o “Sagrado”, essa nova configuração de alunos em uma mesma sala de aula era uma *consequência* da época. Por já existir nas escolas públicas ensino misto, também foi adotado nas escolas católicas, sendo um

⁴ Informação obtida em: RODRIGUES, Irmão Nadir Bonini. *Colégio Nossa Senhora Aparecida: 60 anos de educação*. Porto Alegre: Epecê, 1999. p. 101.

processo esperado nos colégios que estavam em consonância com a legislação brasileira e com as tendências pedagógicas do período.

Nesse sentido, é importante lembrar que o recorte temporal deste estudo (1956-1972) está localizado historicamente no período republicano do Brasil, que compreende uma época de significativas mudanças na educação brasileira, inclusive pela consolidação da escolarização. “Nesse período ganham destaque a criação dos estatutos das universidades, a aprovação de leis orgânicas de ensino secundário, profissional, primário e normal, e a aprovação de duas Leis de Diretrizes e Bases da Educação (em 1961 e 1971).” (VEIGA, 2007, p. 239).

O modelo de escola seriada, pautada nos princípios escolanovistas (uma escola ativa, com alunos mais atuantes), assim como o ensino laico, gratuito e obrigatório, foram marcas desse período, os quais repercutiram em todo o território nacional. Sendo assim, entendemos que as reformas do período republicano brasileiro foram intensas e interferiram significativamente no espaço escolar, embora não tenham repercutido de maneira homogênea e, em muitos casos, não contemplaram totalmente o que fora planejado.

Diversas seriam as possibilidades de estudo e investigações acerca desse contexto do Brasil República e das reformas educativas. Entretanto, nesta pesquisa, apresentamos a situação educacional brasileira da época para refletir em torno do processo da coeducação nas escolas católicas e perceber a intencionalidade desse ensino no Colégio Sagrado Coração de Jesus.

Considerando esses aspectos, verificamos que a recordação do ensino misto, apesar de aparentar ser uma propaganda da escola em face dos outros colégios católicos do município, apresentava algumas contradições. Afinal, a proximidade nas datas de início do ensino misto nos cursos ginasiais dos colégios católicos, assim como essa ideia distorcida de uma possível *propaganda* da escola pela oferta desse ensino provocam reflexões em torno dessa marca do colégio. Exemplo disso é o relato sobre esta prática de ensino, de um dos entrevistados, morador na Cidade Alta que auxiliou na criação do colégio:

Sabe que, em linhas gerais, eu acho que serviu para fazer a propaganda do Sagrado porque, desde que houvesse um comportamento de ambas as partes, tanto do lado feminino como do lado masculino, eu não vejo motivos para que isso não fosse aproveitado porque tinha os dois lados para

o ensinamento, como hoje acontece, porque hoje o colégio Sagrado é misto.
(ITACYR GIACOMELLO, 2013, grifo nosso).

Analisando o depoimento desse entrevistado, percebemos que, apesar de acreditar que essa característica de coeducação pudesse servir como propaganda para a instituição, a necessidade do “comportamento de ambas as partes” retrata uma contradição nessa interpretação de ensino misto e, inclusive, uma condição para que a coeducação acontecesse. Se a acolhida dos dois gêneros em um mesmo espaço fosse um motivo de *orgulho* para a instituição, por que haveria essa preocupação em torno do comportamento dos gêneros?

Intensificamos nosso posicionamento de que o ensino misto não servia de *propaganda* para o colégio como revela o depoimento de outros entrevistados, que enfatizam algumas disparidades internas do colégio, na conduta para com meninos e meninas. Segundo uma ex-aluna,

as meninas sentavam num lado e os meninos no outro da sala. (IR. MARINÉS TUSSET, 2013).

Para complementar esse apontamento, a entrevistada Lérica Milani (2014) comenta que os meninos e as meninas também eram separados no recreio.

Esses aspectos nos permitem inferir que, mesmo que houvesse algum tipo de *propaganda* do colégio em torno do ensino misto – o que, a nosso ver, não parece ter acontecido –, algumas práticas da escola, ou seja, alguns modos de agir dentro da instituição refletiam uma posição contrária à coeducação.

Nesse sentido, concordamos com Justino Magalhães (2004, p. 167) quando diz: “A história das instituições educativas povoa-se de representações e de memórias, frequentemente contraditórias, que constituem um estímulo e uma aproximação ao clima e aos contextos em que foram assumidas decisões estratégicas.” Ao investigar essas representações em torno do colégio, nos deparamos com essas contradições e incompletudes, que exigem pesquisa e estudo rigoroso.

Dentro dessa perspectiva, entendemos que as representações em torno do pioneirismo do colégio “Sagrado”, mais do que uma propaganda para a escola, expressavam uma facilidade sentida pelos moradores da

região, que acabavam matriculando filhos e filhas em uma mesma escola. Além disso, carrega uma mudança no cenário educacional brasileiro, a qual pode ser lembrada com mais ênfase pelos entrevistados por marcar uma ruptura em suas famílias, que, até então, matriculavam seus filhos em colégios diferentes, destinados para gêneros específicos.

Ensino misto: a coeducação no interior da escola

A facilidade dos moradores originada da presença da coeducação dentro do colégio tornou-se a nota distintiva para que o ensino misto fosse recordado pelos sujeitos não como uma propaganda para a escola, mas como uma forma de poderem matricular filhos e filhas em um mesmo espaço escolar. Nesse sentido, a coeducação tornou-se um componente interessante na investigação dessa instituição educativa, especialmente pelas recordações dos sujeitos e pelos efeitos gerados na cultura escolar.

Cientes de que o ensino misto fez parte da identificação do colégio, por meio desse escrito, analisamos algumas práticas ocorridas dentro da escola, que produzem reflexões em torno da maneira como ocorria a coeducação. Nosso intuito com esta investigação não é apontar *culpados* ou *desmascarar* os modos de agir dos sujeitos escolares, mas possibilitar uma discussão sobre as práticas escolares voltadas à coeducação, percebendo algumas semelhanças e diferenças entre o que se dizia e o que se fazia no interior da instituição educativa.

Para iniciar esta análise, apresentamos a fala de um morador da Cidade Alta, ao ser questionado sobre o ensino misto no colégio:

No início eu acho que foi meio assim: era misto fora, mas dentro era um pouco separado. Até porque na época o Aparecida e o Medianeira não eram mistos. Aparecida era só menino e Medianeira era só menina. Na época em que veio o Sagrado estas escolas não eram mistas, pelo que eu me lembro. (ILVO DE GASPERI, 2014, grifo nosso).

A ideia de que “fora” o ensino era misto e dentro era “um pouco separado” revela algumas práticas que aconteciam no interior da escola e que se aproximavam ou se distanciavam da tão comentada coeducação. O sentido de “fora” apresentado por Ilvo De Gasperi vincula-se à comunidade, ou seja, ao fato de que meninos e meninas poderiam ser

matriculados no colégio. Já ao comentar sobre o “dentro”, Ilvo De Gasperi sugere, justamente, esse olhar atento às práticas vivenciadas no cotidiano da sala de aula.

Não sinalizamos esse aspecto como forma de desconfiar da *veracidade* do ensino misto no colégio, mas para perceber que, mesmo com essa coeducação, algumas práticas ainda eram interpretadas como vivências que precisavam ser distintas entre os gêneros, as quais também se apresentavam no âmbito da escola. Algumas lembranças dos entrevistados assinalam essas práticas diferentes para cada gênero, como as aulas de formação sobre sexualidade, em que as crianças eram separadas (meninos e meninas) e, com autorização prévia das famílias, eram instruídas pelas Irmãs sobre algumas questões voltadas ao cuidado e ao desenvolvimento do corpo na adolescência.

Uma coisa interessante que tinha era aula de formação. Eu me lembro do tempo da Ir. Anastásia, que eu tava no quarto ou quinto ano do primário. Então ela reunia as meninas e falava tudo sobre as coisas de menstruação, gravidez e dava essas aulas de sexualidade. Dava para as meninas, separado, e, no outro dia, ela dava para os meninos. Claro que a gente ficava curiosa, querendo saber o que ela falava pros meninos. E os meninos queriam saber também, mas a gente não contava, não podia falar, então não contava nada do que aprendia naquelas aulas de formação. (IR. MARINÊS TUSSET, 2013).

Além disso, outros momentos foram identificados como marcadamente distintos para meninos e meninas, não pela condução da atividade, mas pelo espaço em que as crianças, dependendo do gênero, ocupavam. Cabe salientar que esses momentos em que os gêneros eram supostamente separados estão também relacionados ao espaço, entendendo-o como produtor de práticas e local que também educa.

Um dos momentos mais significativos e recordados pelos entrevistados, em que meninos e meninas eram separados, refere-se ao recreio, no pátio da igreja, quando a escola ainda funcionava em prédio do moinho.⁵ Essa lembrança foi unânime entre ex-alunos, ex-professores e Irmãs do colégio, sendo que o espaço para o recreio

⁵ Até 1966, o colégio funcionou em um antigo prédio do moinho, ao lado da igreja Cristo Rei. Após essa data, o colégio teve seu prédio próprio, situado no Bairro Cidade Alta, mantendo-se próximo da igreja.

Ao lado direito de quem sai da igreja era o das meninas e o lado esquerdo era dos meninos. A gente não fazia o recreio junto, era separado. (IR. MARINÊS TUSSET, 2013).

O motivo da separação durante o recreio é representado de diferentes formas. Para alguns, as brincadeiras distintas de meninos e meninas eram fator primordial para a divisão de gêneros nesse momento livre.

Eu acho que era pelo tipo de brincadeira. Os meninos eram mais agitados e as meninas eram mais calmas. Então para não dar aquele tipo de coisa de meninos “atropelar” meninas, as Irmãs separavam. E já no prédio novo, daí sim tinha pátio, área coberta, mas ainda não tinha o ginásio. E daí os meninos e as meninas não eram mais separados. Lá eles já tinham mais liberdade, podiam ficar juntos... acho que justamente pelo espaço físico, que era maior. (LÉRIDA MILANI, 2014).

Já para outros entrevistados, os namoros acarretavam *problemas* à imagem do colégio e à própria relação entre meninos e meninas no espaço escolar, como revela uma ex-professora:

No recreio brincavam todos juntos, mas mais tarde, quando começaram a crescer, tinha 5ª, 6ª, 7ª e 8ª e então começaram os tempos dos namoricos [risos]. Aí foi feita uma separação devido a ciúmes, invejas que as próprias crianças demonstravam. Então havia brigas, insultos entre eles, entre as próprias crianças. Daí as crianças foram separadas. Foi na praça da igreja. Na praça tinham no centro os canteiros. Então, dos canteiros para o lado direito ficavam as meninas e dos canteiros para a escadaria da igreja ficavam os meninos. E eles obedeciam essa separação. E nós tínhamos, como eu te dizia, os assessores da direção, que eram alunos maiores, e que faziam com o maior prazer isso: eles ajudavam a vigiar os coleguinhas, para que não fossem até a rua, pelo perigo dos carros que passavam, e também para que não houvesse essas briguinhas entre eles. (IR. ANASTÁSIA FERRO, 2014).

Apesar de não sabermos se o recreio apenas foi separado com o ingresso dos alunos maiores, em virtude da sequência dos anos e das séries no colégio, não podemos deixar de considerar essa representação feita pela Irmã Anastásia, uma vez que manter meninos e meninas da pré-adolescência e adolescência em um mesmo espaço não era uma prática

bem-vista pelas congregações religiosas. Talvez isso tenha contribuído para a separação delas nos momentos de recreio, pois esse era um período em que os alunos estavam mais *livres* e um pouco mais distantes do *controle* das Irmãs.

Além disso, pela própria recordação de Ir. Anastásia, a separação não era a única forma de controlar os meninos e as meninas no recreio da escola. A existência de “assessores da direção”, ou seja, alunos maiores que eram eleitos (como responsáveis) pelas Irmãs para vigiarem as crianças representava outra forma de manter meninos e meninas separados, assim como cuidar para que ninguém fosse para a rua, uma vez que não existiam portões ou cercas para delimitar o espaço do pátio, destinado ao recreio das crianças.

Alguns entrevistados, como a Ir. Marinês Tuset (2013) comentam acerca da presença de uma linha que dividia o pátio no momento do recreio. Pela investigação produzida, percebemos que esta *linha* era uma *linha imaginária*, que surgia pela marca dos canteiros da igreja, pelo combinado que as Irmãs da escola faziam com os alunos e pelo controle que os “assessores da direção” ajudavam a manter.

De qualquer forma, essas representações em torno do recreio e dessa separação apontam às formas como o espaço era construído e ao quanto o lugar produz práticas.

O território e o lugar são, pois, duas realidades individuais e grupalmente construídas. São, tanto num quanto no outro caso, uma construção social. Resulta disso que o espaço jamais é neutro: em vez disso, ele carrega, em sua configuração como território e lugar, signos, símbolos e vestígios da condição e das relações sociais de e entre aqueles que o habitam. O espaço comunica; mostra, a quem sabe ler, o emprego que o ser humano faz dele mesmo. Um emprego que varia em cada cultura; que é um produto cultural específico, que diz respeito não só às relações interpessoais – distâncias, território pessoal, contatos, comunicação, conflitos de poder –, mas também à liturgia e ritos sociais, à simbologia das disposições dos objetos e dos corpos – localização e posturas –, à sua hierarquia e relações. (VIÑAO FRAGO, 1998, p. 64).

Essas práticas assumidas durante o recreio retratam uma maneira encontrada para, sutilmente, evitar o contato entre meninos e meninas, mesmo sendo um colégio em que a coeducação existia. Mais do que

isso, evidenciam estratégias de controle dos corpos, relacionadas à divisão do espaço e ao comportamento dos sujeitos nesse lugar público – a praça da igreja – que foi adaptado para ser utilizado no momento de recreação pelas crianças.

Importante é destacar que, com a construção do prédio novo, a separação dos gêneros no momento do recreio, de acordo com a história oral dos entrevistados, não ocorria mais. Não se tem notícias do motivo que possa ter levado a essa separação não acontecer no prédio novo do colégio, mas inferimos que, com o passar dos anos e a adoção da coeducação nos cursos ginasiais em outras escolas particulares do município – visto que as escolas públicas já adotavam o ensino misto –, algumas práticas consideradas fundamentais no cotidiano da escola perderam o sentido de serem produzidas. Com o decorrer dos anos, supomos que outras necessidades surgiram, como os modos de ensinar e de aprender a partir da criação da LDB, Lei 5.692/1971, substituindo, assim, o foco e as condutas entendidas como primordiais no interior da escola.

Outro aspecto importante e que apresenta algumas contradições em relação à coeducação refere-se ao espaço de sala de aula. As lembranças dos entrevistados em torno das práticas da sala de aula não foram unânimes, quando pensadas a partir do ensino misto, como recorda uma depoente:

Dentro da sala de aula eles não eram separados, era tudo misturado: guriis e gurias juntos. A separação que acontecia em sala era por ordem de tamanho mesmo sabe: os menores na frente e os maiores atrás, justamente pra poderem enxergar. (LÉRIDA ILANI, 2014).

Ir. Anastásia também comentou que, em sala de aula, as crianças não eram separadas por gênero, mas por estatura.

Entretanto, realçamos o espaço da sala de aula como produtor de práticas em torno do ensino misto pelas lembranças de uma ex-aluna (IR. MARINÈS TUSSET, 2013), que afirmava que os meninos e as meninas sentavam em lados opostos da sala, bem como pela fotografia a seguir, encontrada nos arquivos da biblioteca do colégio.

Figura 1 – Aula em uma turma do primário (série não especificada), tendo como professora a Irmã Maria do Carmo, 1960.



Fonte: Acervo da Biblioteca Mãe Rainha do Colégio Sagrado Coração de Jesus – Bento Gonçalves/RS.

Atrás da fotografia existe um registro escrito pela Ir. Maria do Carmo (a mesma que aparece na imagem), que diz:

Amadíssimos papai, mamãe e manos. Que honra terem dado para DEUS três de suas filhas. Elas farão bem a grande número de almas. Um dia, no céu, crianças e jovens irão agradecer-lhes pelo sacrifício que fizeram. Também êstes [sic] gauchinhos a quem eu quero tanto bem em Cristo irão cantar-lhes um hino de gratidão. Irmã Maria do Carmo. Bento Gonçalves. 4-9-60.

Não existe notícia que dê conta de quem eram as meninas referidas nesse recado escrito no verso da foto. Também não foram identificados os destinatários da mensagem. Interessante é observar que, a partir da leitura do recado, diferentes interpretações são promovidas: em um primeiro momento, interpretamos a mensagem como sendo um *conforto* para uma família que, supostamente, havia perdido três filhas que teriam falecido. Entretanto, considerando que esse bilhete foi redigido por uma Irmã, e que o assunto trata justamente de três meninas, supomos também

que seja um recado de agradecimento à família, por incentivar e enviar suas filhas para o convento, a fim de que se dedicassem à Igreja e a tudo o que se refere ao divino, fazendo assim “*bem a grande número de almas*”.

Na tentativa de descobrir o destino e o intuito do escrito, apresentamos a imagem com o recado para algumas Irmãs da congregação e que atualmente trabalham no Colégio Sagrado Coração de Jesus, para que pudessem nos ajudar. Todas ficaram em dúvida e não tiveram certeza sobre o que teria acontecido com as três meninas (se realmente foram ao convento ou se haviam falecido). Dessa forma, apresentamos essas interpretações – embora saibamos que outras podem surgir através da leitura desse escrito – por serem as que mais se aproximam do contexto e com a pessoa que elaborou essa mensagem. Contudo, além do recado escrito atrás do retrato, destacamos essa imagem pelas outras interpretações que possibilita.

Ao primeiro olhar, percebemos que a foto foi supostamente tirada durante uma aula. Porém, não é apenas o espaço que essa imagem revela. Analisando minuciosamente, identificamos a separação de meninos e meninas na disposição das classes. Embora a escola acolhesse crianças de ambos os gêneros em suas turmas, essa divisão aparentemente ocorria dentro da sala de aula. Para o registro, percebemos que o fotógrafo centralizou os meninos e marginalizou as meninas, fato que por si carrega muitos questionamentos.

Através dessa percepção, salientamos o papel do professor dentro do espaço da aula e o quanto ele é sujeito ativo das práticas escolares, especialmente das que acontecem no interior da sala de aula. Pela análise do posicionamento das crianças, entendemos que, mesmo não sendo obrigatória e/ou esperada essa separação em sala, o professor, como autoridade, é promotor de práticas, de modos de agir e de pensar em sala de aula.

Conforme Viñao Frago, o professor também é um “arquiteto”:

Assim, todo o professor, se quiser sê-lo, tem de ser arquiteto. De fato, ele sempre o é tanto se ele decide modificar o espaço escolar, quanto se o deixa tal e qual está dado. O espaço não é neutro. Sempre educa. Resulta daí o interesse pela análise conjunta de ambos os aspectos – o espaço e a educação – a fim de se considerar suas implicações recíprocas. (1998, p. 75).

Não é apenas o espaço que educa. Os sujeitos escolares, como nesse caso o professor, também educam, pela forma como produzem seus discursos e se relacionam com os outros. A escolha pelo local em que cada criança deve sentar em sala não “vem pronta”: é uma seleção, muitas vezes feita pelo próprio professor, que determina os olhares, posiciona os sujeitos e (des)autoriza modos de agir e de se relacionar em sala.

Dessa forma, nos questionamos acerca do propósito da fotografia. Analisando os uniformes das crianças, identificamos que esse era o traje de gala, utilizado apenas em eventos e comemorações do colégio. Por esse motivo, inquietamo-nos em torno da divisão de meninos e meninas para o retrato. Afinal, se a foto foi produzida apenas para representar um momento específico de uma sala de aula, mesmo os alunos estando com o uniforme de *gala*, por que as crianças foram separadas por gênero? Se considerarmos a possibilidade de que, no cotidiano escolar, como recordado por Lérica Milani (2014) e Ir. Anastásia Ferro (2014), as crianças eram posicionadas nas classes segundo o critério de altura, por que para esse registro fotográfico a separação de meninos e meninas foi produzida? E mais: para quem essa foto foi tirada? Com o intuito de mostrar o quê?

Esses questionamentos surgem a partir da análise da fotografia e das entrelinhas do discurso de coeducação produzido pelas pessoas entrevistadas. Reconhecemos que a foto pode ter tido a exclusiva intenção de mostrar as crianças mencionadas na mensagem escrita atrás do retrato, como forma de lembrança para a família. Contudo, não restringimos e muito menos concluímos a análise com esta interpretação, pois entendemos que a Irmã que escreveu o recado pode ter, simplesmente, escolhido essa foto para apresentar as crianças, mas ter sido anteriormente tirada com outro propósito.

Além dessa análise acerca da separação dos meninos das meninas, apontamos à organização das classes enfileiradas, aos uniformes e à aparência dos alunos (cabelos penteados e devidamente arrumados), pois que assinalam também a ordem e a disciplina como fatores ímpares da prática docente. O posicionamento dos alunos demonstra o disciplinamento, considerando que todos estão com os braços apoiados nas mesas e, ao que tudo indica, realizando as atividades propostas. A postura dos alunos reforça essa ordem na sala, considerando que nem os pés deles são vistos, por estarem sentados, todos virados para frente, com postura ereta e pernas devidamente colocadas embaixo da mesa.

Todos esses elementos investigados, desde a divisão de gênero em sala como a própria postura dos alunos, sinalizam modos de pensar, de agir e de se relacionar que eram esperados, de acordo com a imagem apresentada. Nessa perspectiva, entendemos que, na fotografia e a partir dela, padrões de comportamento puderam ser fortificados, modos de agir foram “enquadrados” e sistemas de valores foram empregados, garantindo o que pode (ou não) ser vivenciado em tempo e espaço determinados. (ALVES, 2010).

A posição estratégica da professora, que nesse caso era uma freira, atrás dos alunos, assegura a vigilância durante a realização de exercícios e a impossibilidade de permitir conversas paralelas nesses momentos, reforçando, assim, a disciplina como garantia de aprendizagem. Tendo em vista que a foto foi tirada de uma parte da sala de aula, não podemos afirmar que existe apenas uma janela nesse espaço. Entretanto, levantamos a possibilidade de que a janela (ou as janelas) dessa sala esteja na mesma localização – atrás das crianças – o que, de certa forma, contribui para o disciplinamento, uma vez que evita a distração dos alunos. Cabe salientar que essa é uma análise sugestiva da janela, uma vez que a imagem não retrata a arquitetura de toda a sala de aula.

Além disso, cientes de que a foto é a *teatralização* de uma situação ou de um momento, não podemos deixar de sinalizar o posicionamento dos alunos (meninos) da frente que, supostamente, aparecem com mais evidência no retrato. As mãos colocadas uma em cima da outra, os braços apoiados na classe e os livros embaixo das mãos representam, justamente, uma maneira de ser e de estar em sala de aula, esperada pela professora.

Mais do que isso, essa postura dos meninos da frente enfatiza que não apenas aquilo que a professora esperava deles aparece na imagem, mas também que nenhuma fotografia é neutra. Embora não seja unânime a colocação das mãos pelos alunos, a posição deles que se destaca na imagem aponta à intencionalidade existente nos registros fotográficos.

Todas essas marcas são *possibilidades* que surgem a partir do momento em que as fotografias são analisadas para além daquilo que repentinamente apresentam. Não são apenas marcas do passado, mas registros que apresentam ausências e que esquecem presenças. São olhares que precisam ser revelados por meio dessas fontes que, muitas vezes, permanecem silenciadas nos álbuns fotográficos das instituições. Dessa forma,

embora alguns personagens, instituições e acontecimento não pertençam ao cenário atual, isto não significa que estejam confinados ao esquecimento. Ao contrário, eles estão presentes de alguma forma em cada um de nós, em nossa atuação e em nossa produção de conhecimento, pois estamos envolvidos e partimos exatamente do que anteriormente foi elaborado. (PIMENTEL, 2001, p. 192).

A partir da análise dessa fotografia e considerando as falas dos entrevistados, compreendemos que usar tal imagem como fonte documental e analisá-la pelo viés da coeducação visto como prática da cultura escolar possibilitou uma reflexão acerca da forma como os gêneros coexistiam na escola. Independentemente de terem sido separados (ou não) dentro da sala de aula, meninos e meninas praticavam a separação de gêneros em outras ocasiões, como no recreio e nas aulas de formação.

Já em outros momentos, as crianças participavam juntas, porém com funções específicas para cada gênero. Exemplo disso eram as aulas de dança promovidas pela Ir. Anastásia Ferro:

A Ir. Anastásia dava até aula de dança, de como a gente tinha que se comportar numa dança. Levava a gente lá no salão, colocava uma música e ensinava como a gente tinha que pegar no menino, como o menino tinha que pegar na menina, o respeito que tinha que ter. Então as meninas ficavam sentadas e os meninos iam tirar as meninas pra dançar. Assim se aprendia como que a menina tinha que fazer, e como o menino tinha que fazer. (IR. MARINÊS TUSSET, 2013).

No exemplo mencionado, identificamos um momento em que a coeducação acontecia de modo peculiar no interior da escola: com condutas controladas e posturas específicas para meninos e para meninas. Claro está que o ensino da dança e da forma como meninos e meninas deviam agir nesse momento não tem exclusivamente um propósito escolar. Por meio da escola, alguns modos de agir eram ensinados para que as crianças aprendessem a se posicionar na sociedade, ou seja, fora do contexto escolar, a partir daquilo que era bem-visto na época.

Sendo assim, apresentamos o ensino de dança por retratar a coexistência de meninos e meninas em uma prática escolar, mas também por percebermos as preocupações da escola com a vida dos alunos fora dos seus muros, e a forma como agiriam na sociedade. Nessas pequenas

práticas, a instituição educativa se revela um espaço de formação que, na medida do possível, procurava atender às demandas do “mundo lá fora”.

Além dessa prática do ensino de dança, inferimos que, em muitos outros momentos do cotidiano da escola, meninos e meninas conviviam e aprendiam juntos. A análise acima produzida em torno do ensino misto foi considerada, pelas recordações dos entrevistados e pela identificação de algumas práticas produzidas no interior da escola, que se distanciavam da imaginada coeducação e que, por esse motivo, mereciam ser pesquisadas e analisadas com rigor.

Nesse viés significa generalizar as práticas ou as ignorar totalmente, mas lançar um olhar atento para os modos de pensar, de agir, de ser e de se relacionar dos sujeitos escolares, que, no decorrer do tempo, foram dando sentido e significado àquilo que vivenciaram. Significa, em outras palavras, olhar com critério para as representações produzidas e investigar com rigor o que, aparentemente, *está dito* sobre a escola, seus sujeitos e suas práticas, a fim de construir uma pesquisa histórica plausível e possível, que apresente o sucesso, as divergências e também as fraquezas de uma instituição educativa constituída por pessoas, objetos e ações.

Este foi o nosso objetivo com a análise da coeducação como prática da cultura escolar: investigar os reflexos desse ensino, assim como os bastidores dessa relação entre meninos e meninas no interior da escola, e, a partir dessa investigação, atentar para os processos vivenciados no colégio, entendendo-os a partir dos interesses e das relações de poder que os permeavam, sem linearidade e neutralidade, evidenciando o quanto

a cultura escolar se efetiva por práticas escriturais e não-escriturais (oral ou corpórea), em que se acionam os vários dispositivos constituintes dos fazeres da escola, no que concerne às lições e aos usos da materialidade posta em circulação no espaço e no tempo escolares, que permite tomar a cultura material escolar como importante indício das práticas escolares. (VIDAL, 2009, p. 32).

Para concluir (ou iniciar?)...

O desafio da análise de uma prática escolar que faz parte da representação de diferentes sujeitos é notável. A permanência do rigor e

da criticidade durante esta investigação foi fundamental, uma vez que “amarrar” esses múltiplos olhares, produzidos a partir de variados contextos, sobre uma mesma prática, tornou-se um exercício constante de vigilância epistêmica, a fim de que esta pesquisa fosse o mais verossímil e plausível possível. (PESAVENTO, 2008).

A presença do ensino misto no Colégio Sagrado Coração de Jesus foi indiscutível nos anos pesquisados. Do mesmo modo, as divergências e as diferentes manifestações dessa prática se tornaram evidentes a partir da análise das fontes. Claro está que o ensino misto foi ofertado e, em muitas situações do cotidiano escolar, vivenciado de maneira compartilhada entre meninos e meninas.

Em contrapartida, em outros momentos da *vida da escola*, essa prática de ensino foi vivenciada de maneira diferente e, em algumas situações, ousamos dizer que de forma contraditória à sua proposta. A separação dos gêneros não ocorreu apenas no âmbito da sala de aula. Momentos considerados *livres*, como a própria hora do recreio, foram vividos de forma separada, em determinado período, pelos alunos e alunas do Colégio Sagrado Coração de Jesus.

Em outras situações, os gêneros, apesar de aprenderem em um mesmo espaço e com um mesmo professor, eram ensinados de forma diferenciada, pautada naquilo que era considerado ideal de ser aprendido pelas meninas e pelos meninos. Esses modos de ensinar (distintos para cada gênero), como o exemplo das aulas de sexualidade e de dança oferecidas pelo colégio, expressam essas disparidades presentes na prática do ensino misto analisada.

Isso não significa que o ensino misto foi apenas uma *propaganda* ou, até mesmo, uma *enganação* no seio da escola; pelo contrário, traduz uma prática inovadora, que estava sendo implementada nas escolas, mas que ainda carregava resquícios de práticas e representações do outro ensino voltado apenas a um único gênero.

Em outras palavras, concluímos que o ensino misto contribuiu positivamente com o colégio “Sagrado”, ao passo que retratou a acolhida às necessidades da comunidade e ao próprio contexto educativo nacional, assim como expressou uma mudança significativa nos modos de ensinar e de aprender das instituições educativas. Da mesma forma, consideramos que as divergências presentes nesse ensino misto promovido sinalizam, justamente, os desafios da ruptura com o ensino até então vivenciado

pelas escolas, especialmente pelas instituições católicas, assim como expressam o quanto a escola, como espaço promotor de cultura, é detentora de interesses, poderes e representações, as quais não podem ser vistas com naturalidade ou neutralidade por quem faz delas alvo de pesquisa.

Referência

ALVES, Cláudia. Educação, memória e identidade: dimensões imateriais da cultura material escolar. *História da Educação*, Pelotas, ASPHE/FaE/UFPel, v. 14, n. 30, p. 101-125, jan./abr. 2010.

CSCJ. Colégio Sagrado Coração de Jesus. *Livro de Atas*, 1963.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 1, jan./jun. 2001.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. *Tecendo nexos: história das instituições educativas*. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História & História Cultural*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica: 2008. (Coleção História & Reflexões, 5).

PIMENTEL, Alessandra. O método de análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. *Cadernos de Pesquisa*, n. 114, p. 179-195, nov. 2001.

RODRIGUES, Irmão Nadir Bonini. *Colégio Nossa Senhora Aparecida: 60 anos de educação*. Porto Alegre: 1999. p. 101.

VEIGA, Cynthia Greive. *A história da educação*. São Paulo: Ática, 2007.

VIDAL, Diana Gonçalves. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e práticas escolares. *Currículo sem Fronteiras*, v. 9, n. 1, p. 25-41, jan./jun. 2009.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de la educación e Historia Cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo: Anped, n. 0, p. 63-82, set./out./nov./dez. 1995.

Relatos orais

GASPERI, Ilvo De. *Entrevista*. Bento Gonçalves, 2014. Entrevista concedida a Júlia Tomedi Poletto.

GIACOMELLO, Itacyr. *Entrevista*. Bento Gonçalves, 2013. Entrevista concedida a Júlia Tomedi Poletto.

FERRO, Ir. Anastásia. *Entrevista*. Bento Gonçalves, 2014. Entrevista concedida a Júlia Tomedi Poletto.

MILANI, Lérida. *Entrevista*. Bento Gonçalves, 2014. Entrevista concedida a Júlia Tomedi Poletto.

TUSSET, Ir. Marinês. *Entrevista*. Bento Gonçalves, 2013. Entrevista concedida a Júlia Tomedi Poletto.

Submetido em 7 de março de 2015.

Aprovado em 6 de maio de 2015.