

OS EMBATES DA NORMALIZAÇÃO: GÊNERO E CULTURA NO ILUMINISMO FRANCÊS

THE CLASHES OF NORMALIZATION: GENDER AND CULTURE IN FRENCH ENLIGHTENMENT

Flora Morena Maria Martini de ARAÚJO*

Resumo: Através de um olhar cuidadoso e crítico podemos notar o quanto o Iluminismo foi, e ainda é, um objeto de estudo constante na historiografia. Muitos historiadores e historiadoras têm sido seduzidos pelos encantos deste movimento que sacudiu as estruturas tradicionais da sociedade europeia moderna e acabou transformando a sociedade ocidental. Por sua complexidade e riqueza, são incalculáveis os trabalhos que tratam do Iluminismo a partir das abordagens mais diversas. A partir disto, neste artigo buscamos abordar este tema a partir do viés analítico de gênero, atentando para de que maneira os pressupostos dos filósofos, médicos e pedagogos buscaram delimitar as subjetividades, a educação e os locais de atuação feminina a partir do que consideravam “os parâmetros da organização natural”.

Palavras-chave: Iluminismo, Estudos de Gênero, Educação de mulheres, Maternidade Filosófica

Abstract: Through a critical and careful point of view, it is possible to notice how much the Enlightenment was, and still is, an object of constant study in historiography. Many historians have been seduced by the charms of this movement that shook the traditional structures of modern European society and eventually transformed Western society. Because of their complexity and richness, there are incalculable works that deal with the Enlightenment from the most diverse approaches. From this aspect, in this article we seek to approach this theme from the analytical gender bias, looking at how the assumptions of philosophers, physicians and pedagogues tried to delimit subjectivities, education and places of feminine action from what they considered “the parameters of natural organization”.

Keywords: Enlightenment, Gender Studies, Women's Education, Philosophic Maternity

Através de um olhar cuidadoso e crítico podemos notar o quanto o Iluminismo foi, e ainda é, um objeto de estudo constante na historiografia. Muitos historiadores e historiadoras têm sido seduzidos pelos encantos deste movimento que sacudiu as estruturas tradicionais da sociedade europeia moderna e acabou transformando a sociedade ocidental. Por sua complexidade e riqueza, são incalculáveis os trabalhos que tratam do Iluminismo a partir das abordagens mais diversas. A partir disto, neste artigo buscamos abordar este tema a partir do viés analítico de gênero, atentando para de que maneira os pressupostos dos filósofos, médicos e pedagogos buscaram delimitar as subjetividades, a educação e os locais de atuação feminina a partir do que consideravam “os parâmetros da organização natural”.

Destacamos que por mais que estejamos problematizando questões teóricas, escritos filosóficos, médicos e pedagógicos que buscaram circunscrever subjetividades, definir padrões

* Doutora em História pela Universidade Federal do Paraná e Professora do curso de Licenciatura em História e Pós-Graduação em História da Arte da Faculdade Espírita. floramartini@hotmail.com

educacionais e delinear espaço de atuação social, entendemos que mesmo que fosse o objetivo de muitos teóricos, os indivíduos nem sempre se mostraram dóceis às normatizações. Precisamos ter em mente o quão diversificado foi o Iluminismo na França. Mesmo que discursos religiosos ou moralizantes tentassem dar apenas uma coloração à sociedade e aos indivíduos, normatizando comportamentos e idealizando as subjetividades e papéis de homens e mulheres, ao observarmos com cuidado notamos que havia uma vasta diversidade social – seja nas múltiplas formas de atuação mundana, nas oportunidades ou mesmo na elaboração da noção de direitos. Como várias pesquisas tem mostrado, são inúmeros casos de homens e mulheres que desafiaram as barreiras de gênero, construíram trajetórias ímpares e que com isto mostraram aos seus sucessores, que era possível viver fora das amarradas tradicionais de gênero.

O Movimento Iluminista e o ideal de philosophe

Em meados do século XVIII as transformações em curso na Europa, como a ampliação das cidades e do comércio, os efeitos a longo prazo das guerras religiosas dos dois séculos anteriores, a ampliação do mundo pelas viagens marítimas, as descobertas científicas, desencadearam um momento de profunda crise dos valores tradicionais. Os paradigmas que até então eram ordenadores daquela sociedade começaram a ser questionados e criticados. Muitos filósofos questionavam as verdades eternas. O processo de dessacralização do poder monárquico, de crítica ao absolutismo e às diferenças de nascimento – que distinguiam os direitos e deveres de cada pessoa de acordo com a sua origem social – proporcionaram o terreno para uma ampla crítica social, tão central ao Iluminismo.

O Iluminismo não formou uma escola ou uma linha de pensamento institucionalizada, com seus paradigmas e fins previamente definidos, com seus participantes dotados das mesmas concepções e imbuídos dos mesmos ideais. Muito pelo contrário. Como diversos historiadores já alertaram, o Iluminismo não deve ser entendido como uma escola de pensamento, uma doutrina, ou até mesmo como um movimento unitário (DARNTON, 2005) Não houve uma instituição formal que reunisse seus membros – como acontecia nas academias nos séculos XVII e XVIII. Suas propostas eram muitas, passavam por temas diversos. Não houve igualmente uniformidade nas causas ou ideias difundidas.

Ademais, por ser um movimento de crítica política e social, o Iluminismo ganhou contornos diferenciados em cada local aonde seus debates estiveram presentes. Por suas reflexões e críticas se concentrarem em temas sociais e políticos, foi *mister* que os filósofos que

se assumiram partícipes das ideias e dos valores esclarecidos tratassem de questões pertinentes à realidade. Devido a isto, além das discrepâncias entre os filósofos, suas abordagens e pontos de vista, houve também particularidades em cada país. Porém, não podemos deixar de ressaltar que apesar de haver muitas discrepâncias, havia traços comuns. Há certamente um conjunto de temas e questões recorrentes nas obras dos *filósofos das Luzes*.

Uma questão que está no cerne do pensamento das Luzes foi o ideal do *philosophe*¹. Segundo Roger Chartier (1997), mais que um simples homem de letras, este estudioso e crítico dos valores e conhecimentos tradicionais, deveria ser um homem de ação. Não devia estar isolado em seu gabinete, alienado do mundo no qual vivia. Muito pelo contrário, o filósofo devia contribuir para a transformação da sociedade pelo uso público da razão.

Os salões eram esses locais privilegiados das discussões filosóficas. Naqueles ambientes muitos filósofos trocavam opiniões com os espíritos mais esclarecidos do seu tempo e divulgavam suas obras (MARTINS, 2010). Por considerá-los locais aprazíveis de conversação, polidez e erudição, muitos homens de letras foram ávidos frequentadores. Admiravam igualmente suas parceiras de longas e animadas conversações e discussões filosóficas, as *salonnières*. Ficavam encantados com sua postura e muitas vezes com as mostras que davam de sua erudição. Contudo, houve também muitos indivíduos que se colocaram contra a posição de destaque e atuação das mulheres nos salões. Ridicularizavam-nas publicamente, atacavam sua moral e acusavam-nas de frivolidade (ARAÚJO, 2014).

O filósofo Jean-Jacques Rousseau foi um ferrenho crítico da presença feminina nestes ambientes. Para ele os salões corrompiam as mulheres, as tiravam de seu lugar natural. Porém, como afirma Ana Paula Vosne Martins não foram poucos os casos de amizades e até mesmo de romances que foram constituídos através da convivência nos salões (MARTINS, 2010). Logo, apesar do imenso preconceito por parte dos indivíduos mais conservadores daquela sociedade, além do estreitamento de laços de amizade e camaradagem entre os participantes, houve também o amadurecimento intelectual de muitos homens e mulheres, bem como a fomentação e divulgação do pensamento das Luzes.

Debates iluministas: concepções sobre a natureza e organização social

A reflexão acerca da Natureza e do Homem, que esteve presente nas discussões filosóficas desde o século XVI foi uma destas questões que esteve no centro dos debates iluministas (VOVELLE, 1997). A filosofia natural, passava cada vez mais a ser valorizada e a Natureza a ser compreendida como força ordenadora. Desta forma, para os filósofos iluministas

era a partir dos seus parâmetros que o Homem deveria ser compreendido e a sociedade organizada.

Rousseau, ávido defensor desta teoria naturalista, deixou um aviso para seus leitores: “Observai a natureza e segui o caminho que ela vos indica” (ROUSSEAU, 1995). Isto porque, segundo ele, a Natureza assegura a ordenação social e moral. Ao Homem cabe conhecê-la para viver melhor de acordo com as suas leis, já que fora dela nada há de estável, correto ou próspero, somente o caos e a desordem. Esta concepção de natureza como criadora da ordem e da estabilidade, está presente no pensamento de Rousseau e também nos diferentes discursos iluministas. Tomados em conjunto, desde o século XVII nota-se um enorme desejo de desvelamento das chamadas leis naturais.

Neste contexto, o Homem também era objeto de reflexão. À sua capacidade racional era atribuída atenção especial, já que era entendida como característica considerada própria dos humanos, diferente das outras espécies de animais, o que permitiu que conseguisse se desenvolver, aprimorar seus atos e erguesse civilizações.

A crença na unidade humana, advém da tradição do humanismo liberal. Que, partindo da abstração do humano, defendia que a natureza havia dotado todos os seres humanos da capacidade racional, portanto todos os indivíduos nascem livres e iguais, fazendo parte de uma única espécie. Esta valorização da liberdade e igualdade como condições humanas genuínas, foi ponto levantado por vários filósofos das luzes. Em muitas de suas obras estas questões aparecem, contribuindo para o enriquecimento intelectual do debate. No *Dicionário filosófico*, por exemplo, esta questão ganhou ênfase. Nele, Voltaire postula definições para vários dos conceitos que formam o arcabouço das discussões filosóficas ilustradas. No verbete Liberdade, por exemplo, em forma dialógica ele coloca:

A - Em que consiste, pois, vossa liberdade, senão está no poder exercido pelo vosso indivíduo de fazer o que a vossa vontade exigia com absoluta necessidade?

B - Embarçais-me; então a liberdade é apenas o poder de fazer o que bem entendo?

A - Refleti um pouco. Vede se a liberdade pode ser outra coisa.

B- Neste caso o meu cão de caça é tão livre como eu; ele tem necessariamente a vontade de correr quando vê uma lebre e o poder de correr se não estiver doente das pernas. Eu nada tenho, pois, mais do que meu cão: reduzis-me ao estado das bestas.

A- Eis uma série de pobres sofismas dos pobres sofistas que vos instruíram. Eis que estais despeitado por não serdes livre como vosso cão. Ora, não vos pareceis com ele em mil coisas? A fome, a sede, o velar, o dormir, os cinco sentidos, não são em vós como nele? Pretenderíeis cheirar com outro qualquer órgão além do nariz? Por que quereis uma liberdade diferente da que ele tem?

B – Porém, eu tenho uma alma que raciocina muito bem, e o meu cão não pensa coisa alguma. Ele apenas tem ideias simples, enquanto eu tenho mil ideias metafísicas.

A - Pois muito bem! Sois mil vezes mais livre do que ele, isto é, tendes mil vezes mais poder de pensar do que ele; porém vossa liberdade é perfeitamente igual à dele. (VOLTAIRE, s.d.)

Notamos que Voltaire define a liberdade como a capacidade de se tomar certas decisões através do uso da razão. Segundo ele, é a razão que diferencia a liberdade humana da liberdade do animal. Logo, segundo Voltaire, os homens são iguais segundo sua formação e as injustiças são causadas pela ignorância e pelos vícios humanos.

Jean-Jacques Rousseau, embora tivesse opiniões bem distintas das de Voltaire em algumas questões, também foi um ávido defensor da liberdade e da igualdade. Em muitas de suas obras ele tratou destas questões. Assim como Voltaire, diferenciava a organização natural, fonte da felicidade e das virtudes, das construções humanas, que afastavam o Homem da Natureza e, por este motivo, eram fonte da corrupção e dos privilégios de uns em prejuízo de outros. Através dos vícios a sociedade e a cultura afastaram o Homem do estado de natureza, de suas características, funções e virtudes naturais. A única maneira, segundo Rousseau, de combater a degeneração e a infelicidade que ela produz seria pelo uso da razão e dos sentimentos, restaurando assim a ordem política, as instituições e a integridade moral do homem.

Em uma das suas mais proeminentes obras *O contrato social*, Rousseau (2006) afirmava que as sociedades não são naturais. Elas passaram a existir quando os homens saíram do estado de natureza, estabeleceram um pacto social e com isto fundaram a sociedade civil. Para o autor a vida em sociedade trouxe apenas mazelas, já que a desigualdade, a corrupção e os vícios contribuíram para a alienação humana. A partir destas ideias, para Rousseau a organização social ideal devia aproximar o homem do seu estado de natureza, de suas virtudes naturais. São os cidadãos livres, com uma formação natural e racional, que devem de maneira autêntica eleger de forma livre a autoridade soberana.

Porém, não tardou para que alguns homens e mulheres ainda no século XVIII apontassem os limites destes conceitos na prática. O ideal de Homem, esta abstração filosófica, estava em franca contradição com as hierarquias e diferenciações às quais os indivíduos estavam submetidos. Embora o discurso iluminista pretendesse se dirigir a todos os homens, mantendo-se no âmbito universal, muitos indivíduos começaram a questionar “quem eram estes iguais”, “quem faz parte deste universal” (CASBANET, 1994). Para Dominique Godineau (1997), este foi um dos maiores entraves da filosofia iluminista. Se por um lado a unidade

humana era aclamada, por outro lado os filósofos não cessavam em apontar as diferenças entre os indivíduos, entre homens e mulheres, entre civilizados e selvagens, por exemplo.

Com uma observação mais cautelosa aos poucos alguns indivíduos foram percebendo que na realidade, fora da abstração discursiva, nem todos tinham a mesma importância e valor; que este ideal de “Homem” universal não abarcava as mulheres e os negros, por exemplo. Muitos letrados, filósofos, assim como as escritoras que tiveram a oportunidade de escrever e publicar no período das Luzes, apontaram os limites deste pensamento, como Mary Woolstonecraft, por exemplo. Contudo, apesar das críticas recebida por seus contemporâneos, estes conceitos foram de suma importância para os filósofos iluministas, já que desejavam promover a transformação social embasados nos ideais de igualdade e liberdade.

Devido a isto a sociedade passou a ser objeto de grande atenção. Sua organização e cultura passaram por um processo de racionalização. Muitos tratados filosóficos, ensaios, estudos de caráter científico e moral começaram a ser produzidos com o intuito de promover as modificações almejadas. A principal preocupação destas obras era compreender o funcionamento das engrenagens sociais, explicar como deveria ser organizada a sociedade para que obtivesse os maiores êxitos possíveis. Para isto, muitas medidas foram tomadas: a melhor forma de governo passou a ser intensamente debatida, a fim de promover a melhoria das instituições políticas; órgãos estatais foram criados para oferecer aos governantes conhecimentos sobre as populações, bem como facilitar a administração e o controle; a educação que até então tinha pouca importância aos olhos dos governantes adquiria novo status e relevância social e política.

Mas em que a formação deste “homem novo”, como denominou Rousseau, este projeto de edificação de um ser humano renovado, tinha a ver com a idealização das transformações sociais que os filósofos aspiravam? Segundo Michel Vovelle (1997) o papel chave que a pedagogia ganhou nesse momento está relacionada à importância que o Homem adquire para a mudança. Seriam os indivíduos que garantiriam o progresso da civilização. Por isto, deveriam estar preparados para administrar a sociedade, bem como alargar os limites da civilização através da difusão da cultura iluminista.

Cabia à educação propiciar que as mudanças levassem ao aperfeiçoamento e ao progresso. Segundo Martins (2013) esta concepção se fundamenta na já citada abstração do humano, onde o Homem como ser livre e racional é dono do próprio destino e a educação é o meio de transformação pessoal que proporciona os instrumentos necessários para lapidar a moral e o caráter.

Devido a grande importância atribuída à educação houve uma grande profusão de escritos sobre o tema ao longo século XVIII. Ensaios ou tratados pedagógicos e filosóficos, muitos destes discursos eram voltados para um público especializado, para leitura nos círculos dos iniciados. No entanto, foram publicadas muitas obras com vocabulário menos formal, sendo mais acessíveis a leitores não iniciados como as mulheres, por exemplo. Muitas obras desse tipo buscavam com uma pitada de sarcasmo e ironia criticar a sociedade, apontando o caminho que deveria ser seguido e os hábitos e virtudes que deveriam ser cultivados. Estes discursos pretendiam servir de guia de conduta, um manual de comportamento para os homens e mulheres comuns, indivíduos de carne e osso que estavam distantes da abstração filosófica; chamavam estes indivíduos para cultivarem suas verdadeiras funções, as naturais.

Em 1762 Jean-Jacques Rousseau publicou a obra que se tornou central neste debate, o romance pedagógico *Emile ou De l'éducation* [Emílio ou da educação]. Nela, o autor traça as diretrizes educacionais para que os indivíduos tenham a chance de cultivar as qualidades inerentes ao seu sexo e com isto se tornem seres de virtudes – o que garantiria a prosperidade individual e social. Como o próprio título indica, a obra se refere majoritariamente à educação masculina. É somente no último capítulo que Sophie, a companheira de Emile, é apresentada aos leitores, tratando Rousseau da educação feminina (ARAUJO, 2014).

Apesar do pouco espaço reservado à mulher, Sophie, a personagem-companheira de Emile, tornou-se o modelo de feminilidade do final século XVIII e do século XIX. Moça educada seguindo os preceitos da natureza, Sophie foi instruída desde menina para cultivar as virtudes de seu sexo, para servir e cuidar de seu marido e filhos. Ela é a esposa ideal, sua formação moral e intelectual é toda voltada para este fim.

Rousseau parte das narrativas filosóficas sobre a Natureza. Ela é o referencial, inclusive moral, que explica fatos que não podem ser refutados, já que sua ordenação é perfeita. Seguindo suas leis o homem poderá se desenvolver e caminhar rumo à felicidade. Segundo ele as mulheres não haviam sido destinadas pela natureza para se dedicarem à atividades racionais. Elas deviam ficar restritas à esfera doméstica, ocupando, assim, seu “lugar natural”. Seguindo esta linha de pensamento, muitos dos proeminentes filósofos e escritores do *século das Luzes* não viam com bons olhos a ambição intelectual feminina. Para eles as mulheres enfraqueciam a literatura; sua escrita e seus romances não eram dignos de entrar nas instituições formais de produção literária. Logo, por serem consideradas inaptas para participarem deste processo, que as mulheres foram impedidas de entrar nas instituições profissionais ou intelectuais tais quais as academias e as universidades (SMITH, 2003).

Ao longo da obra notamos como Rousseau delimita os lugares de atuação de homens e mulheres e como sutilmente, em nome do determinismo natural, forja as subjetividades femininas e masculinas. Apesar desse livro ter sido bem recebido pelo público leitor e de muitas mulheres terem desejado aderir ou educar suas filhas seguindo o modelo representado por Sophie, nem todas elas desejavam viver de acordo com a restrita cartilha rousseauísta. Muitas delas tinham outro ideal de existência feminina, distinto daquele apregoado por Rousseau.

A principal questão apresentada por Rousseau é que a educação é um plano que deve ser muito bem elaborado e executado desde a mais tenra infância, para que desta forma sejam evitados os vícios e as más posturas. Segundo o filósofo é na infância que os hábitos que seguirão pela vida toda, são incorporados pelos indivíduos.

A educação proposta por Rousseau, segue, conforme ele coloca, “os desígnios da natureza” (ROUSSEAU, 1995). Contudo, apesar de ter a pretensão de se guiar pela igualdade natural, Rousseau, assim como tantos outros de seus contemporâneos, defende com ardor que a educação de homens e mulheres devia seguir modelos diferenciados. Isto se deve porque a partir do século XVIII a ideia de que a natureza feminina seria distinta da masculina ganhou força e se sustentava em modelos empíricos da nascente ciência sexual (ARAUJO, 2014).

A preocupação em definir a unidade humana, em delimitar suas características e suas funções sociais, passava pela preocupação em distinguir o homem da mulher. Neste período há muitos textos que elegem a mulher e sua diferença como tema. Muitos filósofos, médicos e moralistas buscavam compreender suas características físicas e morais, apontando, sobretudo para as suas especificidades, o que fazia com que o sexo feminino estivesse na origem da diferença em relação aos homens.

Muitos médicos produziram textos que buscavam contribuir para a formação de um conhecimento racional e empírico sobre a mulher. Estes discursos, segundo Évelyne Berriot Salvadore, se fundamentavam na constituição dos corpos para legitimar a naturalização de funções e características atribuídas ao feminino, reafirmando a ideologia de gênero em suas diretrizes médicas. Jean Liébault, por exemplo, se dedicou às patologias que atingiam as mulheres; o cirurgião La Rivière descreveu o aparelho seu genital e François Mauriceau escreveu sobre as doenças que as atingiam (SALVADORE, 1994).

Outro importante médico do período foi Pierre Russel. Seguindo a mesma linha de pensamento de Rousseau e de tantos outros letrados de sua época, Russel defendia que a natureza feminina era distinta da masculina. Para ele o útero era o órgão feminino que

comandava todos os outros; que dominava e determinava a mulher. Logo, ela seria definida pelo sexo e não pela razão, como o homem.

Com efeito, a mulher não pode ter o mesmo tipo de razão que o homem. A sua está, tal como o resto da pessoa, sujeita aos órgãos genitais. Daí provém grande parte de sua fraqueza e, por seguinte, de sua inferioridade. (...) por outro lado, o útero dominador faz dela um ser excessivamente sensível, presa de uma imaginação desenfreada, exaltada. (GODINEAU, 1997, p. 314)

Partindo destes pressupostos, muitas obras que reafirmavam a fragilidade e até mesmo a inferioridade feminina foram produzidas por médicos franceses no século XVIII. Sob o véu da imparcialidade, muitos médicos, filósofos e religiosos produziram representações das mais variadas sobre a Mulher. Michèle Crampe-Casnabet (1994), afirma que embora se tenha proferido inúmeros discursos sobre essa criatura maiúscula e natural no *século das Luzes*, foi sempre sob o olhar e o jugo masculino que eles foram produzidos.

Com pouca ou quase nenhuma instrução formal e devido às interdições intelectuais impostas às mulheres, poucas tiveram acesso à palavra escrita. Foram apenas algumas, mais educadas que suas semelhantes e com maior mobilidade na estrutura social de gênero, que tiveram a oportunidade de participar deste debate, tendo inclusive a oportunidade de escrever e publicar suas obras, além de participar da sociabilidade culta dos salões.

Devido a isto, era sob o olhar masculino e redutor dos médicos e filósofos naturais que as mulheres eram definidas – podemos inclusive dizer, que elas eram quase inventadas. Ao contrário do que era declarado, os discursos masculinos carregavam os traços da ideologia de gênero. Suas obras (re)produziam os preconceitos e depreciações tradicionais sobre o feminino:

Os homens falam das mulheres segundo uma relação dissimétrica, depreciativa, mesmo e talvez sobretudo quando o discurso masculino valoriza as virtudes femininas. Estas virtudes permitem marcar uma inultrapassável diferença. O discurso masculino, que parece funcionar como discurso divino, é esse dizer criador, teológico, que fala com uma espécie de espanto da sua própria produção: criatura feminina. (CASNABET, 1994, p. 380)

É importante lembrarmos que estes discursos não tinham importância apenas como especulação teórica. Como destacado anteriormente, as questões elaboradas pelos filósofos e teóricos do Iluminismo tinham ressonância na vida e nas autorrepresentações das pessoas. As investigações acerca das especificações dos sexos tinham como questão chave a organização social, já que era certo que a natureza havia criado homens e mulheres com fins específicos e tal determinação com força de lei natural deveria ser respeitada, sob pena de desordens físicas e morais incontornáveis. Logo, era a partir das diferenças dos corpos muitos filósofos, teóricos morais e médicos – tais quais Jean-Jacques Rousseau e Pierre Russel – buscavam estabelecer

os traços intelectuais e identitários de homens e mulheres e a partir disto delimitar suas funções sociais e morais.

Enquanto o homem era entendido como ser ativo por sua racionalidade excepcional, virilidade e força física, portanto concebido para o exercício do poder político e familiar, a mulher era entendida como ser frágil, com sensibilidade e imaginação exacerbadas em detrimento da razão. Logo, a mulher idealizada seria aquela que cumpria uma função natural inscrita em sua anatomia, a de ser mãe. Para atender este destino natural, era indicado que ficasse restrita ao lar, cuidando dos interesses do marido e dos filhos. O médico Pierre Russel defendia a separação radical entre atividades masculinas e femininas:

Enquanto o marido reflete sobre o destino humano ou sai para desenvolver uma vida social, a mulher fica em casa cuidando de seus filhos, tornando o lar o mais acolhedor possível. Cada sexo possui as funções que a natureza quis: públicas as do homem, privadas as da mulher, que não se misturam a fim de evitar uma subversão. (GODINEAU, 1997, p. 315)

Fazer com que as mulheres se voltassem somente para o lar e para os cuidados com filhos e maridos não foi uma tarefa fácil. Como coloca Elisabeth Badinter (1985), até o século XVIII os laços entre mulher e maternidade estavam mais frouxos, menos definidos. Muitas conseguiam se desvencilhar com relativa facilidade das tarefas relativas à maternidade, assim como das responsabilidades domésticas.

As mulheres da nobreza acreditavam que crianças pequenas e todos os cuidados a elas relativos eram entraves concretos para as sociabilidades e as atividades mundanas. “Parece que elas julgaram essa ocupação indigna de si e preferiram livrar-se deste fardo. E o fizeram, aliás, sem provocar o menor escândalo” (BADINTER, 1985, p.86). Os cuidados com a criança, desde seu nascimento, eram destinados a terceiros. Mesmo as meninas tinham pouco contato com a mãe. A participação na criação e cuidados dos filhos era reduzida, ou quase nula, proporcionando às mulheres das classes superiores maior autonomia para participar de atividades mundanas.

Com a introdução de uma nova concepção acerca das funções naturais, muitos discursos foram produzidos visando restringir as mulheres às funções maternas. Foram publicados muitos textos na época que discorriam acerca dos benefícios da maternidade – que iam desde a possibilidade de maior visibilidade e felicidade, até os econômicos. Porém, foram muito destacados, sobretudo, os benefícios pelo “retorno à boa natureza”, seguindo a cartilha rousseauísta.

Em sua obra *Dissertation sur la population* [Dissertação sobre a população], o filósofo Gilibert comparava as mulheres com as fêmeas animais. Segundo ele, a mulher estava

submetida ao mesmo instinto que as fêmeas, porém a cultura e a razão humana produziram a civilização, corrompendo seus hábitos e a afastando de sua natureza. Gilibert, assim como muitos outros teóricos, produziu um tratado no qual afirmava a existência do instinto materno (BADINTER, 1985). Desta forma, os cuidados com os filhos e o exercício pleno da maternidade foram cada vez mais fazendo parte dos valores sociais e o abandono destas funções passou a ser duramente criticado.

É interessante notarmos, como foi através de maneiras diferentes que o homem e a mulher foram inseridos à Natureza, bem como valorizados enquanto seres do mundo natural. Como já citado, a principal característica do homem, o órgão que o diferenciava de todos os outros animais, foi considerado o cérebro. Sua capacidade racional foi muito enaltecida por filósofos e homens da ciência. Sua habilidade reflexiva, de ação, tomada como a mais brilhante e aperfeiçoada capacidade criada pela natureza. Já a mulher foi incorporada neste ideal de maneira muito diversa. Foi definida a partir de sua capacidade de gerar filhos e de amamentá-los. A partir daí, foi comparada às outras espécies animais.

Logo, se o homem foi incorporado na natureza pela diferenciação com os outros animais, por aquilo que o diferenciava deles, a mulher foi pelo que se assemelhava. Enquanto era tido que o homem fora dotado com a capacidade de criar sociedades, de transformar a natureza e que devido a isto podia conquistar o mundo, agir sobre ele de maneira autônoma; à mulher era entendido que tinha um lugar que delimitava suas ações, que a tornava subordinada à aquele que era seu igual, porém mais forte, o homem.

Foi nos discursos produzidos na Antiguidade que os teóricos iluministas buscaram legitimar este argumento, como por exemplo, em Plutarco. Ele defendia o aleitamento materno argumentando que foi a natureza que destinou esta atividade à mulher ao lhe dar órgãos para cumprir essa função, por isto o aleitamento do recém-nascido não deveria ser negligenciado pela mãe. Segundo Badinter (1985), as espécies animais também eram utilizadas como exemplos.

Em 1769 Raulin compara o leite das mulheres e o das fêmeas. Constata que nos dois casos o leite varia segundo a alimentação ingerida pela mãe. É mais uma boa ocasião para louvar a sabedoria animal e opô-la à loucura das mulheres. Ele louva as vacas e as cabras por se alimentarem de plantas e ervas adequadas e condena as mães inconsequentes que comem qualquer coisa que lhes apeteça durante a gravidez e o aleitamento [...]. (BADINTER, 1985, 188)

Os benefícios da amamentação também eram ressaltados. Seus defensores elogiavam a beleza das lactantes; afirmavam que a amamentação lhes garantia aparência saudável. O amor materno passou a ser entendido como uma condição *sine qua non* das mulheres e a partir disto,

qualquer indício da falta de amor de uma mulher por seus filhos passou a ser visto como algo antinatural, cada vez mais como algo até mesmo monstruoso. Com a publicação de *Emile ou De l'éducation* muitas mulheres procuraram seguir esse modelo da mãe amorosa que amamenta seus filhos. O aleitamento materno passou a ser motivo de orgulho. As damas que buscavam parecer esclarecidas aderiram ao modelo maternal rousseauiano.

A partir destas considerações, se colocando como observadores das leis naturais, os filósofos e médicos iluministas afirmavam que as mulheres deveriam exercer as funções para as quais foram forjadas, a maternidade, o cuidado com o lar e o marido. Defendiam que as mulheres, por exercerem funções sociais distintas das masculinas, deveriam receber educação diferenciada, já que a educação era considerada o meio para direcionar os indivíduos para suas funções sociais.

Debates, limites e possibilidades da educação feminina

No *Século das Luzes* a divulgação de um ideário racionalista que ressaltava a importância da educação na formação dos indivíduos se intensificou e também contribuiu para a crescente valorização educacional que ocorreu na Europa, bem como para o surgimento de inúmeros tratados de educação, como já citado anteriormente. Apesar de declarar a importância de se educar as mulheres, a maioria destes tratados defendia que esta educação deveria ser direcionada de acordo com o sexo e a condição social de cada indivíduo. Ela deveria garantir o bom andamento da sociedade, e assim do lar, bem como prezar pelo aperfeiçoamento das virtudes morais.

Contudo, a educação de homens e mulheres seguia modelos diferenciados. Isto porque especialmente a partir do século XVIII, como já dito, os filósofos passaram a defender que a natureza feminina seria distinta da masculina. Logo, assim como a medicina, a educação também era pautada na ideologia de gênero, que por sua vez era concebida a partir da diferenciação sexual. Porém, as limitações de gênero não eram o único obstáculo, pois o acesso à educação também variava de acordo com a situação econômica. Assim, os indivíduos dos grupos mais abastados – os filhos dos nobres e dos burgueses – tinham maior acesso ao saber e possibilidade de uma educação mais completa (SONNET, 1994).

As instituições de ensino para meninas aumentaram sensivelmente na França, seguindo parâmetros completamente diferentes da educação masculina. Enquanto aos meninos era oferecido um ensino completo, para o pleno desenvolvimento de suas capacidades

intelectuais, o das meninas era pautado nas atividades que as tornariam uma boa mãe e esposa, incluindo a formação religiosa e alguns dotes artísticos.

A educação das mulheres era voltada para o universo doméstico, para um mundo crescentemente privado. A questão segundo Sonnet (1994), ao pensarmos a educação feminina, não é saber se elas eram educadas ou não, mas sim refletir sobre o objetivo desta educação: “As mulheres eram educadas, a questão é pensar a quê ela [a educação] visava, ou seja, para quais funções ela supria a carência de conhecimento” (SONNET, 1994, p. 30). À mulher era negado o ensino pleno e para fins pessoais. Sua educação era incompleta, não visava a emancipação ou a satisfação pessoal. A elas a instrução servia para que pudessem servir à sua família, para que cumprissem as tarefas cotidianas da condução de seus lares e para que se tornassem tementes a Deus. E, sobretudo às damas das classes mais altas era ensinado como ser respeitável e agradável aos olhos dos homens, com dotes e predicados que ressaltassem sua feminilidade e lhes garantissem um bom casamento. Eram também ensinadas as boas maneiras para que pudessem exercer com exímio a *politesse*.

Desta forma, a educação feminina além de ser muito limitada, não servia às aspirações individuais que porventura houvesse para além do casamento e da maternidade. Elas deveriam aprender apenas aquilo que fosse pertinente à sua função social/natural, para que exercessem com perfeição seus afazeres, fossem damas agradáveis e educadas para agradar, bem como respeitáveis e virtuosas.

Como já citado, neste contexto de debates acerca da função social de homens e mulheres e da capacidade racional feminina, publicações sobre educação proliferaram desde o final do século XVII, aumentando progressivamente ao longo do século XVIII. Os mais proeminentes tratados pedagógicos foram escritos por homens e não inovaram no método; seguiram o pensamento hegemônico que vinha se consolidando desde o início da modernidade.

Embasados no argumento da natureza de homens e mulheres, a grande maioria dos autores destas obras se repetia. Seguindo o pensamento hegemônico, defendiam a diferenciação entre a educação feminina e a masculina (GODINEAU, 1997). Segundo Godineau, eles se consideravam observadores imparciais das diferenças entre os sexos, mas era na qualidade de homens, formados dentro de uma ideologia altamente dicotômica e misógina, que eles professavam seus discursos.

O bispo François Fénelon, que publicou em 1687 o famoso tratado de educação *De l'éducation des filles* [Educação de meninas], que serviu de inspiração para muitos outros tratados publicados no século XVIII, defendia que a mulher deveria se ocupar apenas com o

que fosse pertinente ao seu sexo, pois segundo ele, mulher desocupada e ignorante acaba tendo a propensão aos espetáculos e à diversão. Assim, mesmo incentivando a educação feminina, ele defendia que a instrução das mulheres deveria ser direcionada para o desempenho de funções matrimoniais ou religiosas, as únicas, segundo Fénelon, pertinentes à mulher.

Com opinião muito distinta, o filósofo Poulain de La Barre, que segundo Martine Sonnet “foi a pedra de toque do pensamento feminista” (SONNET, 1994, p. 146), defendia a igualdade entre homens e mulheres. Na obra *De l'égalité des sexes* [Da igualdade dos sexos], publicada em 1673, ele defendia que a mente não tem sexo; que as diferenças entre os sexos eram fruto da educação e da cultura que fomentavam os preconceitos. Somente com uma educação feminina equiparada à masculina é que as mulheres poderiam ter os mesmos direitos e exercer as mesmas funções dos homens – sejam elas intelectuais, profissionais ou políticas. Notamos que para La Barre a dependência feminina estava relacionada à história, já que ele “relaciona a história da subordinação feminina com a história das instituições e analisa a separação das funções como resultado de um processo histórico” (GODINEAU, 1997, p. 313).

Suas teses tiveram pouca ressonância e não representam o pensamento hegemônico do período, mas seu tratado foi reeditado diversas vezes no século XVIII e traduzido para diversos idiomas, o que dá mostras de que havia muitos indivíduos que compartilhavam de suas ideias. Ademais, sua postura revela que não podemos tomar uma corrente de pensamento, mesmo que hegemônica, como única.

Com linha de pensamento oposta à de La Barre, respectivamente em 1762 e 1775 são publicadas as já citadas obras de Jean-Jacques Rousseau e Pierre Russel – respectivamente *Emile ou de l'éducation* e *Système physique et moral de La femme* [Sistema físico e moral da mulher]. Seus argumentos estavam fundamentados na anatomia feminina, que segundo eles, era determinada para a função de mãe e esposa. Ambos adquiriram enorme importância no meio letrado da época e modificaram o pensamento ocidental sobre a mulher. Até os dias atuais podemos notar reminiscências de seu pensamento em diversos discursos sobre a natureza e os atributos femininos.

O tratado de educação escrito por Rousseau, como citado anteriormente, visava a educação de um menino desde a mais tenra idade até sua chegada à vida adulta. O autor defendia uma educação ampla e seus cuidados para com o aluno vão desde as atividades físicas às lições morais. É apenas no último volume, no momento em que Emile está pronto para se casar, que a figura feminina aparece na obra. Sophie é descrita como a esposa ideal e se tornou o modelo

feminino no século XVIII. Rousseau defende que sua educação e a de todas as mulheres, deveria ser restrita, visando à formação da boa mãe e esposa (GODINEAU, 1997).

Logo, se para Rousseau a mulher não poderia ser ignorante, pois deveria ser uma companheira agradável, estar no mesmo nível do seu companheiro, bem como ser minimamente instruída para dar as primeiras lições dos seus filhos, ela deveria receber uma instrução restrita. Seu ensino, segundo ele, deveria ser direcionado para o cumprimento de suas funções naturais e morais.

Foi nesta atmosfera de discussões acerca das possibilidades da capacidade intelectual da mulher que se configurou a reflexão pedagógica acerca da educação feminina. Apesar da discrepância entre a realidade educacional de meninos e meninas não ser abandonada, a necessidade da instrução feminina foi reconhecida – mesmo que com o intuito de formar moças agradáveis e úteis à manutenção da ordem familiar e social (SONNET, 1994).

Devido aos programas de ensino para meninas serem muito restritos, visando apenas o aprimoramento doméstico, moral e religioso, para que suas filhas tivessem a oportunidade de receber uma educação aprimorada, equiparada à masculina, muitos pais proporcionavam a instrução em casa por um preceptor qualificado. Porém, com as transformações sociais que ocorreram no século XVIII no que se refere à concepção e vivência da maternidade – que contribuiu para o estreitamento dos laços de convivência e afeto de mães e filhos – muitas mulheres das classes mais altas que tinham vasta bagagem cultural e intelectual passaram a cuidar pessoalmente da educação de suas filhas.

Este modelo educacional, que foi denominado por Martins como *maternidade filosófica*², não partilhava da visão filosófica e médica de que a fraqueza feminina seria um mandato natural. Partia do princípio de que a debilidade das mulheres decorria das imposições sociais, da discriminação e do preconceito. Logo, seus adeptos defendiam uma educação feminina completa que visasse a emancipação, para que desta forma as mães pudessem ser as primeiras preceptoras de seus filhos e suas filhas, proporcionando uma educação plena e autônoma sem distinções de gênero, diferentemente do que era pregado por pensadores e pedagogos ou pelas instituições de ensino para meninas. Esta atitude suscitou intenso debate e embora muitas pessoas fossem contrárias, como por exemplo, Rousseau e seus seguidores, diversas mulheres professavam de tal linha de pensamento ou desfrutaram desta postura (ARAÚJO, 2014).

Octave Gréard (1887), na obra *L'éducation des femmes par les femmes: Études et portraits* [A educação de mulheres por mulheres: estudos e retratos] discorre acerca da trajetória

de mulheres cultas que se interessavam pelas questões da educação feminina e se dedicaram a instruir outras mulheres. Segundo ele, algumas mulheres, mesmo sem teorizar sobre o assunto, descreveram seu cotidiano, passaram para o papel as alegrias e dificuldades acerca da prática pedagógica. Este foi o caso da ilustre Madame de Sévigné.

Nascida em Paris no século XVII ela recebeu sólida educação de seu tio, o que possibilitou que cuidasse de perto da educação de sua filha Françoise Marguerite de Sévigné. A quem ela dirigiu à filha centenas de cartas, onde além de tratar das questões pedagógicas, expressou o enorme amor que sentia por ela. Apesar de não embasar seus métodos pedagógicos em teorias educacionais, por adquirir fama de boa mãe Madame de Sévigné passou a ser admirada e muitas mulheres passam a se espelhar na sua postura materna. Outras mulheres foram além. Aprofundaram-se no assunto, escreveram sobre suas experiências e teorias e muitas vezes suscitaram discussões com a publicação de suas obras.

Outra importante atuação feminina no mundo das letras foi de madame de d'Épinay, que com a publicação de *Les conversations d'Emilie* [Conversações de Emília] (1776), tornou-se o grande nome da educação feminina no século XVIII. A inovação proposta por sua obra é local da mãe na educação dos filhos, já que é à mulher a responsabilidade de educar as crianças. Assim como outras mulheres de seu tempo tomou para si o papel de educadora, porém ela foi mais longe; a partir de suas experiências escreveu o referido tratado que se tornou um marco na história da educação.

Les conversations d'Emilie foi o primeiro manual de educação que visava uma formação feminina completa, desvincilhada do homem ou de suas obrigações sociais. Para isto, Madame d'Épinay estabeleceu um vasto programa de estudos e lições, sempre embasado no carinho e na ternura, buscando formar uma jovem mulher independente e feliz.

[as lições tinham] por objeto revelar algumas prescrições de sabedoria, de preconizar algumas qualidades essenciais, a obediência, a modéstia, o espírito de ordem, a razão; a anedota baseada na vida, ou o conto inventado ao acaso, contribuem para ilustrar, por assim dizer, as verdades morais. Mas essas verdades são antes fruto do diálogo e não dogmaticamente estabelecidas.

[Elles ont toutes pour objet de mettre en lumière quelque prescription de sagesse, de préconiser quelque qualité essentielle, Tobéissance, la modestie, l'esprit d'ordre, la raison; l'anecdote puisée dans la vie, ou le conte inventé à plaisir, contribue à illustrer, pour ainsi dire, les vérités morales. Mais ces vérités ressortent du dialogue plutôt qu'elles n'y sont dogmatiquement établies.] (GRÉARD, 1887, p.157)

A *maternidade filosófica* foi fundamental para o desenvolvimento de sua obra, para a fundamentação de suas ideias pedagógicas e, sobretudo, para a educação de sua neta – já que a

obra é fruto da sua experiência como educadora da neta Emilie. Já para Madame de Staël, grande escritora e figura pública do século XVIII, esta concepção educacional esteve profundamente relacionada à sua formação.

Madame de Staël, batizada Germaine, recebeu uma sólida educação ministrada também por sua mãe, Suzanne Necker, que buscou exercer a função maternal da melhor maneira possível. Mesmo com suas ocupações de *sallonière* e com as obras de caridade, Suzanne se dedicou aos cuidados e à educação da filha, o que não era comum no período. Sensível às mudanças na concepção de maternidade e principalmente às ideias de Rousseau, ela amamentou a filha por algum tempo, mas devido à fragilidade de sua saúde logo foi impedida de realizar esta tarefa, o que lhe causou imenso desgosto. A educação da pequena Germaine foi tutelada por sua mãe, procurando formar a criança à sua imagem.

Suzanne Necker compartilhava com outras mães sábias de sua época a ideia de que a maternidade não se restringia às funções ditas naturais e nem somente à moralidade cristã tradicional, mas abarcava um conjunto de atividades e de disposições típicas do conhecimento filosófico. Suzanne acreditava que apenas ela poderia garantir formação adequada à filha; somente ela sabia quais seriam as necessidades, bem como as virtudes que deveriam ser cultivadas para que Germaine se tornasse uma mulher digna, inteligente e exemplar.

Germaine escrevia e lia diariamente, tendo uma rotina de estudos intensa. No programa de estudos feito para ela estavam o francês, latim e inglês, dança, música e ciências. Suzanne Necker garantiu à filha uma educação esmerada e completa, aos moldes daquela que Rousseau propôs. Só que ao invés de educar Germaine para ser um reflexo de Sophie, Suzanne dizia que a educou para ser como Emile – embora tenha feito inúmeras modificações no programa proposto por Rousseau.

Quando analisamos as correspondências entre mãe e filha, observamos o cuidado que Suzanne tinha com a educação e instrução de sua filha e apesar de Suzanne Necker ter uma postura demasiadamente austera, bem de acordo com sua formação calvinista, a educação oferecida à sua filha tem muito em comum com aquela que Madame d'Épinay garantiu à sua neta e fixou em sua obra. Ambas, Necker e d'Épinay, buscaram formar uma jovem mulher com amplos conhecimentos, bem como desenvolver predicados sociais e morais dignos de uma dama de virtudes (ARAUJO, 2011).

Em diversas cartas Suzanne Necker recomendou que a filha cuidasse de sua saúde, porém fica manifesto que sua principal preocupação era com a formação moral e intelectual da filha. Há muitos indícios nas correspondências entre mãe e filha do que estamos a denominar

maternidade filosófica, pois a educação de Madame de Staël foi planejada, direcionada e ministrada por sua mãe, que mesmo afastada cuidava de perto da formação da filha (ARAÚJO, 2011)

Consideramos que a prática da maternidade filosófica foi fundamental para a formação intelectual de muitas mulheres no século XVIII. Se as instituições de educação feminina não lhes davam instrução ampla e equiparada à masculina, onde foi que as mulheres adquiriam as bases educacionais para adentrar nas discussões filosóficas e produzir suas obras?

Os salões contribuíram muito para formação feminina e para a produção escrita de muitas mulheres (MARTINS, 2010). Além de ser um ambiente que valorizava a cultura escrita, havia muita troca de informações e debates filosóficos, bem como o estabelecimento de um estreito círculo social; amizades e parcerias intelectuais foram estabelecidas, o que garantiu sucesso a muitas de suas frequentadoras e, sobretudo, das *salonnières*.

Mas isto não teria sido possível se já não houvesse uma base educacional. Foi necessário que de alguma forma conhecimentos tivessem sido adquiridos previamente, e como as instituições de ensino não garantiam esta formação, coube à educação fornecida em casa suprir esta carência. Apesar de muitos preceptores e governantas desempenharem esta função, mães influenciadas pelas transformações no modelo de maternidade, se dedicaram à educação dos seus filhos e de suas filhas. Desta forma, defendemos que a prática da *maternidade filosófica* foi muito importante para a formação feminina no século XVIII, sobretudo das intelectuais e *salonnières*, pois supriu uma carência educacional e contribuiu para que elas conseguissem adentrar em áreas que não eram franqueadas às mulheres.

Porém, ressaltamos que foi apenas uma pequena parcela das mulheres que teve a chance de usufruir deste modelo educacional. A maioria ainda era submetida às instituições de ensino religiosas que tinham programas muito reduzidos. Seguindo o pensamento hegemônico, nas instituições de educação feminina as alunas eram instruídas para o desempenho de seus futuros papéis

[...] é preciso lembrar que toda a educação propriamente intelectual lhes era proibida. Na escola, em casa ou no convento, evitava-se desenvolver esses espíritos. E mesmo se houve, aqui e ali, pequenas modificações de programa, o conteúdo de ensino das meninas foi de uma mediocridade espantosa até a primeira metade do século XIX, pois a finalidade era sempre a mesma: fazer delas esposas crentes, donas-de-casa eficientes. (BADINTER, 2003, pp. 91-92)

Enquanto os meninos recebiam desde muito jovens educação formal com preceptores instruídos e mais tarde eram enviados aos colégios, a educação formal feminina era quase inexistente. E este é um dos paradoxos do Iluminismo: apesar da mulher estar no centro dos

discursos e representações e até mesmo nas cenas públicas, ela era considerada inferior ao homem. Godineau (1997) afirma que o século XVIII foi o século da mulher, porém, a mesma sociedade que a colocava no centro das discussões a preteria, já que ela deveria estar sempre submissa ao homem.

Como a educação mista não era considerada adequada, apesar de em menor quantidade, concomitantemente à criação de instituições de ensino masculinas, foram criadas instituições que cuidavam da educação de meninas. Por toda a França conventos, escolas elementares e colégios internos laicos passaram a se responsabilizar pela educação feminina. Alguns deles, se afastando da educação tradicional, ofereceram a oportunidade de um ensino mais completo para muitas meninas.

O convento, assim como a residência particular, foi o local da educação feminina desde a Idade Média. Como instituição duradoura, que manteve sua influência e status durante séculos, teve que se adaptar às novas demandas da sociedade para que, além de manter sua funcionalidade, conservasse também sua importância e prestígio.

Historicamente o convento era uma instituição fechada, com pouco contato com o mundo exterior. As meninas que lá estudavam, sempre em regime de internato, se preparavam desde muito jovens para a vida religiosa. Toda sua formação era voltada para este fim. Porém, com a tomada de consciência da Igreja Católica sobre a já citada importância social da mulher, esta situação se altera. Segundo Sonnet (1994), a partir do século XVII os conventos começaram a abrir suas portas para meninas que após receberem uma educação formal, não seguiam obrigatoriamente a vida religiosa.

Com isto, mais do que local de formação de futuras religiosas, os conventos tornam-se instituições pedagógicas que buscavam instruir meninas para a vida – mas não deixando de visar, sobretudo, sua formação moral e religiosa. Porém, apesar de ter profunda importância para a educação nos séculos XVII e XVIII, o convento não foi a instituição pedagógica mais proeminente no que se refere à educação feminina. Nestes locais os custos com a educação eram muito altos. Apenas as filhas das famílias mais ricas conseguiam estudar nestas instituições religiosas.

Outra opção de instituição para educação de meninas era o internato laico. Esse espaço escolar visava a formação de damas respeitáveis, com predicados variados. Aulas de pintura, dança, música, declamação e desenho eram ministradas buscando formar moças sensíveis e com traquejo social. Na França eles surgiram no século XVIII e se difundiram por diversas cidades propondo um modelo de educação que não afastava as moças do convívio social durante

o processo educacional. A proposta destes estabelecimentos era a aproximação das jovens com os valores sociais que muitas vezes eram negligenciados nos conventos (SONNET, 1994).

Como o convento, o internato laico era destinado às moças com mais recursos financeiros; então, era na escola elementar que as meninas dos grupos sociais mais baixos recebiam educação. Por ter custo baixo, ou podendo ser inclusive gratuita, a escola elementar era mais acessível à população em geral. Mesmo as famílias empobrecidas que não precisavam que suas filhas desempenhassem atividades domésticas, as colocavam nestas escolas para receber educação.

Mais flexível no que diz respeito à adaptação das escolas à condição dos alunos, a escola elementar estava presente na cidade e nos campos, atuava em regime de internato ou externato. Existiam instituições nas quais havia inclusive turmas mistas, apesar da franca oposição da Igreja. Estas turmas eram mais presentes no campo, onde ao contrário da cidade, os pais não se incomodavam que meninos e meninas dividissem o mesmo ambiente escolar.

O valor pago pelo ensino na escola elementar como dito acima, era muito mais baixo do que pelo ensino ministrado nas outras instituições já citadas, sobretudo sob o regime de externato. Com isto, muitas famílias com baixo poder econômico, como por exemplo, artesãos e pequenos comerciantes, conseguiam garantir educação às filhas e mesmo as meninas que não podiam pagar pelas aulas tinham a oportunidade de estudar.

Isto porque a partir do século XVII muitas instituições abrem-se para o ensino caritativo, ou dedicam-se à educação dos pobres. Muitas das escolas femininas gratuitas eram mantidas por doações ou pela produção artesanal das próprias alunas. Contudo, mesmo com todas estas instituições de ensino para meninas o espaço das residências particulares também obteve profunda importância e relevância para a educação das mulheres. Segundo Sonnet (1994), entre os séculos XVI e XVIII a casa foi o principal local para a educação feminina.

Nas residências particulares muitas meninas recebiam educação nos moldes dos conventos e internatos, com programas de estudos voltados apenas aos afazeres domésticos, morais e religiosos. Mas também foi nestes espaços que os programas de educação mais completos foram elaborados. Neles muitas meninas com pais sensíveis às novas ideias iluministas receberam educação primorosa de suas mães ou dos seus preceptores.

Este é o caso de Gabriele Émilie du Châtelet (1706 - 1749). Nascida em uma família nobre e muito rica, ela foi incentivada desde pequena a se dedicar aos estudos. Sua família era de magistrados e seu pai, que teve contato direto com os negócios de Luis XIV, lhe garantiu o ensino de diversas matérias em domicílio. Segundo Elisabeth Badinter (2003) ela não teve uma

educação como a das outras crianças de sua época. Ela recebeu educação excepcional e como demonstrou grande interesse pelo saber, seus pais estimulavam que se dedicasse cada vez mais aos estudos; nada lhe foi restringido devido ao seu sexo – o que não ocorreu com a grande maioria das meninas.

Porém, não podemos deixar de frisar novamente que Gabriele du Chatêlet, assim como Germaine de Staël e todas as outras meninas que tiveram o privilégio de receber uma educação completa representam uma pequena parcela das meninas francesas daquela época. Como pudemos observar, maioria delas tinha uma educação formal precária. Sua instrução era baseada nas funções que deveriam desempenhar quando adultas e não visava autonomia ou mesmo a realização pessoal. Se era cada vez mais amplo o acesso à alfabetização, o acesso das mulheres ao saber era bastante escasso e difícil. Como já dito, Sophie, tornou-se o modelo a ser seguido. Muitas mulheres desejavam assemelhar-se a ela, educar suas filhas nos padrões rousseauístas. Homens de letras acreditavam que aquela educação era a ideal, seguindo os passos de Rousseau em suas teorias educacionais ou sociais.

Considerações finais

Como vimos acima, no século XVIII, com o advento da crítica iluminista a questão da organização social passou a ser de suma importância devido ao desejo do desenvolvimento civilizacional tão intensamente defendido pelos filósofos ilustrados, como Jean-Jacques Rousseau. A definição das funções sociais passou a ser amplamente discutida e divulgada por meio de tratados e ensaios que apregoavam a dicotomização das esferas de atuação de homens e mulheres. Contudo, nem todas as mulheres desejavam viver de acordo com a restrita cartilha rousseuista. Muitas delas tinham outro ideal de existência feminina, distinto daquele apregoador por Rousseau. Este foi o caso de Madame de Staël, escritora e *salonnière* que desejava mais do que as barreiras de gênero tradicionais permitiam às mulheres.

Muitas desejavam participar das discussões ilustradas, seja como anfitriãs dos salões, seja traduzindo ou publicando seus próprios textos. É sobre estas mulheres que ambicionaram e ousaram ser mais do que foi Sophie. Mulheres que desafiaram o modelo rousseuista de gênero e que ousaram, através da escrita, garantir outras possibilidades de existência e de ação. Por meio da educação recebida tiveram a oportunidade de se aproximar das discussões filosóficas e por meio da escrita buscaram outro tipo de felicidade e de realização pessoal.

A partir desta discussão conseguimos refletir acerca da influência do Iluminismo na concepção de gênero e dos papéis sociais das mulheres, bem como apresentar Sophie, a

personagem rousseauísta que se tornou verdadeiro modelo de educação ilustrada no século XVIII, para entender quais eram os ideais defendidos pela ideologia dominante acerca do feminino, bem como qual era a dimensão de ser uma escritora na França no referido período.

E assim compreender que os indivíduos que contribuíam para a formação do conhecimento sobre o Homem – tais quais filósofos, médicos, pedagogos e teólogos - se declararam observadores de uma ordem pré-estabelecida, mas seus ideais partiam de uma formação ideológica muito específica, o patriarcado. O gênero foi um dos alicerces epistemológicos nos quais suas teorias foram erigidas. Embora tenham se empenhado em naturalizar as atividades e subjetividades femininas, estas delimitações começaram a ser questionadas. Indivíduos que se sentiam pouco confortáveis dentro daqueles rígidos modelos de feminilidade e masculinidade; que vivenciavam o sentimento de inconformidade frente a tais delimitações sociais, estavam dispostos a questionar os paradigmas sociais.

Referências

ARAÚJO, Flora Morena M. M. *Entre mãe e filha: Memórias e experiências da maternidade na escrita epistolar de Suzanne Necker e Madame de Staël*. Monografia (bacharelado em História) - Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2011.

_____. *Para além de Sophie: a construção do modelo feminino nas obras Les conversations d'Émilie, de Madame d'Épinay, e Corinne, de Madame de Staël*. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Paraná, 2014.

BADINTER, Elisabeth. *Émilie, Émilie: a ambição feminina no século XVIII*. São Paulo: Duna Duetto, 2003.

_____. *Um Amor conquistado: O mito do amor materno*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

CASBANET, Michèle – Crampe. “A mulher no pensamento filosófico do século XVIII”. In: DUBY, G.; PERROT, M. *História das mulheres no Ocidente*. Do Renascimento à Idade Moderna. Lisboa: Edições Afrontamento, 1994.

CHARTIER, Roger. “O homem de letras”. In VOLVELLE, Michel (Org). *O Homem do Iluminismo*. Lisboa: Presença, 1997.

DARNTON, Robert. *Os dentes falsos de George Washington: um guia não convencional para o século XVIII*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

DUBY, G.; PERROT, M.. *História das mulheres no Ocidente: Do Renascimento à Idade Moderna*. Tradução de Maria Carvalho Torres. Lisboa: Edições Afrontamento, 1994.

GRÉARD, Octave. *L'éducation des femmes par les femmes: Études et portraits*. Paris: Librairie Hachette, 1887. Disponível em <http://www.archive.org/details/leducationdesfem00gruoft> Acessado em 15 de outubro de 2017.

GODINEAU, Dominique. “A Mulher”. In: VOLVELLE, Michel (Org). *O Homem do Iluminismo*. Lisboa: Presença, 1997.

HEROLD, J. Christopher T. L. *Mistress to an age: a life of Madame de Staël*. New York: Grove Press, 1958.

MARTINS, Ana Paula Vosne. *Os salões iluministas e a produção da escrita de mulheres*. Texto apresentado no evento “Sentimentos na História”, promovido pela Linha de pesquisa Intersubjetividade e pluralidade: reflexão e sentimento na História, do Programa de Pós-Graduação em História da UFPR, realizado em novembro de 2010. (Não publicado)

_____. *Veredas insuspeitadas para o feminismo: das relações entre o humanismo liberal, o reformismo social e o feminismo no século XIX*. Texto não publicado e apresentado no I Colóquio Nacional de Gênero e História da UNICENTRO em Guarapuava em junho de 2013.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *O Contrato Social*. Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal, nº 13. Ed. Escala: São Paulo, 2006.

_____. *Emílio: ou da educação*. Tradução Sérgio Milliet – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SALVADORE, Évelyne Berriot. “O discurso da medicina e da ciência”. In: DUBY, G.; PERROT, M.. *História das mulheres no Ocidente: Do Renascimento à Idade Moderna*. Tradução de Maria Carvalho Torres. Lisboa: Edições Afrontamento, 1994.

SMITH, Bonnie G. *Gênero e História: homens, mulheres e a prática histórica*. Bauru: Edusc, 2003.

SONNET, Martine. “Uma filha para educar”. In: DUBY, G.; PERROT, M. (Orgs) *História das mulheres no Ocidente: Do Renascimento à Idade Moderna*. Lisboa: Edições Afrontamento, 1994.

VOLTAIRE. *Dicionário filosófico*. S.d. Disponível em <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/filosofico.html>. Acessado em 16 de fevereiro de 2018.

VOLVELLE, Michel. “Introdução”. In: VOLVELLE, Michel (Org). *O Homem do Iluminismo*. Lisboa: Presença, 1997.

Artigo recebido em 6 de março de 2018

Aceito para publicação em 13 de abril de 2019

¹ Na França, o conceito de *philosophe* não se referia apenas à tradicional concepção de filósofo. Roger Chartier (1997) destaca que este termo era tomado como homem erudito que não se resignava à contemplação ou à metafísica, mas aos indivíduos que aliavam reflexão com ação; a posição de homem de letras com a de crítico social. Como estamos nos referindo à construção deste ideal, optamos por deixar o termo em seu idioma de origem. Nas outras ocorrências utilizaremos o termo em português para uma melhor compreensão do leitor e fluidez textual

² Destacamos que este não foi um movimento unitário ou consciente. Foi uma prática de algumas mulheres do século XVIII, mas que não formou teoria pedagógica formal. A denominação é feita por Martins como forma de identificação desta vivência, onde mães cultas ministravam a educação de suas filhas (MARTINS, 2010).