

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ANGLÍSTICOS



O DESPERTAR DA CONSCIÊNCIA CÍVICA FEMININA:
IDENTIDADE E VALORES DA PEDAGOGIA FEMININA DE FINAIS DO
SÉCULO XVIII.
OS CASOS DE MARY WOLLSTONECRAFT, CATHARINE MACAULAY E
HANNAH MORE

Ana Patrícia Antunes Fanha Rodrigues

DOUTORAMENTO EM ESTUDOS DE LITERATURA E DE CULTURA

2011

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ANGLÍSTICOS



O DESPERTAR DA CONSCIÊNCIA CÍVICA FEMININA:
IDENTIDADE E VALORES DA PEDAGOGIA FEMININA DE FINAIS DO
SÉCULO XVIII.
OS CASOS DE MARY WOLLSTONECRAFT, CATHARINE MACAULAY E
HANNAH MORE

Ana Patrícia Antunes Fanha Rodrigues

Dissertação orientada pela Prof.^a Doutora Adelaide Meira Serras

DOUTORAMENTO EM ESTUDOS DE LITERATURA E DE CULTURA

2011

Para o meu pai,
a estrela mais brilhante de todo o Firmamento

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar à minha mãe, a minha melhor amiga, pelo carinho e pelo apoio incondicional, por ter mantido o meu barco sempre na rota do sol, mesmo durante as tempestades mais negras.

À minha orientadora, a Prof^a. Doutora Adelaide Meira Serras, que nunca deixou de acreditar em mim e que sempre incentivou com o seu *sapere aude* contagiante. Foi certamente um modelo de inspiração, que me despertou o interesse, ainda não esgotado, pela questão da educação feminina em Setecentos. Pela sua paciência, disponibilidade e amizade e também pelo seu auxílio precioso não só a nível académico, mas também pessoal, a minha homenagem mais sentida.

Ao coordenador do Programa de Doutoramento e ao excelente conjunto de professores que semana após semana partilhavam a sua sabedoria e conhecimento. Por me fazerem adoptar um espírito mais crítico e gerarem em mim o “bichinho” de saber mais, o meu muito obrigada.

À minha família e aos meus amigos que directa ou indirectamente, deram o seu contributo para este trabalho.

Aos meus gatinhos Júpiter e Ísis, pela companhia preciosa nas noites solitárias de estudo.

O Despertar Da Consciência Cívica Feminina:

Identidade e Valores da Pedagogia feminina de finais do Século XVIII.

Os casos de Mary Wollstonecraft, Catharine Macaulay e Hannah More

RESUMO

O final do século XVIII pautou-se por um intenso debate sobre a educação feminina, questão que constituiu um primeiro passo no desafio à “Lei do Costume”, a qual perpetuava a inferioridade das mulheres em relação aos homens. Assim, a defesa do direito à educação enquadra-se num plano mais amplo de reivindicações, o da defesa da igualdade intelectual, servindo de esteio a posteriores movimentos de índole política.

De facto, o Feminismo em Inglaterra está intimamente ligado à questão da educação feminina, como o percurso literário de várias escritoras atesta. Seguindo uma já longa tradição literária, encontramos em Setecentos uma vasta ensaística apologética acerca do estatuto e da participação da mulher na sociedade. Até aí, as mulheres eram consideradas as guardiãs da moral e dos bons costumes, desempenhando um papel fulcral na manutenção da estabilidade doméstica e social. No caso do século XVIII, algumas pensadoras passam a almejar objectivos mais vastos e de maior relevância para o colectivo, uma vez que acreditavam que os defeitos tradicionalmente atribuídos às mulheres não eram um produto biológico, isto é, não eram inerentes à sua condição feminina, mas antes um produto social, fruto da sua educação e do seu lugar no seio da sociedade.

Educar constituía, assim, a ponte entre a formação ética do indivíduo, incluindo a mulher, e a acção cívica, de contributo social, apontando, potencialmente, para a participação feminina na esfera pública.

O estudo que propomos visa uma análise de propostas de modelos de educação feminina no final do século, nomeadamente de Mary Wollstonecraft, Catharine

Macaulay e Hannah More. Trata-se de um momento em que vêm a prelo numerosas publicações, com a Revolução Francesa de 1789 a funcionar como o despertar de consciências e a ruptura com as normas estipuladas tendo um quinhão muito importante no desenvolvimento das mentalidades relativamente às necessidades educacionais femininas. Apesar de estes esforços terem ficado em boa medida comprometidos na época vitoriana, altura em que se verifica um refrear das contestações femininas e um retorno ao papel tradicional da mulher, os esforços envidados em final de Setecentos iriam revelar-se importantes para uma nova mudança de mentalidades.

Os passos das pioneiras setecentistas, ainda que tímidos e insuficientes, apontam já para uma igualdade a nível político, social e económico, a ser concretizada apenas mais de um século depois, com a participação feminina no espaço público, partilhando a toma de decisões quanto aos destinos da nação, ou seja, exercendo uma cidadania plena, fruto de uma longa luta com as autoridades investidas de poder.

Palavras-chave: educação feminina, Século XVIII, Mary Wollstonecraft, Catharine Macaulay, Hannah More.

The Awakening of the Female Civic Conscience:

Identity and Values of the Female Pedagogy at the end of the XVIII Century.

The cases of Mary Wollstonecraft, Catharine Macaulay and Hannah More

ABSTRACT

The end of the Eighteenth Century was a moment of intense debate in what concerns female education. The “Custom Law” was then seriously put in question, since it had perpetuated the inferiority of women, and had confined them to the private, domestic sphere. Thus, the defence of the right to education must be understood in a broader context, i.e. the defence of the intellectual equality of genders, later leading to political movements, such as Feminism.

In fact, The English Feminism is closely linked to the issue of female education, as the literary course of several writers proves. Following a long literary tradition, we find in the eighteenth-century a great apologetic rhetoric concerning women’s role and participation in society. Until then, women were considered the moral arbiters and keepers of good costumes, thus playing a vital role in ensuring the domestic and social stability. However, at the end of the century some women wished for higher goals in life, and with more relevance, to the society. Therefore, it was a period marked by deep changes and convulsions in what concerns social mentalities especially, the way women were regarded and the role they played within society.

Thus, education represented the bridge between the individual’s ethical formation, including women’s and the civic action, of social contribution, implicitly suggesting the female participation in the public sphere.

The current study aims at analysing three proposals of female educational models at the end of the century, more precisely Mary Wollstonecraft’s, Catharine Macaulay’s and Hannah More’s projects on the matter. Numerous treaties came out,

having the French Revolution as their reference, on account of its implications on the collective social conscience and the breaking of past rules, thus meeting the female educational needs. Although such efforts became compromised during the Victorian age, in time they would reveal themselves as extremely important to the building of a new mentality and a new vision of the world.

The first steps of the Eighteenth-Century pioneers, albeit timid and insufficient, show the promise of equality at a political, social and economic level to be fulfilled over a century later when women were able to participate in the public space, sharing the process of decision making regarding the fate of the nation, that is, having a status of full citizenship, as a result of a long struggle with the empowered entities and authorities.

Keywords: female education, Eighteenth Century, Mary Wollstonecraft, Catharine Macaulay, Hannah More.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	10
1 O CONTRIBUTO DE MARY WOLLSTONECRAFT.....	40
1.1 A AUTORA E O SEU TEMPO.....	41
1.2 <i>THOUGHTS ON THE EDUCATION OF DAUGHTERS</i>	46
1.3 RECEPÇÃO DA OBRA	66
1.4 GÉNIO OU PÁRIA SOCIAL?	71
2 O CONTRIBUTO DE CATHARINE MACAULAY.....	76
2.1 A AUTORA E O SEU TEMPO.....	77
2.2 <i>LETTERS ON EDUCATION</i>	80
2.3 A EDUCAÇÃO EM ETAPAS.....	86
2.4 RECEPÇÃO DA OBRA	100
3 O CONTRIBUTO DE HANNAH MORE	105
3.1 A AUTORA E O SEU TEMPO.....	106
3.2 <i>STRICTURES ON THE MODERN SYSTEM OF FEMALE EDUCATION</i>	110
3.3 RECEPÇÃO DA OBRA	139
CONCLUSÃO	144
BIBLIOGRAFIA.....	176

INTRODUÇÃO

O final do século XVIII pautou-se por um intenso debate sobre a educação feminina, questão que constituiu um primeiro passo no desafio à “Lei do Costume”, a qual perpetuava a noção da inferioridade das mulheres em relação aos homens. Assim, a defesa do direito à educação enquadra-se num plano mais amplo de reivindicações, o da defesa da igualdade intelectual, servindo de esteio a posteriores movimentos de índole política.

De facto, o surgimento do Feminismo em Inglaterra está intimamente ligado à questão da educação feminina, como o exemplo do testemunho literário de várias escritoras atesta. Seguindo uma já longa tradição literária, encontramos em Setecentos uma vasta ensaística apologética acerca do estatuto e da participação da mulher na sociedade. Até aí, as mulheres eram consideradas as guardiãs da moral e dos bons costumes, desempenhando um papel fulcral na manutenção da estabilidade doméstica e social. Nesta altura, algumas pensadoras almejavam objectivos mais vastos e de maior relevância para o colectivo, uma vez que acreditavam que os defeitos tradicionalmente atribuídos às mulheres não eram de natureza biológica, isto é, não eram inerentes à sua condição feminina, mas antes um produto social, fruto da sua educação e do seu lugar no seio da sociedade.

Assim, este século assiste a profundas convulsões ao nível da mentalidade social, especialmente no que concerne ao modo como as mulheres eram vistas e ao papel que desempenhavam na sociedade, como prova a controvérsia existente relativamente aos direitos das mulheres, não só a nível educacional (a tónica dominante no início do século), mas também a nível cívico e político, mais óbvio no final do século, muito propiciado pelos ventos revolucionários vindos de França e da América do Norte que incentivavam a mulher a adoptar uma postura mais reivindicativa.

O estudo que propomos visa uma análise da apologia da educação feminina no final do século, particularmente na década de 90, em que vêm a prelo numerosas publicações, com a Revolução Francesa de 1789 a funcionar como o despertar de consciências e a romper com as normas estipuladas, tendo desempenhado um papel

muito importante no desenvolvimento das mentalidades relativamente às necessidades educacionais femininas. Apesar de estes esforços terem ficado comprometidos na época vitoriana, em que há um refrear das contestações femininas e um retorno ideológico ao papel tradicional da mulher, os esforços envidados no final do século XVIII iriam revelar-se importantes para uma nova mudança de mentalidades. Os passos das pioneiras setecentistas, ainda que tímidos e insuficientes, apontam já para uma igualdade a nível social, económico e político, a ser concretizada apenas mais de um século depois, com a participação feminina no espaço público, partilhando a toma de decisões nos destinos da nação, fruto de uma longa luta com as entidades investidas de poder.

Por conseguinte, tencionamos esboçar uma análise do contributo de três obras de autoras proeminentes do final do século XVIII, tendo utilizado um critério cronológico nessa análise, ou seja, a data de publicação dos textos em apreço. Em primeiro lugar, iremos analisar *Thoughts on the Education of Daughters* (1787), de Mary Wollstonecraft, e a sua importância para o desenvolvimento da consciência de que era imperioso oferecer às mulheres uma educação mais completa que visasse mais do que as denominadas “prezadas de salão”. Esta obra ilustra, na nossa opinião, o argumento de que o modelo educacional feminino à época, já era considerado, por parte da comunidade, inadequado e com inúmeras lacunas. A escolha deste ensaio prendeu-se também com o facto de a obra ter sido ainda pouco trabalhada, devido, sobretudo, ao sucesso que o tratado *A Vindication of the Rights of Woman* (1792), também da autoria de Mary Wollstonecraft, alcançou, eclipsando, de certa forma, a primeira tentativa da autora de se debruçar sobre a problemática da educação feminina, assunto que lhe era muito caro. Diversos académicos consideram que esta obra foi um texto naturalmente precursor do seu famoso tratado e de outras obras que giravam à volta da mesma temática. A sua fama, aliás, não se cingiu apenas à época coeva; muito pelo contrário, Mary Wollstonecraft é, porventura, a autora do século XVIII mais reconhecida e citada na contemporaneidade, especialmente pelas feministas e pelos académicos dos Estudos das Mulheres, sendo mesmo considerada uma espécie de “avó do Feminismo”. A popularidade dos seus escritos reflecte a preocupação e a ansiedade crescentes que se faziam sentir neste período relativamente às escritoras femininas.

Em segundo lugar, iremos analisar o contributo de Catharine Macaulay, também uma figura destacada na época, e a sua obra, *Letters on Education with Observations on Religious and Metaphysical Subjects* (1790) onde a autora propõe um modelo educacional válido e exequível para ambos os sexos, recusando-se a abordar a educação feminina como um tópico separado e insistindo sempre num modelo de aprendizagem igual, passível de desenvolver uma sabedoria e virtude idênticas em ambos os sexos, único caminho viável para atingir uma sociedade mais justa que pudesse progredir não só a nível social, mas também económico e político. Em Novembro desse mesmo ano, a obra de Macaulay foi revista pela própria Wollstonecraft, que se mostrou deveras entusiasmada, recomendando vivamente a sua leitura aos pais, para que os trouxesse, a eles e aos seus filhos, “de volta para a virtude”.¹ O paralelismo entre Mary Wollstonecraft e Catharine Macaulay tem sido, aliás, amplamente explorado, como iremos comprovar mais tarde.

Por último, será analisada a obra de Hannah More, *Strictures on the Modern System of Female Education, with a View of the Principle and Conduct Prevalent Among Women of Rank and Fortune* (1799). A autora, à semelhança de Mary Wollstonecraft e Catharine Macaulay, também insiste na necessidade de oferecer uma melhor educação às mulheres, criticando o modelo vigente de educação feminina. Contudo, contrariamente às suas contemporâneas que, inspiradas pelas Revoluções Americana e Francesa, exigiam a extensão dos direitos do Homem às mulheres, Hannah More adoptou a linha de pensamento da facção evangélica conservadora, enfatizando o papel tradicional feminino, com receio da ameaça de desordem social que pairava sobre Inglaterra e o seu Império.² Não obstante a sua vertente conservadora, More não deixou de pugnar também pelo direito das mulheres à educação, propondo um modelo educacional mais abrangente que permitisse o desenvolvimento das capacidades racionais femininas, pelo que se justifica a sua inclusão no número de autoras que participaram, de um modo ou de outro, na mudança de estatuto das mulheres.

A abordagem das propostas de alteração do modelo educacional criado para as meninas e para as jovens enquadra-se no estudo da História feminina, uma área que até recentemente mereceu pouca atenção, mais particularmente até às décadas de 60 e 70 do século XX, altura em que conheceu um interesse sem precedentes, particularmente na Europa e nos Estados Unidos. Ao lutar pelos direitos das mulheres, as feministas

utilizaram a História enquanto instrumento político como uma maneira de confirmar e explicar a opressão sofrida pela mulher no decurso de uma longa época de subordinação feminina. De acordo com uma historiadora checa: “The future is not enough for the feminists: They want to get hold of the past as well and reinterpret it from a woman’s point of view”.³

Um estudo neste domínio implica reflectir, ainda que de forma breve, acerca da noção de Feminismo. Após sucessivas reformulações desta noção, todas insatisfatórias, Karen Offen chegou à seguinte definição:

Feminism is the name given to a comprehensive critical response to the deliberate and systematic subordination of women as a group by men as a group within a given cultural setting.⁴

No que concerne a sua etimologia, a palavra Feminismo era praticamente desconhecida até ao século XX e desde a sua introdução gerou enorme controvérsia. A origem do vocábulo é incerta, começando a ser usada com frequência em França na década de 80 do século XIX, especialmente após o primeiro congresso feminista que decorreu na capital francesa em 1882. Os termos Feminista e Feminismo rapidamente se espalharam por toda a Europa. Contudo, é de salientar que estes vocábulos eram frequentemente aplicados de forma inadequada a épocas em que não existiam (ex. *Feminismo na Literatura Grega*) sendo, portanto, frequentemente usados anacrónica e descuidadamente. Karen Offen refere que esta questão gerou alguma discórdia entre os académicos da especialidade: por exemplo, Moira Ferguson, de acordo com o estudo de textos compreendidos entre 1500 e 1800, defende que as primeiras feministas datam de Quinhentos. Simon Shepard, considerando esses mesmos escritos, assegura que não encontra neles qualquer laivo de feminismo.⁵ Como é referido em *Dictionary of Politics*, no seu verbete dedicado ao conceito, não existe uma doutrina única e coesa, o que redundava em polémica no que respeita a própria definição: “There is no political doctrine of feminism *per se*, and the various groups and currents among feminists are often in bitter disagreement”.⁶

Ao longo deste trabalho iremos considerar como feministas somente as autoras posteriores ao movimento sufragista em finais do século XIX, mais concretamente em

1872, dado que, na nossa opinião, não faria sentido aplicar um conceito a uma época anterior ao mesmo. Apelidamos as setecentistas, mais concretamente Mary Wollstonecraft, Catharine Macaulay e Hannah More, objecto do estudo em questão, de proto-feministas, por conterem já o gérmen do que mais tarde iria ser o Feminismo, sem, contudo, corresponderem à sua plenitude conceptual.

No âmbito deste estudo, será também pertinente reflectir um pouco sobre a questão de Género, conceito intimamente ligado ao Feminismo. Género, enquanto categoria de análise histórica, começou a aparecer pela primeira vez em textos feministas de autores americanos nos anos 70 do século XX. Na década seguinte, o termo já era usado por historiadores britânicos e, uma década depois, livros e artigos que continham a palavra "género" no título apareciam com uma periodicidade crescente. No entanto, é um conceito que, à semelhança de "Feminismo", gera alguma controvérsia frequentemente associada a ignorância; para alguns, Género funciona quase como sinónimo de "mulher" ou como uma forma de se ser politicamente correcto; para outros, é considerado como um sinónimo de "sexo". Contudo, como Robert Shoemaker observa, o uso mais poderoso do conceito verifica-se quando é utilizado enquanto alternativa a sexo no que concerne a caracterização das diferenças entre homens e mulheres ao longo da História, enquanto constructo cultural, sem prejuízo das distinções biológicas naturais:

Whereas the term 'sex' implies that these are based on biological differences, which are by implication unchanging, the term 'gender' is used to make the point that dissimilarities between sexes are socially, culturally and politically constructed, and are therefore subject to change. This is not to deny the importance of the biological distinctions between the sexes, but to argue that these can be interpreted in various ways and therefore biological facts, by themselves, cannot explain the historically variable difference between men's and women's lives.⁷

Na linha do que foi dito anteriormente, os conceitos de "Sexo" e de "Género", bem como o modo como os académicos têm teorizado a relação entre os dois, têm vindo a sofrer alterações desde a década de 60 do século XX. Até então, género reportava-se

maioritariamente ao que a linguagem codifica como masculino e feminino; consequentemente, o conceito englobava os comportamentos e os traços de personalidade especificamente associados a homens ou mulheres. A partir desta altura, começa a desenvolver-se uma visão mais abrangente, em que se distingue entre dois grupos sociais, “homens” e mulheres”, ambos produto de relações desiguais. Assim, “Género” passa a ser entendido como uma hierarquia que existe na sociedade, em que um grupo, composto pelos homens, detém poder e privilégio sobre outro grupo, as mulheres. É de notar que, além da controvérsia académica que suscita, o conceito de Género também difere de sociedade para sociedade consoante as especificidades culturais e linguísticas de cada uma. Por exemplo, em algumas línguas escandinavas, não há palavras distintas que correspondam cabalmente à distinção sexo/género;⁸ algumas línguas eslavas utilizam uma mesma palavra para designar sexo e género;⁹ na Alemanha, o termo “Género” assume diversos significados, incluindo categorias gramaticais, biológicas, sociais e outras, como, aliás, se verifica na língua portuguesa. Deste modo, é importante ter em mente que “Género” não é, de todo, um conceito universal.¹⁰

Não obstante, o carácter relativo e não universal do conceito de género, a dicotomia Sexo/Género teve um importante impacto no desenvolvimento da teoria feminista que defende que as diferenças atribuídas a homens e mulheres têm tanto de biológico como de social. Como Joan Scott concluiu: “[Gender is] a social category, imposed on a sexed body”.¹¹ Simone de Beauvoir, na sua obra *The Second Sex*, observa, a este propósito:

One is not born, but rather becomes, a woman. No biological, psychological, or economic fate determines the figure that the human female presents in society; it is the civilization as a whole that produces this creature, intermediate between male and eunuch, which is described as feminine. Only the intervention of someone else can establish an individual as an *Other*.¹²

Nesta sequência, nos anos sessenta e setenta do século XX, os textos feministas exprimiam visões semelhantes relativamente à dicotomia Sexo/Género. Ann Oakley

insiste na importância da distinção entre os dois termos, embora admita eles serem frequentemente confundidos:

[...] the tendency to differentiate by sex, and the tendency to differentiate in a particular way by sex. The first is genuinely a *constant* feature of human society but the second is not, and its inconsistency marks the division between ‘sex’ and ‘gender’: sex differences may be ‘natural’, but gender differences have their source in culture, not nature.¹³

Abordagens pós modernistas, como a de Judith Butler em *Gender Trouble* (1990), conceptualizam género como algo continuamente produzido através de práticas e de interacções sociais diárias. Butler considera que o corpo não está livre de interpretação social, mas é ele mesmo um fenómeno socialmente construído, isto é, género não é algo fixo, coerente e estável, mas antes uma realidade plural, provisória e temporária. A autora defende que género é uma prática social reiterada, ao invés da expressão de uma qualquer realidade interior, acentuando e problematizando a questão da unidade do objecto de estudo:

Although the unproblematic unity of ‘women’ is often invoked to construct solidarity of identity, a split is introduced in the feminist subject by the distinction between sex and gender. Originally intended to dispute the biology-is-destiny formulation, the distinction between sex and gender serves the argument that whatever biological intractability sex appears to have, gender is culturally constructed: hence, gender is neither the casual result of sex nor as seemingly fixed as sex.¹⁴

Judith Butler, apesar de não negar o contributo de teorizadores anteriores, tenta desconstruir algumas noções que considera desactualizadas, como é o caso da definição de Género esboçada por Simone de Beauvoir que engloba apenas a concepção de sexo feminino/género feminino e sexo masculino/género masculino, não contemplando os cambiantes que podem existir dentro dessas duas dicotomias:

Revealing the natural body as already clothed, and nature's surface as cultural invention, Simone de Beauvoir gives us a potentially radical understanding of gender. Her vision of the body as a field of cultural possibilities makes some of the work of refashioning culture as mundane as our bodily selves.¹⁵

Deste modo e, como já foi referido anteriormente, podemos observar que conceitos como Género e Feminismo são alvo de constantes reformulações e de debates entre os académicos da especialidade. Hannah Barker e Elaine Chalus, ao ponderarem a questão de género na Inglaterra do século XVIII, comentam a este propósito:

It is in fostering the use of gender as a primary category of analysis and the subsequent development of gender history, as distinct from women's history, that postmodernism has made the most significant contribution to scholarship.¹⁶

O Iluminismo europeu,¹⁷ época de florescimento social e intelectual, constitui um momento privilegiado na celeuma acerca dos direitos da mulher,¹⁸ pelo menos na perspectiva de alguns autores, pois houve académicos que consideravam que a mulher não era contemplada, pelo menos directamente. Uma das datas-chave deste período é, indubitavelmente, a Revolução Francesa de 1789 que, tal como Vivien Jones salienta, marca o início de uma nova era, representativa das controvérsias que ameaçavam a relativa estabilidade política e económica em vigor em Inglaterra desde 1688.¹⁹ Apesar de uma das obras em estudo neste trabalho, *Thoughts on the Education of Daughters*, datar de 1787, dois anos antes da Revolução Francesa, dado o impacte da Revolução Americana no Império Britânico, era já notório um clima de instabilidade que viria propiciar igualmente uma revolução ao nível das mentalidades e das políticas que, por seu turno, prenunciava movimentos reivindicativos mais combativos. Os ideais revolucionários que sopravam inspiraram várias autoras, incluindo Wollstonecraft, que chegaram a visitar França para entrarem em contacto directo com a nova realidade que surgia:

[A] few intrepid Englishwomen crossed the Channel and experience at first hand the events and the consequences of the French Revolution. Recording their impressions in letters, memoirs and published prose, they developed out of the initiating ideology of the revolution – the battle cry of *liberté, égalité, fraternité* – a new vision both of the ideal government and of the nature and role of women.²⁰

No entanto, a sociedade inglesa, altamente conservadora no que toca ao estatuto das mulheres, não se mostrava muito aberta a negociações relativamente à questão feminina, o mesmo acontecendo, aliás, em França. Deste modo, é natural que mesmo Wollstonecraft e Macaulay, apesar das suas ideias “progressistas”, não só a nível educacional, mas também político e social, se sentissem presas na ambiguidade vivida por muitas mulheres no século XVIII. Como adiante se mostrará, Hannah More é um caso distinto, nunca questionando o *status quo* e os valores tradicionais. Assim, Wollstonecraft e Macaulay foram consideradas bastante vanguardistas, tanto na própria época em que viveram, como em tempos posteriores. Para tal contribuíram as suas visões políticas e sociais documentadas nas respectivas obras. É, no entanto, de referir que a obra de Wollstonecraft em análise, *Thoughts on the Education of Daughters* não é um livro de tom panfletário que pugne abertamente pelo direito das mulheres a participarem na vida pública. É uma obra comedida, focalizada na problemática do modelo pedagógico a aplicar às meninas, que antecede outras mais reivindicativas, como é o caso de *A Vindication of the Rights of Woman* (1792).

Para mais, as três autoras vivem numa altura em que a adopção de um modelo de educação feminino, apesar de já reclamado por alguns autores, não havia sido aplicado de modo abrangente e sistemático. Adam Smith, famoso autor de *The Wealth of Nations* (1776) e *The Theory of Moral Sentiments* (1759) observa a propósito:

There are no publick [sic] instructions for the education of women, and there is accordingly nothing useless, absurd or fantastical in the common course of their education. They are taught what their parents or guardians judge it necessary or useful for them to learn; and they are taught nothing else. Every part of their education tends evidently to some useful

purpose; either to improve the natural attractions of their person, or to form their mind to reserve, to modesty, to chastity, and to œcomomy: to render them both likely to become the mistresses of a family, and to behave properly when they have become such. In every part of her life a woman feels some conveniency or advantage from every part of her education. It seldom happens that a man, in any part of his life, derives any conveniency or advantage from some of the most laborious and troublesome parts of his education.²¹

Apesar do clima generalizado de optimismo relativamente às capacidades racionais do Homem e dos ideais de progresso social almejados pela maior parte dos pensadores europeus da altura, o Iluminismo não contemplava directamente as mulheres, que continuavam mentalmente subjugadas aos homens:

The world the Enlightenment inherited and critiqued was a man's world, patriarchal both in actuality and by *imprimatur* – after all, the key apology for the Stuarts had actually been titled *Patriarcha*.²²

Como Dale Spender refere, o modelo de sociedade patriarcal, obviamente defendido pelos homens era (e é) uma consequência directa dos valores sociais que a tradição perpetuava:

[...] a patriarchal society depends in large measure on the experience and values of males being perceived as the *only* valid frame of reference for society, and that is therefore in patriarchal interest to prevent women from sharing, establishing and asserting their equally real, valid and *different* frame of reference, which is the outcome of different experience. It is men who have decreed that women occupy a different place from themselves in a patriarchal universe.²³

Contudo, os ideais cunhados pelo Iluminismo, difundidos principalmente por filósofos franceses como Voltaire, Diderot e Rousseau, abriram as portas a um discurso

de igualdade – entre classes e entre sexos – em que as mulheres poderiam participar.²⁴ É de ressaltar o facto de muitos destes filósofos não abordarem especificamente a questão da mulher ou, como no caso de Rousseau em *Émile* (1762), até se mostrarem avessos a tal. Todavia, a sua influência, ainda que indirecta, repercute-se no quadro do pensamento vigente. No final de Setecentos, várias autoras irão, inclusive, reagir contra a discriminação enunciada por Rousseau. Mary Woolstonecraft e Mary Robinson atacam nos seus escritos a tese, para elas incompreensível, de o filósofo rebelde do iluminismo francês não incluir as mulheres no seio da humanidade racional. Neste aspecto, Rousseau mais parece um aliado da facção conservadora das sociedades francesa e britânica, insinuando que o dever da mulher é servir e agradar ao homem a quem esteja ligada por laços de família.²⁵

Tanto Mary Wollstonecraft como Catharine Macaulay tomam em suas mãos a apologia do direito a uma educação igual para os elementos de ambos os sexos. O facto de as mulheres serem dotadas de menor força física é um argumento que rebatem por já não ser determinante para a sobrevivência ou subsistência do indivíduo no Século XVIII. As capacidades do intelecto e a aquisição de saberes constituem as armas mais eficazes, quer para homens, quer para mulheres. Como afirma arrebatadamente Mary Robinson:

Some degree of inferiority, in point of corporeal strength, seems always to have existed between the two sexes, and this advantage, in the barbarous ages of mankind, was abused to such a degree, as to destroy all the natural rights of the female species, and reduce them to a state of abject slavery.²⁶

Esta ênfase colocada na importância da educação como o mais directo instrumento para o desenvolvimento do homem e da sociedade anda de mãos dadas com a capacidade de mudança do ser humano e o direito de homens e mulheres à felicidade. As mutações no tecido social provocadas pela Revolução Industrial abriram caminho ao culto do lazer, associado a uma noção terrenal de felicidade, e consequente desenvolvimento das indústrias afins: observa-se uma maior atenção à faceta lúdica da vida social, com o aumento de espectáculos teatrais e desportivos, abertura de novas

lojas, museus e galerias, bem como uma nova atitude relativamente esse lazer e suas benesses:

The Enlightenment's novelty lays in the legitimacy it accorded to pleasure, not as occasional binges, mystical transports or blue-blooded privilege, but as the routine entitlement of people at large to pursue the senses (not just purify the soul) and to seek fulfilment in this world (and not only in the next).²⁷

O modo de pensar que se começa a observar no Século das Luzes postula um novo modelo de homem e uma nova concepção de felicidade. A plasticidade da natureza humana permitia que as pessoas fossem educadas ou condicionadas e, portanto, a reinventarem-se.²⁸ Assim, o direito natural de se demandar a felicidade e buscar o seu próprio interesse tornou-se um lugar-comum do Iluminismo. Já no final do século XVII, John Locke havia reclamado o direito do ser humano à felicidade:

Above all, reason, that candle of the Lord, guide him [Locke] in the rational pursuit of happiness. "I will faithfully pursue that happiness I proposed to myself", stated Locke, "all innocent delights, as far as they will contribute to my health, and consist with my improvement, condition, and my other more solid pleasures of knowledge and reputation, I will enjoy."²⁹

É interessante notar que a maioria dos autores que discorre sobre este assunto alia sempre felicidade a virtude, considerando que só os virtuosos poderão ser verdadeiramente felizes, retomando, de certa forma, a justaposição platónica entre o Belo e o Bom. Aliás, tal objectivo é explicitamente apontado no preâmbulo da Constituição Americana:

We the people of the United States, in order to form a more perfect union, establish justice, insure domestic tranquility, provide for the common defense, promote the general welfare, and secure the blessings of liberty to ourselves and our posterity, do ordain and establish this Constitution for the United States of America.³⁰

Este aspecto também é relembrado por Thomas Paine em *Rights of Men* (1791) e associado a uma noção de harmonia entre bem colectivo e bem individual. Mary Hays, por sua vez, também defende a importância da felicidade, acreditando que, em termos da sociedade organizada pelos homens, portanto, numa perspectiva mais material, o Governo detém um importante papel neste aspecto, como era, aliás, apanágio do sentido aperfeiçoante do Iluminismo:

Government is valuable only as a *mean* of which individual *happiness* is the *end*: should this not be produced, the institution becomes vain or pernicious. Till one moral and mental standard is established for every rational agent, every member of a community, and a free scope afforded for the exertion of their faculties and talents, without distinction of rank and sex, *virtue* will be an empty name and *happiness* elude our most anxious research.³¹

Esta importância colocada na felicidade e no bem-estar do indivíduo evidencia a nova preocupação do ser humano em atingir uma forma de viver mais plena, aproveitando todas as novas oportunidades que se lhe apresentam, mas ressaltando sempre a necessidade de o fazer de acordo com um comportamento recto e virtuoso.

A concretização prática da participação feminina na esfera pública, contudo, só viria a ser conseguida séculos depois. As Escrituras, a lei vigente, assim como outras fontes de autoridade e poder, confirmavam unanimemente a superioridade masculina e confinavam a mulher a um papel secundário dentro do espaço doméstico, único palco considerado aceitável para a sua esfera de acção:

[W]hen thinkers like John Locke spoke of “man”, there doubtless lurked a generic if tacit notion of “mankind” in general, but the people they actually envisaged as doing the teaching and the preaching, writing and enlightening, were male. They did not think much of women in such public contexts, and when they did, they singled them out specifically. This silently gendered language reflected a man’s world as defined by dominant male elites.³²

Relativamente à posição que a mulher em geral ocupava na sociedade, Annette Maria Ashley observa: “women were considered arbiters of morals and manners – believed to play a vital role in ensuring social stability”.³³ Assim, ao observar-se uma reivindicação do direito das mulheres à educação, está a desafiar-se essa mesma estabilidade ou, pelo menos, era isso que muitos temiam.

No enquadramento da História da Europa, a reivindicação primária das mulheres prendia-se com uma igualdade entre os sexos:

The specific claims that have been made by feminists encompass arguments for an end to the maligning of women in print, for educational opportunity, for access to and participation in the formation of formal knowledge, for changes in man-made laws governing marriage that disadvantaged women, for control of property and one’s own person, and for valuation of women’s unpaid labour along with opportunities for economic self-reliance and creative self-expression. In more recent times they include demands for admission to the liberal professions, for participation in lucrative industries, for readjustment of inequitable sexual mores and the abolition of prostitution and other forms of sexual exploitation, for control over women’s health, reproductive, birthing and childrearing practices, for state financial aid to mothers, for the revaluation of housework, and for representation and unrestricted participation in political and religious organizations.³⁴

As reivindicações de uma igualdade entre os sexos, com fortes raízes na doutrina cristã da igualdade das almas, aparecem já no início do século XV, quando Christine de Pizan desafia os autores que inferiorizavam e humilhavam as mulheres nos seus escritos.³⁵ Um século mais tarde, em 1622, Marie de Gournay defende a igualdade natural dos sexos, com base na semelhante posse da Razão, criticando a hierarquia sexual estabelecida e argumentando que os defeitos observados na mulher eram consequência directa da sua falta de educação e conhecimento.³⁶ Já na viragem do século XVII para o XVIII, Mary Astell critica a submissão pretendida das mulheres no

âmbito do casamento, elogiando as que optavam por não casar,³⁷ defendendo ainda a fundação de uma universidade para as mulheres e a criação de uma espécie de comunidade onde as mulheres que preferissem não contrair matrimónio pudessem abraçar uma vida dedicada ao conhecimento.³⁸ Também Madame de Beaumer, dirigindo-se a críticos masculinos do *Journal des Dammes*, em 1762, considera que os homens são responsáveis pelo minar das capacidades femininas:

If we have not been raised up in the sciences as you have, it is you who are the guilty ones; for have you not always abused, if I may say so, the bodily strength that nature has given you? Have you not used it to annihilate our capacities, and to enshroud the special prerogatives that the same nature has bounteously granted to women, to compensate them for the material strength that you have – advantages that we would surely not dispute you – to truly appreciate vivacity of imagination, delicate feelings, and that amiable politeness, well worth the strength that you parade about.³⁹

Na verdade, os textos produzidos no século XVIII defendiam, na sua generalidade, que os homens e as mulheres eram “naturalmente diferentes”, por razões biológicas socialmente consumadas e perpetuadas. As diferenças entre os sexos concediam a cada um papéis e actividades distintos e específicos na sociedade. As proto-feministas desta época, porém, reivindicavam uma igualdade natural dos sexos, anterior a qualquer organização política e social incluindo uma igualdade racional cuja oportunidade de aplicação intelectual exigiam dentro da sua própria sociedade organizada, desafiando as convenções vigentes: “[I]n nearly every aspect of her life, the English woman of the eighteenth-century was challenging the old conventions of feminine behavior”.⁴⁰ Estas mulheres denunciavam a situação económica e legal desvantajosa para a mulher na instituição do casamento, criticando mordazmente a educação concedida às mulheres, não só porque insuficiente, mas também porque desadequada, e lamentando a falta de alternativas ao matrimónio em termos de subsistência e de oportunidades profissionais. O acesso à imprensa abria novos horizontes às mulheres que passaram a veicular as suas ideias e reivindicações através de publicações impressas, o que lhes dava um novo poder:

Women's use of the printing press was of a special importance because it positioned them in a "public space" that was outside of government and enabled them to comment on policies and actions of the government as well as those of religious institutions.⁴¹

Em meados do século XVIII observa-se uma autêntica explosão de crítica na imprensa relativamente à "ordem dos géneros", divulgada em livros, periódicos, tratados, entre outro tipo de escritos. É também de notar o considerável aumento da literacia (no caso feminino quase duplica, passando de catorze para vinte e sete por cento⁴²) que garante público leitor para essas novas publicações. Este crescimento espectacular da imprensa foi alvo de grande celeuma relativamente à relação assimétrica dos sexos, a qual ocupava um lugar proeminente nessas publicações, sendo amplamente discutida com argumentações por vezes antagónicas. Os textos surgidos nos periódicos reflectiam as facções existentes nos círculos literários: por um lado, encontravam-se os escritores que defendiam o *status quo*, procurando constantemente novos argumentos para justificar as suas convicções de matriz tradicional; por outro lado, os reformadores que discursavam eloquentemente acerca das suas perspectivas dissidentes e, até nalguns casos, vanguardistas. Ambos os grupos exibiam um conhecimento dos clássicos gregos e romanos, herança do classicismo renascentista, aliado a um novo tipo de conhecimento relativamente ao corpo e às ciências humanas.

A literatura prescritiva do século XVIII sustentava que o Homem e a Mulher eram "naturalmente diferentes", e que eram essas diferenças que não só moldavam e reflectiam o seu carácter, como serviam a cada sexo nas funções e nos papéis que lhes eram próprios na sociedade. Os autores destes textos evocavam argumentos religiosos, filosóficos e mesmo científicos para explicar, racionalizar e, em última análise, legitimar desigualdades, implícitas ou explícitas, entre os sexos. Este tipo de literatura tinha como destinatário as mulheres que, pela sua natureza, precisariam de atenção e tutela apertada. Fosse o discurso mais ou menos radical, os diferentes autores lembravam constantemente às mulheres o seu estatuto subalterno, tentando incutir-lhes as virtudes do ideal feminino setecentista já mencionadas anteriormente. As mulheres, porém, a partir do momento em que usufruem de uma melhoria a nível pessoal e social, através de uma crescente literacia e de condições económicas genericamente mais

favoráveis, já não admitem ser completamente ignoradas. Assim, revela-se cada vez mais difícil manter uma distinção taxativa entre esfera pública e esfera privada. A proliferação de escritos femininos desafia o controlo do acesso ao conhecimento, levantando questões de diferença de género que atingem a identidade social e cultural do indivíduo, alargando-se, assim a todo o colectivo.

Deste modo, o século XVIII conheceu mutações profundas ao nível do tecido social, testemunhando a luta feminina pela legitimidade e pelo reconhecimento para os seus escritos. Como um crítico anónimo escreveu:

There never was perhaps an age wherein the fair sex made so conspicuous a figure with regard to literary accomplishments as in our own. We may all remember the time, when a woman who could *spell* was looked on as an extraordinary phenomenon, and a *reading* and *writing* wife was considered as a miracle; but the case at present is quite otherwise... The men *retreat* and the women *advance*. The men prate and dress; the women read and write: it is no wonder, therefore, that they should get the upper hand of us; or would we be at all surprised, if, in the next age, women should give lectures in the classics, and men employ themselves in knotting and needlework.⁴³

Este comentário atesta bem que a relação entre a Mulher e a Literatura estava a mudar tão rapidamente que, já em meados do século XVIII, os papéis sociais dos homens e das mulheres eram questionáveis e a base dos estatutos tradicionais ameaçadas. Karen Offen realça esse ponto, indo mesmo mais longe:

The sheer volume of eighteenth-century prescriptive literature addressed to girls, exhorting them to be meek, respectful, virtuous, obedient, may be understood as a gauge of the extent to which some highly visible and articulate women were already perceived by some anxiety-ridden men as powerful forces to escape from male control.⁴⁴

Na Inglaterra setecentista, as mulheres da classe média estavam numa posição em que podiam agir e influenciar a ordem estabelecida ao nível das relações sociais, não só pelo seu papel de anfitriãs perante os seus pares mas também pelas obras de caridade para com os mais desfavorecidos. Esta ligação entre género e classe permitia que várias “activistas” femininas lutassem por maiores e melhores oportunidades cívicas e intelectuais para as mulheres. Kathryn Sutherland refere a propósito:

By the later decades of the century, the middle-class woman has emerged as her sex’s genuine representative with the power to censor by her criticism the excessive femininity of the luxury-identified aristocrat and to redeem by the example of her conduct and instruction the undifferentiated existence of her labouring counter-part.⁴⁵

Embora fosse comumente aceite que homens e mulheres eram seres distintos a nível intelectual e emocional, algumas autoras setecentistas rejeitavam veementemente esta convenção, advogando a igualdade intelectual dos sexos. Estas mulheres, que desafiavam a noção do que era considerado tradicionalmente como feminino, especialmente as que defendiam o igual acesso à educação e mesmo ao exercício físico, eram rotuladas de “mulheres masculinas” ou “assexuadas” que negligenciavam os maridos, os filhos e a casa, tríade esta considerada a prioridade absoluta e única do labor e da existência das mulheres. Achava-se até que o conhecimento assexuava as mulheres, tornando-as desprovidas de interesse ou beleza:

Intense thought spoils a lady’s features; it banishes *les ris et les graces* which form all the enchantment of a female face, Who ever say Cupid hovering over a severe and studious brow? And who would not keep at awful distance from a fair one, who looks with all the gravity of a Greek professor? Besides, severe thought, it is well known, anticipates old age, makes the forehead wrinkle and hair turn grey... In truth, it is every way dangerous for while they are wrapt in a profound reverie they may lose – we don’t know what they may lose.⁴⁶

Em 1798, Richard Polwhele publica *Unsex'd Females: A Poem*, onde ataca as escritoras que se aventuravam no mundo das letras, apelidando-as, precisamente, de “assexuadas”, considerando esse acto uma transgressão ao papel tradicional que as confinava ao único espaço aceitável para as mulheres, a casa. A este tipo de ataques e considerações sexistas, várias autoras respondem à letra, considerando que uma mulher educada é um perigo para o homem, porque ele pode descobrir que ela tem plenas capacidades para o igualar e mesmo superar intelectualmente; perante este perigo, o homem desdenha de tais mulheres, considerando-as pouco femininas ou atractivas:

Prejudice (or policy) has endeavoured [...] to cast an odium on what is called *masculine women*; or, to explain the meaning of the world, a women of enlightened understanding.⁴⁷

No entanto, nas últimas décadas do século XVIII e primeiras do século XIX, a natureza da educação feminina viria a ser fortemente contestada por vários autores. A reivindicação crescente de uma reforma na educação feminina observada neste final de século sugere que se estava numa época marcada pela inquietude e a busca de novas respostas, em que se reconhecia o potencial de uma grande mudança na condição das mulheres. Durante a última década de setecentos, a educação feminina foi esgrimida em longas páginas, tendo sido publicados numerosos tratados educacionais e livros de conduta que delineavam os “deveres” da mulher, o mesmo acontecendo em obras de ficção, pois muitos romances e peças teatrais se debruçavam sobre esta questão.⁴⁸ De facto, os manuais de conduta, particularmente aqueles dirigidos às mulheres, começam a surgir cada vez em maior número. Entre 1760 e 1820, este formato literário atingiu o seu expoente máximo em Inglaterra; Nancy Armstrong refere-se a este período como: “the age of courtesy books for women”,⁴⁹ acrescentando: “so popular did these books become that by the second half of the eighteenth-century virtually everyone knew the ideal of womanhood they proposed”.⁵⁰ De acordo com Kathryn Sutherland, os livros de conduta combinavam o estilo e a retórica de géneros, ou sub-géneros, literários anteriores, tais como obras de edificação religiosa, manuais de matrimónio, livros de culinária ou de remédios caseiros e obras acerca de economia doméstica, mostrando às suas leitoras a descrição do típico modelo do ideal feminino a que deviam aspirar,

enquanto, simultaneamente, ofereciam conselhos práticos. Deste modo, além de reforçar as noções de moralidade vigentes, também incluíam conselhos para a vida quotidiana, tais como a indumentária e as normas de etiqueta a seguir para cada ocasião.⁵¹

Vários académicos consideravam esse facto como um vector fundamental da criação de um sentido burguês da mulher.⁵² Segundo Jones, os livros de conduta perpetuavam a imagem feminina de “anjo do lar” e visavam, de forma bastante clara, as mulheres da chamada classe média:

The conduct book helped to generate the belief that there was such a thing as a “middle-class” and the modest, submissive but morally and domestically competent women it described was the first “modern individual.”⁵³

Há também a considerar o facto de que, ao desenvolver um *ethos* especificamente burguês através de livros como os manuais de conduta, a classe média estava, de certa forma, a desafiar o código de maneiras aristocrático.⁵⁴ No entanto, esta literatura propagava a imagem da mulher como o “anjo do lar”, como já foi referido, exortando-a a ser casta, piedosa, submissa, modesta, dedicada, cumpridora, altruísta, graciosa, pura, delicada.⁵⁵ Recentemente, alguns estudiosos têm defendido a teoria de que os manuais de conduta deveriam ser categorizados e diferenciados uns dos outros, uma vez que alguns, entre os quais *Thoughts on the Education of Daughters*, se distanciavam dos manuais de conselhos para as mulheres, aproximando-se de uma categoria que já roçava os tratados proto-feministas.⁵⁶ De acordo com esta linha de pensamento, a obra supra-mencionada enquadrar-se-ia na linha de uma tradição que adaptava géneros literários anteriores para alcançar um objectivo distinto: “[illustrate] a new message of female empowerment [through] genres such as advice manuals for women’s education, moral satires, and moral and spiritual works by religious Dissidents⁵⁷”.⁵⁸

Efectivamente, há muito que os sistemas de educação vigentes eram considerados insatisfatórios, mas subitamente a necessidade de uma reforma assumiu

um carácter de urgência, provavelmente devido a dois factores, como Annete Maria Ashley aponta:

Firstly, there was a belief that religious faith (and concomitantly, morals and manners) were in sharp decline; and secondly (distinct from, but affected by the first) that religion was under threat, in this case from the impious ideology which informed the revolution in France. Given the perceived interdependence of the Established Church and State, any attack on religion might result in the destruction of the nation.⁵⁹

Animadas pelo clima que a revolução na América e em França propiciara, por representar a abertura de um leque de possibilidades não só para França mas também para outras nações, como a britânica, a nível de ideologia política e de revolução das mentalidades, diversas autoras lançam-se no debate da educação feminina, reivindicando que o sistema educativo das mulheres fosse profundamente revisto, uma vez que o consideravam inadequado e com lacunas, dado o contraste entre o potencial das capacidades racionais e a concreta condição de inferioridade femininas, resultante do deficiente percurso formativo a que tinham acesso. Várias autoras envolvem-se, então, no debate da educação feminina, reivindicando que o sistema educativo das mulheres deveria sofrer uma profunda revisão, uma vez que o consideravam inadequado e deficiente, tendo em vista o potencial das capacidades racionais femininas. Assim, enquanto autoras como Mary Wollstonecraft e Catharine Macaulay, inspiradas pelo ideário das revoluções, exigiam que, por extensão, os direitos do Homem se aplicassem a toda a humanidade, ou seja, mulheres inclusive, a facção evangélica conservadora, de que Hannah More fazia parte, enfatizava o papel tradicional feminino, receando a ameaça de desordem social que pairava sobre Inglaterra e o seu Império.⁶⁰

Há que salientar o facto de Wollstonecraft, Macaulay e More visarem de forma muito clara a mulher da classe média. A mulher da classe trabalhadora detinha uma posição laboralmente activa, mas sem aspirações educacionais ou cívicas. Quer trabalhasse na indústria que tomava já um peso significativo, quer na esfera doméstica, a mulher trabalhadora permanecia na dependência masculina familiar e patronal. A Revolução Industrial trouxe consigo, de facto, mutações profundas ao nível económico,

o que se repercutiu, naturalmente, ao nível social, mas sem vantagem no que respeita à situação das mulheres trabalhadoras.⁶¹ Com o estabelecer de numerosas fábricas e a demanda de uma mão-de-obra barata e dócil, muitas mulheres começam a laborar nas indústrias, organizadas como um macro-cosmos do sistema doméstico vigente: “The worst conditions, long hours, irregular payment of wages, truck, gross exploitation of female and child labour were to be found in smal-scale and domestic industry”.⁶²

Para as classes média e aristocrática, as mudanças económicas da nova era industrial parecem ter efectivamente trazido consigo a noção de “esferas separadas” em que a mulher era relegada para uma esfera privada, do *domus* e da família, e o homem, nos seus antípodas, para uma esfera pública, do trabalho e da política. O ideal da mulher setecentista incluía as virtudes principais de castidade, discrição, obediência, piedade e modéstia.⁶³ Devia manter-se no seu domínio, o lar, e o seu espaço de acção tinha como palco único essa esfera privada. A este propósito, Paula Backscheider declara que a distinção entre esfera pública e privada é, na melhor das hipóteses, um instrumento heurístico mas, mesmo assim, fatalmente defeituoso, usado para controlar, regular e construir o género, perpetuando a condição inferior mais “protegida” da mulher:

The public is the world of the duty, work, hard-decision making, frustration, social manoeuvres and transactions, battle, and Foucault’s age of surveillance; the private is “heaven in a heartless world”, place of rest, peace, contemplation, renewal – sanctuary.⁶⁴

As noções de “esfera pública e privada” a que nos referimos não têm como referência o conceito habermasiano em que a esfera pública representa uma dimensão do social que actua como mediadora entre o Estado e a sociedade, na qual o público se organiza como portador da opinião pública.⁶⁵ O autor germânico não contempla os papéis desempenhados pelo género, a educação de massas, bem como a religião, cujo papel institucional terá sido significativo e até mesmo central na sociedade do século XVIII. Qualquer associação com os conceitos que Habermas delineia em *The Structural Transformation of the Public Sphere: an Inquiry into a Category of Bourgeois Society* não é, em rigor, compatível com o estudo em questão:

Feminist critics have rehearsed the tensions of the universalist rhetoric and the gender-blind spots of Habermas's model of the public sphere, drawing attention to the inadequacy of eighteenth-century public debate to treat subjects deemed as private and particular, and the material exclusion of unpropertied subjects from its domains.⁶⁶

Além do mais, como Carol Patemam nos mostra, o contrato social que organizava as relações da sociedade civil de Setecentos era um contrato sexual; a esfera pública não se limita a mediar as relações entre a sociedade civil, a família e o estado, antes espelha a imagem de um no outro.⁶⁷

Deste modo, no contexto a que nos reportamos, esfera pública assume apenas o significado de vida social fora do *domus*. Quando falamos em esfera privada, pretendemos referir-nos unicamente a uma esfera de acção e de influência no âmbito doméstico, distinta, em termos de conteúdo e de referentes cronológicos, da noção tal como enunciadas por Habermas.

Como foi dito anteriormente, no século XVIII questionaram-se vivamente as pretensões femininas relativamente a uma educação mais adequada e próxima daquela que era ministrada aos rapazes. Marjorie Reeves faz uma listagem bastante completa das escolas femininas que existiam no século XVIII, referindo que essas escolas, quer para alunas externas, quer internas, estavam bem estabelecidas em Londres e mesmo em muitas cidades da província.⁶⁸ A questão que preocupava as proto-feministas da altura não era exactamente a falta de instituições de ensino para as raparigas, mas a desadequação do *curriculum* que lhes era oferecido: ensinavam-nas, ou antes, treinavam-nas, para se tornarem boas esposas, boas mães e boas donas de casa. Eram esses os dotes mais valiosos para uma mulher na época, uma vez que lhe conferiam mais valor no “mercado matrimonial”, praticamente o único meio de assegurar a sua subsistência económica.

The accomplishments were, of course, designed to enhance a girl's value in the marriage-market, and increasingly they were ousting the more sober and serviceable qualities of housewifery.⁶⁹

Para as jovens oriundas das classes mais baixas, além da novel actividade fabril, o serviço doméstico era o único destino adequado para as raparigas e era nesse sentido que as várias instituições – orfanatos, escolas de caridade, oficinas e casas para antigas prostitutas – as preparavam. Quanto às meninas das classes média a alta, recebiam também uma formação que lhes permitisse um dia, mais tarde, governar a casa do seu marido. Para tal, aprendiam a costurar, cozinhar, a manter a casa sempre impecável e a serem boas anfitriãs. Muitas vezes essas competências eram complementadas com aulas de francês, dança, desenho e música, as chamadas “prendas de salão”.

Works addressed to girls' education, beyond those written explicitly from a feminist perspective, emphasize their distinct and more limited curriculum, and are not tied to the broad requirements of human advancement. The most important explicitly feminist educational treatise was Mary Wollstonecraft's *Thoughts on the Education of Daughters*, along with Catharine Macaulay's *Letters on Education*, in which she wanted “Amusement and Instruction of Girls and Boys to be the same”. Wollstonecraft united arguments for a sound pedagogy such as “Above all, try to teach them to combine their ideas to more traditional lessons concerning appearance and preparation for marriage.”⁷⁰

Daí a veemente apologia de uma remodelação curricular que se destinasse também a cultivar as mentes femininas e a prepará-las para, em última instância, participar mais activamente na sociedade. Contudo, a luta feminina pela igualdade de direitos iria continuar nos séculos seguintes; o direito das mulheres inglesas ao voto, por exemplo, só foi alcançado em 1918. Em muitos aspectos, a luta feminina perdura até aos dias de hoje. A maioria das escritoras setecentistas permaneceram esquecidas durante largas décadas, mas têm vindo a ser recuperadas, em boa parte, por críticas e estudiosas feministas dos séculos XX e XXI, para justificar uma luta que ainda não está, de modo algum, completa. Em bastantes aspectos políticos, económicos e sociais a igualdade almejada ainda não foi adquirida.

Por isso mesmo, nas últimas décadas tem-se reacendido o interesse pelas obras de autoras do século XVIII para, através do passado, obter uma compreensão mais ampla da realidade contemporânea. Inicialmente, os editores tinham como principal objectivo dar a conhecer as três ensaístas através da publicação das suas obras, mas posteriormente surgiram vários textos críticos com análise mais ou menos profunda do seu legado. Em 1980, vem a prelo *The Women of England: from Anglo-Saxon Times to the Present*, com edição de Barbara Kanner, que tenta fazer um estudo abrangente sobre o papel e a participação da mulher no último milénio. É uma obra muito interessante mas constitui, na melhor das hipóteses, um resumo, já que é impossível contemplar um milénio de história feminina em 428 páginas. Na década de 80 surgem dois estudos sobre o contributo das escritoras setecentistas para a formação do Feminismo: *Feminism in the Eighteenth-Century* (1982), de Katharine Rogers, e *The Eighteenth-Century Feminist Mind* (1987), de Alice Browne. A primeira obra contribui de modo assinalável para a teoria da progressiva auto-consciência feminina ao longo dos tempos. O texto de Rogers inclui ainda um apêndice onde apresenta uma breve bio e bibliografia de cento e nove autoras do longo século XVIII o que é de extrema utilidade para os leitores e os estudiosos de tais matérias. A obra de Alice Browne tenta delinear a noção de mulher setecentista, em traços gerais, relacionando-a com a noção de feminismo. Apesar de o texto em questão apresentar um estudo interessante, existe uma óbvia falta de clarificação e de problematização dos conceitos que utiliza, nomeadamente o de Feminismo.

Posteriormente há que destacar também o contributo de Hilda Smith que se debruça não só sobre as restrições, mas também sobre as repercussões políticas dos escritos femininos do século XVII em *Women Writers and the Early Modern British Tradition* (1998) e *All Men and Both Sexes. Gender, Politics and the False Universal in England 1640-1832* (2002). Também Vivien Jones desempenhou um papel muito importante no estudo da cultura de Setecentos, ao analisar as especificidades da condição feminina à altura em *Women in the Eighteenth Century. Constructions of Femininity* (1990), onde nos oferece excertos de textos da época, divididos em cinco secções: Conduta, Sexualidade, Educação, Escritas e Feminismos. *Body & Text in the Eighteenth Century* (1994), de Veronica Kelly e Dorothe E. Von Mücke (eds.) desenvolve e problematiza as questões que Vivien Jones aborda na obra supra-

mencionada, embora com contornos diferentes. Na colectânea de ensaios *Women and Literature in Britain 1700-1700* (2006), Jones analisa a relação cada vez mais evidente que se formava entre as mulheres e a Literatura; esta obra inclui uma cronologia interessante para compreender o período abrangido, começando com a Revolução Gloriosa de 1688 e terminando em 1800, onde inclui os acontecimentos históricos mais importantes desse período, bem como as obras mais relevantes então publicadas. Ambas as escritoras, em especial Hilda Smith, agrupam as autoras setecentistas de acordo com o conteúdo ideológico e até mesmo político das suas obras, fazendo uma abordagem mais crítica, que ultrapassa a mera compilação. Por sua vez, Angela Keane, em *Women Writers and The English Nation in the 1790s*, analisa a relação problemática que várias autoras setecentistas, incluindo Wollstonecraft e More, tinham com o cânone da literatura Romântica.

Vários outros académicos tomaram as proto-feministas como objecto de estudo. Em 1984, pela mão de Bridget Hill, surge uma das primeiras publicações a abranger a generalidade das mulheres setecentistas: *Eighteenth-Century Women. An Anthology*, onde nos apresenta uma reflexão sobre vários temas relacionados com as mulheres, incluindo um número de citações de autoras da época para ilustrar os seus argumentos. Em 1989, Bridget Hill publica *Women, work & Sexual Politics in Eighteenth-Century England*, uma obra que caracteriza de forma clara e completa o estatuto e as ocupações da mulher à época. Um ano depois, surge *First Feminists: British Women Writers 1578-1799*, de Moira Ferguson, que “apenas” inclui extractos de obras e de várias mulheres de letras desse período, sem, contudo, proceder à sua análise, ainda que breve. É de ressaltar, contudo que Ferguson nos oferece uma boa introdução à obra, onde contextualiza a época e apresenta algumas considerações relativamente às autoras que escolheu incluir na sua colectânea.

The Meridian Anthology of Early Women Writers: British Literary Women from Aphra Behn to Maria Edgeworth, 1660-1800 (1987), com edição da já mencionada Katherine Rogers e de William McCarthy, tem por objectivo divulgar textos de várias autoras setecentistas, consistindo quase exclusivamente em excertos de obras dessas escritoras. *The Other Eighteenth-Century, English Women of Letters 1660-1800* (1991) de Rober Uphaus e Gretchen Foster (eds.) tenta, como os editores referem, colocar os escritos das mulheres do século XVIII no cânone da Literatura desse século,

lugar que lhes pertence por direito. A obra em questão inclui diversos poemas, peças, ensaios, cartas e excertos de outros géneros literários que atestam o valor dessas “mulheres de letras”.⁷¹ Cheryl Turner, em *Living By the Pen: Women Writers in the Eighteenth-Century* (1992) estuda o caso das raras mulheres que se estabeleceram como escritoras profissionais, questão também abordada em *The Professionalization of Women Writers in Eighteenth-Century Britain* (2005) por Betty A. Schellenberg, onde estuda mulheres, na sua maioria negligenciadas pela tradição literária, que estavam activa e ambiciosamente empenhadas em publicar os seus textos e estabelecer-se como profissionais das letras.

Já na colectânea de ensaios intitulada *Rebel Daughters. Women and the French Revolution* (1992) Sara Melzer e Leslie Rabine (eds.) tentam elucidar o impacto que a Revolução Francesa teve efectivamente na mulher e na reflexão sobre o seu estatuto. Não abordando directamente a questão das mulheres, Philip Anthony Brown também analisa, numa obra já bastante antiga, as repercussões que a Revolução de 1789 teve na sociedade inglesa em *The French Revolution in English History* (1918). Mais recentemente, Iain Hampshar-Monk em *The Impact of The French Revolution: Texts from Britain in the 1790s* (2005) tenta também estudar a importância da Revolução na tessitura social britânica. Em 2007, surge outra obra que retoma a questão, *Reactions to Revolutions: The 1790s and their Aftermath*, tendo como editores Ulrich Broich, H. T. Dickinson, Eckhart Helmmuth e Martin Schmidt.

Unsex's Revolutionaries: Five Women Novelists of the 1790s (1993) de Elenor Ty, adopta outra perspectiva, ao analisar o contributo de algumas autoras, Mary Wollstonecraft incluída, e de como, essas romancistas questionavam as práticas sociais, económicas, legais e culturais do seu tempo. Também Linda Lang-Peralta, em *Women, Revolution and the Novels of the 1790s* (1999) apresenta uma colectânea de ensaios que exemplificam a forma como as mulheres, através de sub-géneros do romance, reflectem a intersecção entre literatura e cultura popular. Em 2000, Paula Backscheider edita *Revising Women: Eighteenth-Century Women's Fiction and Social Engagement*, que consiste num conjunto de ensaios que tentam descodificar a maneira como os textos de ficção projectam os processos sociais e o modo como as mulheres contemplavam a esfera pública e tentavam participar na mesma.

Algumas obras bastante interessantes que descrevem e analisam a vida da mulher no longo século XVIII são: *The Gentleman's Daughter: Women's Lives in Georgian England* (1998), de Amanda Vickery, *Women in England 1760-1914: a Social History* (2004), de Susie Steinbach, e *Women's History in Britain 1700-1850* (2005), de Hannah Barker e Elaine Chanus (eds.). Estes textos oferecem uma visão bastante completa do papel da mulher durante esta época de mudanças e de transições, problematizando simultaneamente as apologias da melhoria da condição feminina. É importante referir que a grande maioria das obras já mencionadas abordam, ainda que indirectamente, a questão de Género neste período. No entanto, há a destacar alguns textos que tentam analisar de forma incisiva o conceito como, por exemplo, *Equivocal Beings: Politics, Gender and Sentimentality in the 1790s* (1995), de Claudia Johnson, em que a autora problematiza, na Introdução, a questão da “Age of Chivalry and the Crisis of Gender”, ilustrando a sua tese com uma breve análise de textos de autoras de Setecentos. No mesmo ano, também Anthony Fletcher, em *Gender, Sex and Subordination in England 1500-1800* documenta as questões de Género que já surgiam desde o século XVI. Uma outra obra relevante é o livro de Robert B. Shoemaker, *Gender in English Society 1650-1850: The Emergence of Separate Spheres?* (1998), uma obra que contempla as mudanças operadas ao nível do conceito de género e, consequentemente, das esferas pública e privada. Um dos aspectos a realçar é o facto de Shoemaker começar o seu estudo com uma apreciação das abordagens contemporâneas à questão de género e de que modo estarão presentes nos textos dos séculos XVII, XVIII e XIX. Há ainda a referir *Women, Gender and Enlightenment*, obra editada por Sarah Knott e Barbara Taylor em 2005 e que constitui um elemento precioso para todos aqueles que estudem o século XVIII, uma vez que esclarece questões sociais, políticas e económicas, desconstrói e explica conceitos tão fulcrais como o Iluminismo no caso feminino (no caso particular do fenómeno Iluminista, é importante reconhecer o interesse da obra de Karen O'Brien em *Women and Enlightenment in Eighteenth-Century Britain*, publicado em 2009). Finalmente, é de mencionar a obra *Gender and Power in Britain 1640-1990*, de Susan Kingsley Kent. Dado que abrange um período tão longo, é natural que não seja uma obra muito aprofundada, mas constitui, ainda assim, um importante instrumento de trabalho para nos dar uma visão mais abrangente da temática em foco.

No caso específico da educação feminina, há a destacar três obras importantes, apesar de serem já bastante antigas: *English Girlhood at School* (1929) de Dorothy Gardiner. *New Trends in Education* (1951), de Nicholas Hans, consiste num estudo com certa minúcia relativamente às instituições de ensino existentes e às matérias leccionadas; Contudo, nos dez capítulos do livro, apenas um é dedicado exclusivamente à educação feminina. Em *Hope Deferred. Girls' Education in English History* (1965), Josephine Kamm apresenta um estudo dos modelos de educação feminina ao longo da História de Inglaterra, desde o tempo dos anglo-saxões que, pelo seu ambicioso projecto, não se mostra muito aprofundado. Já *Popular Education in Eighteenth Century England* (1971), de Victor E. Nuremberg, caracteriza a educação (masculina e feminina) deste período específico e inclui um apêndice interessante onde apresenta dados sobre o salário dos docentes e dos níveis de literacia à época. Também Alan Richardson se debruça sobre as questões da educação e da literacia na sua excelente obra *Literature, Education and Romanticism: Reading as a Social Practice 1780-1832* (1994), onde examina as transformações ocorridas a esses níveis no final do século XVIII e início do século XIX.

Apesar de existirem numerosas obras sobre o legado de Mary Wollstonecraft, consideramos não só pertinente, mas também imperioso que se aprofunde o estudo de *Thoughts on the Education of Daughters*, uma vez que acreditamos que esta obra contribui de forma muito importante para o desenvolvimento da sua actividade enquanto escritora e pedagoga, tendo repercussões até aos dias de hoje. Catharine Macaulay, por vezes recordada como historiadora, permaneceu esquecida até muito recentemente no que toca à questão de género, sendo, por isso, fulcral dar a conhecer o seu contributo em *Letters on Education* para a colocar no lugar há muito devido na História das Mulheres. Hannah More seria, à primeira vista, uma escolha pouco óbvia neste estudo, uma vez que o seu conservadorismo e a sua defesa do *status quo* a distanciavam daquelas que lutavam por uma melhoria na condição da mulher. No entanto, *Strictures on the Modern System of Female Education* mostra, de forma inequívoca, que a autora se preocupava com o desenvolvimento das capacidades intelectuais das mulheres, ainda que não defendesse a sua participação na vida pública. Esta perspectiva permite compreender melhor os vários ângulos de abordagem que então conviviam.

A nossa proposta é determinar linhas de convergência de argumentos e de objectivos destas três autoras, sem omitir as suas eventuais discordâncias, algo que ainda não foi esboçado, revestindo-se, pois, de enorme importância para todos aqueles que se interessem pela História das Mulheres e pelo século XVIII, particularmente no que concerne a educação feminina. Pretendemos, assim, desconstruir preconceitos relativamente a estas autoras, demonstrando que estão mais próximas ideologicamente do que leituras mais superficiais recentes têm vindo a defender.

1 O CONTRIBUTO DE MARY WOLLSTONECRAFT



John Opie, *Mary Wollstonecraft* (c. 1790-1), Tate Britain. De notar o livro na mão da autora, símbolo da sua profissão e da sua paixão pelas letras.

1.1 A AUTORA E O SEU TEMPO

Ao longo deste capítulo tencionamos analisar o contributo de *Thoughts on the Education of Daughters* (1787), de Mary Wollstonecraft, para o desenvolvimento da consciência de que era imperioso oferecer às mulheres uma educação mais completa que visasse mais do que os denominados “dotes de salão”. Esta obra ilustra o argumento de que o modelo educacional feminino era considerado, à época, inadequado e com inúmeras lacunas, mesmo tendo em conta os papéis tradicionalmente atribuíveis às mulheres.

A própria infância da autora, criada numa família e, conseqüentemente, numa sociedade fortemente patriarcal, em que as filhas eram relegadas para segundo plano, veio a provar-se decisiva nas suas reivindicações posteriores relativamente aos direitos das mulheres. Contra o desejo do pai, saiu de casa numa longa busca de independência financeira. Trabalhou em várias ocupações apropriadas para uma jovem, tais como preceptora e ama até que se tornou jornalista. A doença e conseqüente morte da sua progenitora obrigaram Mary Wollstonecraft a voltar para casa para tomar conta do irascível pai, ficando, inclusive, com a responsabilidade de ganha-pão da casa, pois tinha de sustentar financeiramente o pai e os irmãos e irmãs. A autora acabaria por descortinar uma forma de ser auto-suficiente, fundando, juntamente com a irmã Elizabeth e a amiga Fanny Blood, uma escola em Newington Green, Londres, que proporcionava uma educação informal também para jovens aprendizes de professora, projecto esse que, no entanto, viria a fracassar. Tendo falhado na sua profissão enquanto professora e governanta, Mary Wollstonecraft lança-se na sua tentativa mais bem-sucedida para se tornar auto-suficiente, estabelecendo-se como uma profissional de Letras e descrevendo-se a si própria como “the first of a new genus”:⁷²

Wollstonecraft was setting up as an author-educator and obviously saw herself as a pioneer woman of letters, for she was short to become chief reviewer of educational works in her publisher Joseph Johnson’s new periodical, the *Analytical Review*.⁷³

O emprego de crítica e tradutora permitiu-lhe conhecer diversos textos, como *Letters on Education With Observations on Religious and Metaphysical Subjects* (1790) de Catharine Macaulay, que viriam a influenciar de forma decisiva a sua ideologia e a desenvolver a auto-confiança nas observações sociais, políticas e estéticas que veiculava nas suas obras. O primeiro ensaio de Wollstonecraft a colocá-la no mapa político foi *A Vindication of the Rights of Men* (1790), publicado primeiro anonimamente, em resposta à obra conservadora de Edmund Burke, *Reflections on the Revolution in France*. Como nos diz Adriana Cracium: “She [Wollstonecraft] was now a public intellectual, boldly entering the political fray alongside more seasoned radicals like Thomas Paine and the feminist historian Catharine Macaulay”.⁷⁴

A sua primeira obra a vir ao prelo foi, contudo, *Thoughts on the Education of Daughters* (1787), que se assemelha aos manuais de conduta tradicionais ao promover a submissão e o auto-controlo femininos, qualidades consideradas fundamentais para atrair um marido. Contudo, simultaneamente, desafia a noção consagrada de “proper lady” ao incluir na obra traços de dissidência religiosa e a defesa da igualdade das almas. Assim, a obra revela dicotomias, tais como submissão e rebeldia, brandura espiritual e independência racional, dever doméstico e participação política, indícios de uma inquietação patente face ao estatuto tradicionalmente atribuído às mulheres. A visão do manual de conduta, particularmente se incluirmos a obra em análise nessa categoria, segundo Vivien Jones, levanta questões acerca da interpretação deste género literário como um mero instrumento de doutrina ideológica, noção que advém da crítica de teorizadores como Michael Foucault.⁷⁵ A noção foucaultiana de discurso desclassifica o autor, a obra, todo e qualquer ponto de discurso todo e qualquer ponto de apoio anterior à palavra viva.

Voltando à temática da educação feminina, há muito que os sistemas de educação vigentes eram considerados insatisfatórios, mas subitamente a necessidade de uma reforma assumiu um carácter de urgência. Animadas pelo clima que a revolução na América e em França propiciara, por representar a abertura de um leque de possibilidades não só para França mas também para outras nações, como a britânica, a nível de ideologia política e de revolução, e também, das mentalidades, autoras como Mary Wollstonecraft lançam-se no debate da educação feminina, reivindicando que o sistema educativo das mulheres fosse profundamente revisto, uma vez que o

consideravam inadequado e com falhas, dado o contraste entre o potencial das capacidades racionais femininas e a condição de inferioridade em que se encontravam, causadas pelo deficiente percurso formativo a que tinham acesso. No entanto, também surgem várias vozes contra os acontecimentos em França como, por exemplo, Edmund Burke, o primeiro autor inglês a condenar a revolução, alertando para os perigos de um retrocesso económico e civilizacional,⁷⁶ dado o carácter violento da Revolução Francesa que fazia perigar tanto a economia como os valores tradicionais.⁷⁷ No duelo ensaístico gerado, é pertinente apontar duas respostas: a de Mary Wollstonecraft, em *A Vindication of the Rights of Men* (1790) e a de Catharine Macaulay, em *Observations on the Reflections of The Right Hon. Edmund Burke on the Revolution in France* (1790), ambas imbuídas do espírito optimista que então se respirava.⁷⁸

A própria Wollstonecraft deslocou-se a França para sentir em primeira mão o ambiente revolucionário e absorver os novos ideais que se impunham na altura. Foi também nesse país que conheceu o escritor norte-americano Robert Imlay, com quem se envolveu romanticamente, tendo nascido uma filha bastarda fruto dessa união. Findo o romance e atravessando uma fase de depressão, a escritora tenta suicidar-se, atirando-se ao rio e acabando por ser resgatada por um transeunte. Mais tarde, já regressada a Inglaterra, casa com William Godwin, autor de *Enquiry Concerning Political Justice* (1793), o qual já conhecia há bastante tempo das reuniões informais de um círculo eclético de artistas, poetas e revolucionários que se juntavam para debater questões políticas e filosóficas em casa de Joseph Johnson, seu editor e amigo. De notar que o poeta William Blake, o patriota internacional Thomas Paine, o pintor suíço Henry Fuseli e o químico Joseph Priestly faziam parte desse grupo. O próprio Blake ilustrou duas das obras de Wollstonecraft. A autora acabaria por falecer em 1797 ao dar à luz a segunda filha, também ela Mary. Segundo a perspectiva da época, a vida da ensaísta pautou-se por escândalos decorrentes da sua conduta, vista como promíscua, e pela sua atitude revolucionária, o que suscitou numerosas críticas de todos os quadrantes.⁷⁹

Diversos contemporâneos de Wollstonecraft reprovavam muitas das suas opções de vida, o que deu azo a severas censuras, vindo, em alguns casos, a repercutir-se no desinteresse ou no repúdio relativamente às suas obras, atitude que viria a adensar-se durante o período vitoriano.⁸⁰

As Victorian feminists shaped their feminisms around the ideologies of their day – idealized motherhood as womanhood – so twentieth-century feminists have accepted and have been organized around the agendas which have dominated the societies or the circles from which feminist have come.⁸¹

Uma das críticas mais violentas a Mary Wollstonecraft surgiu na *Anti-Jacobin Review*, onde a autora é caracterizada nos seguintes moldes: “philosophising serpent”⁸² ou “hyena in petticoat”,⁸³ como Horace Walpole se lhe refere em tom obviamente pouco lisonjeiro.

A ênfase colocada na suma-importância da mulher casta e virtuosa está, aliás, sempre presente no discurso dos vários autores que se debruçaram sobre o assunto ao longo do século. Acreditavam que a mulher tinha o dever patriótico de contribuir para a salvação do seu país, tornando-se mais casta e pia, as qualidades repetidamente invocadas como hegemónicas. Contudo, no final do século já começa a surgir um teor ligeiramente diferente nos escritos acerca da condição das mulheres e da sua educação considerados anti-femininos ou radicais pelos quadrantes mais conservadores. De facto, a palavra mais recorrente para descrever as autoras da década de 90 era precisamente “radicais”,⁸⁴ muito provavelmente devido ao ambiente marcadamente revolucionário que se vivia nesse período e pelas novas ideias de vários escritos femininos. Wollstonecraft escreve, precisamente, nesta altura, com objectivos bastante distintos dos abordados pelas escritoras do início do século, defendendo a paridade dos géneros a nível político e social e, simultaneamente, advogando uma participação activa da mulheres na vida pública. A autora acreditava que a educação e as expectativas relativamente às mulheres haviam corrompido e degradado as suas contemporâneas.⁸⁵ Há a ressalvar, contudo, que a obra em apreço, *Thoughts on the Education of Daughters*, apresenta uma posição muito moderada e até mesmo conservadora. Só em obras posteriores a veia radical de Wollstonecraft surgirá em toda a sua força:

[H]er first book did not challenge the traditional Christian attitude about the proper domestic sphere of women as much as it regretted the vanity and frivolousness to which her fellow creatures seemed disposed. As

Wollstonecraft developed confidence in her own prospects and capability, she became less enamored of the traditional restraints on her sex and more convinced that women's shortcomings were the result of a flawed environment.⁸⁶

1.2 *THOUGHTS ON THE EDUCATION OF DAUGHTERS*

Mary Wollstonecraft escreve numa época que, como já foi mencionado anteriormente, se pautou por uma considerável controvérsia relativamente ao papel feminino e relativamente à relação entre os géneros, sendo o Iluminismo um momento propício ao debate acerca dos direitos da mulher.⁸⁷ Várias autoras, incluindo Wollstonecraft, aproveitaram a ocasião para dar ao prelo várias obras que advogavam uma melhoria da educação feminina e, numa instância final, uma melhoria na sua qualidade de vida e um papel social mais relevante para o colectivo. Para além de Catharine Macaulay, podemos referir Mary Hays que insistia que o carácter da mulher era construído social e culturalmente e não de características de fraqueza e inabilidade genéticas:

Of all the systems [which] human nature in its moments of intoxication has produced; that which men have contrived with a view to forming the mind, and regulating the conduct of women, is perhaps the mostly completely absurd.⁸⁸

Thoughts on the Education of Daughters, publicado por Joseph Johnson em 1787, foi o primeiro livro de Mary Wollstonecraft, tendo recebido pouco mais de 10 libras pela obra.⁸⁹ Trata-se de uma obra de aconselhamento no que respeita a educação das meninas da classe média inglesa na esteira da já longa tradição dos manuais de conduta. Apesar de a tónica dominante ser a moralidade e a etiqueta, o texto também inclui algumas instruções básicas no cuidado das crianças e, além disso, já evidencia e defende autonomia racional. Virginia Sapiro não deixa de sublinhar esse aspecto mais arrojado: “*Thoughts* advocates several goals for women: independent thought, rationality, self-discipline, truthfulness, acceptance of one’s social position, marketable skills, and faith in God”.⁹⁰ Wollstonecraft aproveitou a época propícia à publicação de obras deste teor; contudo, o sucesso que o livro conheceu foi moderado, sendo revisto em apenas um jornal e reimpresso somente uma vez. Apesar de várias revistas da época

fazerem citações da obra, esta só viria a ser reeditada no final do século XX e princípios do XXI.

A ensaísta, logo no prefácio de *Thoughts on the Education of Daughters*, manifesta a sua intenção de escrever acerca de um tópico que, como reconhece, já foi amplamente abordado por vários autores. Contudo, a escritora acredita que ainda há muito a reflectir sobre o assunto:

In the following pages I have endeavoured to point out some important things with respect to female education. It is true, many treatises have been already written; yet it occurred to me, that much still remained to be said.⁹¹

A autora parte do princípio de que as “filhas” de que o livro fala um dia serão mães e educadoras, funções tradicionais cuja importância reconhece e defende, uma vez que acredita que, pelo seu papel na formação dos filhos, as mulheres podem contribuir para a evolução e melhoria da sociedade enquanto pedagogas.⁹² Como Janet Todd refere:

It was thus to mothers that she [Wollstonecraft] primarily addressed her book. Mothers must somehow change so that they could decently teach their daughters who would in turn give proper training themselves when they became mothers.⁹³

Thoughts on the Education of Daughters apresenta-se cuidadosamente dividida em diversos capítulos com uma sequência marcadamente lógica de um ponto de vista cronológico, na medida em que acompanha as fases da vida do ser humano feminino, a saber:

1. “The Nursery” (1-10);
2. “Moral Discipline (11-23);
3. “Exterior Accomplishments” (24-29);
4. “Artificial Manners” (30-34);

5. "Dress" (35-41);
6. "The Fine Arts" (42-47);
7. "Reading" (48-56);
8. "Boarding Schools" (57-60);
9. "The Temper" (61-69);
10. "Unfortunate Situation of Females, Fashionable Educated and Left without a Fortune" (69-78);
11. "Love" (79-92);
12. "Matrimony" (93-103);
13. "Desultory Thoughts" (104-110);
14. "The Benefits that arise from Disappointments" (111-117);
15. "On the Treatment of Servants" (118-123);
16. "The Observance of Sunday" (124-128);
17. "On the Misfortune of Fluctuating Principles" (129-136)
18. "Benevolence" (137-143);
19. "Card-playing" (144-147);
20. "The Theatre" (148- 155);
21. "Public Places" (156- 160).

Uma convicção reiterada pela autora e abundantemente referida no ensaio é o papel primordial que a mulher desempenha enquanto esposa e mãe. Logo a abrir o texto, em "The Nursery", Mary Wollstonecraft enfatiza essa ideia: "[...] I conceive it to be the duty of every rational creature to attend to its offspring";⁹⁴ e na Introdução à obra reitera-se esse facto: "Thus it was the parents rather than teachers or governesses who had a greater effect on young girls".⁹⁵ No entanto, a escritora mostra-se consternada por muitas mulheres não considerarem a educação dos seus filhos uma prioridade, lamentando que os primeiros anos de vida das crianças sejam dificultados pela negligência ou ignorância⁹⁶ e apontando algumas razões para facto tão deplorável:

I am sorry to observe, that reason and duty together have not so powerful an influence over human conduct, as in the brute creation. Indolence, and a thoughtless disregard of every thing, except the present

indulgence, make many mothers, who may have momentary starts of tenderness, neglect their children.⁹⁷

Sem dúvida que a autora, ao abordar esta situação, fala por experiência própria: “It became clear to her [Wollstonecraft] no doubt also from her own experience as a daughter of an unsatisfactory and neglectful mother – that parents were not *naturally* parents”.⁹⁸

Ainda neste primeiro capítulo, a autora realça a importância de ser a mãe a amamentar os filhos, uma vez que o leite materno contém todos os nutrientes necessários à criança no início da sua vida.⁹⁹ O facto de muitas vezes as crianças serem entregues aos cuidados de amas ignorantes leva a que frequentemente não sejam alimentadas de modo correcto, o que tem consequências danosas nos estômagos frágeis das crianças e na sua saúde em geral.¹⁰⁰ É de salientar que o processo de amamentação não tem como único objectivo a saúde da criança, mas também ajuda a criar laços afectivos entre a mãe e o seu bebé, algo que Wollstonecraft considera advir tanto do hábito, como do instinto.¹⁰¹

A autora refere que os bebés desde cedo têm tendência para imitar os que os rodeiam, reflectindo, a esse propósito: “Children very early contract the manners of those about them. It is easy to distinguish a child of a well-bread person, if it is not left entirely to the nurse’s care”.¹⁰² Deixar as crianças inteiramente ao cuidado das amas, tornando-as os únicos modelos disponíveis é grave, dado que elas são, *grosso modo*, ignorantes e tendem a ceder a todos os caprichos da criança, procedimento que compromete a importância da disciplina necessária a qualquer petiza. No entanto, a autora acredita que é preciso haver um equilíbrio, repudiando uma educação demasiado rígida:

[...] A rigid style of behaviour is by no means to be adopted; on the contrary, I wish to remark, that it is only in the years of childhood that the happiness of a human being depends entirely on other – and to embitter those years by needless restraint is cruel.¹⁰³

Ainda nesta secção do texto, Mary Wollstonecraft acentua a importância de utilizar um vocabulário adequado perto da criança, de modo a evitar maus hábitos de linguagem, uma vez que é na infância que se aprende a falar e se podem reter palavras ou expressões impróprias.¹⁰⁴

A finalizar este capítulo e em jeito de introdução ao próximo, “Moral Discipline”, a autora deixa uma questão: “How, then, when the mind comes under discipline, can percepts of truth be enforced, when the first examples they have had lead them to practice the contrary?”¹⁰⁵

Assim, Wollstonecraft reconhece a dificuldade que se coloca quando se criam filhos quanto ao método a seguir para lhes inculcar princípios morais:

It has been asserted «That no being, merely human, could properly educate a child». I entirely coincide with this author but though perfection cannot be attained, and unforeseen events will govern human conduct, yet it is our duty to lay down some rules to regulate our actions by, and to adhere to it, as consistency as our infirmities will permit.¹⁰⁶

Nesta secção, a autora refere John Locke considerando que, para seguir o sistema traçado pelo pensador inglês, seria necessário que os pais soubessem controlar as suas próprias paixões, o que não acontecia amiúde.¹⁰⁷ Segundo Wollstonecraft, era crucial dar bons exemplos às crianças, uma vez que, como já tinha mencionado anteriormente, os jovens têm tendência para imitar os que os rodeiam podendo, assim, adoptar maus hábitos: “Dissimulation and cunning will soon derive all other qualities before them, and deprive the mind of that beautiful simplicity, which can never be too much cherished”.¹⁰⁸ A única solução, como já foi dito antes, seria manter as crianças afastadas dos maus hábitos: “It is the duty of a parent to preserve a child from receiving wrong imperfections”.¹⁰⁹ Aqui, mais uma vez, é notória a influência de John Locke que também havia tecido críticas relativamente às ocupações triviais das jovens, em detrimento do cultivo da mente e do exercício físico, situação, aliás, frequentemente permitida pelos pais:

I have seen little Girls exercise whole Hours together, and take abundance of pains to be experts at Dibstones, as they call it: Whilst I have been looking on, I have thought, it wanted only some good Contrivance, to make them employ all that Industry about something that might be more useful to the them; and methinks 'tis only the fault and negligence of Elder People, that is not so.¹¹⁰

A autora refere ainda que é necessário ter prudência nos castigos a aplicar, uma vez que as crianças podem aprender a ocultar as suas traquinices; deste modo, é apenas necessário castigá-las quando houver uma causa que o justifique como, por exemplo, dizer mentiras ou perpetrar actos cruéis para com animais ou pessoas socialmente suas inferiores.¹¹¹

Quanto à ocupação das jovens, Mary Wollstonecraft sugere a leitura, especialmente de livros que incentivem a bem agir, tal como *The Preambulations of a Mouse* (1783), de Dorothy Kilner. A autora ressalva, contudo, que os progressos intelectuais devem ocorrer de forma gradual.¹¹²

A verdade, a obediência e a caridade devem ser os princípios mais importantes na educação: “The first thing [...] that children ought to be encouraged to observe, are a strict adherence to truth, a proper submission to superiors and condescension to inferiors”.¹¹³

Ainda neste segundo capítulo, a autora lança já as bases para a reivindicação da capacidade racional das mulheres, considerando a importância de fazer associações de ideias e, acima de tudo, de pensar por si próprias.¹¹⁴

No capítulo seguinte, “Exterior Accomplishments”, Mary Wollstonecraft debruça-se sobre os denominados “dotes de salão”. A maioria dos autores de tratados educacionais (homens e mulheres) era unânime em admitir que o “*curriculum académico*” destinado às mulheres era muito limitado, englobando apenas actividades como a costura, a dança, os bordados, e, porventura, um pouco de francês e italiano, não cumprindo o verdadeiro objectivo da educação: dotar as mulheres de uma mente racional que lhes permitisse resistir e repudiar os vícios e as paixões temporais, na fraseologia da época, tais como a vaidade e o luxo e, simultaneamente, reconhecer os benefícios de conduzirem a sua vida de acordo com os princípios cristãos. A autora

reconhece que só uma revisão profunda do modelo educacional permitiria as mulheres desempenharem melhor o seu papel. Aliás, em obra posterior a *A Vindication*, Wollstonecraft vai mesmo mais longe, advogando um modelo de educação válido para ambos os sexos: “Were boys and girls permitted to pursue the same studies together, those graceful decencies might early be inculcated which produce modesty without those sexual distinctions that taint the mind”.¹¹⁵ Só dessa forma as mulheres poderiam ascender espiritualmente e, conseqüentemente, tornarem-se melhores mães, esposas, companheiras e, em última análise, pessoas melhores.

A escritora reconhece que a educação feminina visava maioritariamente actividades como a música, o desenho e a geografia, o que se coadunava com as “prendas de salão”, sendo as jovens ensinadas a exhibir talentos, sem dúvida agradáveis, mas fúteis. Considera, no entanto, que somente tais tópicos serão insuficientes,¹¹⁶ uma vez que podem conduzir a defeitos como a vaidade. A autora dá como exemplo uma menina que aprenda a tocar uma ou duas músicas ao piano, ou a desenhar um quadro ou dois, considera-se imediatamente uma artista, corroborada pelos elogios que recebe, tornando-se por isso vaidosa e afectada nas suas maneiras. Neste ponto, a escritora adverte para o perigo dos pais demasiadamente orgulhosos do sucesso das suas filhas: “Dancing and elegance of manners are very pleasing, if too great a stress is not laid on them”.¹¹⁷

Contudo, os ditos “dotes de salão” têm a sua importância, ainda que não primordial, numa sociedade polida, como a própria autora refere: “Exterior accomplishments are not to be despised if the acquiring of them does not satisfy the possessors and prevent their cultivating the more important ones”.¹¹⁸

O quarto capítulo, “Artificial Manners”, poderia facilmente ser encarado como parte integrante da secção anterior. No entanto, Mary Wollstonecraft separa desde logo as águas:

It may be thought, that artificial manners and exterior accomplishments are much the same; but I think the former take a far wider range, and are materially different. The one arises from affectation, and the other seems merely an error in judgment.¹¹⁹

Wollstonecraft coloca uma grande ênfase na beleza dos sentimentos, testemunhando: “I never knew a person really ugly, who was not foolish or vicious; and I have seen the most beautiful features deformed by passion and vice”.¹²⁰ A escritora faz o apanágio da sinceridade e da espontaneidade de sentimentos, embora ressaltando a importância do decoro:

Feeling is ridiculous when affected; and even when felt, ought not to be displayed. It will appear if genuine; but when pushed forward to notice, it is obvious vanity has rivaled sorrow, and that the prettiness of the thing is thought of. Let the manners arise from the mind, and let there be no disguise for the genuine emotions of the heart.¹²¹

No capítulo seguinte, “Dress”, a autora critica as raparigas que dedicam demasiado tempo e energia à aparência, advertindo: “The body hides the mind and it is, in its turn, obscured by the drapery”,¹²² concluindo: “Dress ought to adorn the person, and not rival it”.¹²³ Para além disso, a obsessão com o vestuário leva ao orgulho¹²⁴ e à inveja.¹²⁵ Mary Wollstonecraft aborda ainda o assunto da maquilhagem e o seu uso abusivo: “A made-up face may strike visitors, but will certainly disgust domestic friends”.¹²⁶

Ainda neste capítulo, a escritora adverte para o facto de a indumentária da mulher poder desviar a atenção e até eclipsar outros atributos mais importantes, ou seja, os da mente: “A woman’s dressing herself in a way to attract languishing glances [...] does not give the most advantageous opinions of the purity of her mind”.¹²⁷ A solução, segundo Wollstonecraft, consiste na simplicidade, tanto de vestuário, como de atitudes: “Simplicity of Dress, and unaffected manners, should go together. They demand respect, and will be admired by people of taste [...]”.¹²⁸

No sexto capítulo, “The Fine Arts”, a autora enaltece os benefícios que as Artes podem exercer na mente humana: “Music and painting, and many other ingenious arts, are now brought to great perfection, and afford the most rational and delicate pleasure”.¹²⁹

Wollstonecraft considera que o talento para a música era facilmente observável; contudo, tal como outros dons, poderia ser demasiadamente susceptível de

ser corrompido pela vaidade que poderia suscitar.¹³⁰ É ainda de opinião que uma pessoa deve possuir sensibilidade, bom senso e bom gosto de forma a tornar a sua música agradável e interessante.¹³¹

No que diz respeito à pintura, a escritora considera e adverte: “It is easy to find out if a young person has a taste for them. If they have, do not suffer it to lie dormant. Heaven has kindly bestowed it and a great blessing it is, but, like other blessings, can be perverted”.¹³² A seu ver, quem não observa nem admira a beleza presente na natureza não poderá produzir desenhos ou sequer apreciá-los.¹³³

Mary Wollstonecraft também considera a escrita uma forma de arte, revestida de grande importância, não só porque ensina a organizar os pensamentos, mas ainda porque constitui a única base para uma conversação elegante e racional.¹³⁴

Por último, a autora debruça-se sobre a leitura, arte muito importante porque é uma forma de ocupar o tempo que impede a pessoa de se perder em divagações que possam prejudicar a alma. No entanto, como já foi referido no capítulo “Moral Discipline”, não recomenda a leitura de todo o tipo de livros.

O capítulo seguinte, “Reading” surge como uma espécie de complemento à parte final do capítulo que o precede, dada a enorme ênfase que Wollstonecraft coloca na leitura, como se pode comprovar na seguinte citação:

Reading is the most rational employment, if people seek food for the understanding, and do not read merely to remember words; or with a view to quote celebrate authors, and retail sentiments they do not understand or feel.¹³⁵

Todavia, variando o conteúdo das obras, não só quanto aos conteúdos abordados, como na orientação moral que oferecem, a autora mostra-se preocupada com o facto de os jovens terem acesso a determinados livros antes de terem maturidade para os compreender e que isso lhes corrompa a alma:

Those productions which give a wrong account of the human passions, and the various accidents of life, ought not to be read before the

judgment is formed, or at least exercised. Such accounts are one great cause of the affectation of young women.¹³⁶

Deste modo, a autora sugere livros que combinem a instrução com o prazer, dando como exemplo a colectânea *The Adventurer* (1777) de Samuel Johnson.¹³⁷ Já livros na área da Teologia, não lhe parecem adequados a pessoas jovens uma vez que, segundo Wollstonecraft, a religião é mais bem ensinada a partir de bons exemplos.¹³⁸

Apesar da importância atribuída à leitura, no final deste capítulo a escritora volta a insistir numa ideia que perpassa toda a obra: o exercício da mente não exclui o facto de a primeira função da mulher ser a de ser uma boa esposa e mãe, cuidando o melhor possível da sua família:

No employment of the mind is a sufficient excuse for neglecting domestic duties and I cannot conceive that they are incompatible. A woman may fit herself to be the companion and friend of a man of sense, and yet know how to take care of his family.¹³⁹

No oitavo capítulo, “Boarding-Schools”, a autora aborda a questão de as jovens receberem a sua instrução em casa ou na escola. Preferencialmente a educação deveria ser ministrada pela mãe: “If a mother has leisure and good sense, and more than one daughter, I think she could best educate them herself”.¹⁴⁰ E novamente se insiste na centralidade do papel da mulher enquanto esposa e mãe e como a educação devia prepará-las para um bom desempenho nesse domínio no futuro: “To prepare a woman to fulfil the important duties of a wife and a mother, are certainly the objects that should be in view during the early period of life”.¹⁴¹

No entanto, se a mãe não tiver disponibilidade ou predisposição para tomar a seu cargo a educação das filhas, então elas devem ser enviadas para a escola, o que é preferível a serem entregues aos servos da casa, quase sempre ignorantes, tornando as crianças mais susceptíveis a corrupções da alma.¹⁴²

Na secção seguinte, “The Temper”, Mary Wollstonecraft fala-nos da formação do carácter: “The forming of the temper ought to be the continual thought and the first task of a parent or a teacher”,¹⁴³ insistindo que o controlo do temperamento deve

começar cedo e continuar por toda a vida: “The governing of our temper is truly the business of our whole lives; but surely, it would very much assist us if we were early put in the right road”.¹⁴⁴ Formar e corrigir o temperamento é algo que está sempre em constante mudança merecendo, por isso, continuada atenção: “[...] I am apt to believe that there’s not a temper in the world which does not need correction, and of course attention”.¹⁴⁵ Mais uma vez, a autora salienta que um bom exemplo pode exercer um efeito crucial nos seus pares.¹⁴⁶ No entanto, é de notar que, por vezes, as sugestões supra-mencionadas podem não resultar, uma vez que o bom temperamento da criança não depende inteiramente dos pais: “Expect not to do all yourself; experience must enable the child to as you can only lay the foundation or prevent bad propensities from falling into habit”.¹⁴⁷

No capítulo “Unfortunate Situation of Females, Fashionably Educated, and left without a Fortune”, Mary Wollstonecraft lamenta a situação das mulheres que, apesar de terem recebido uma educação adequada, se vêem sem meios de subsistência. Talvez por a própria autora se ter deparado com uma situação semelhante, este seja um assunto que lhe causa alguma mágoa.¹⁴⁸ Poucas eram as alternativas para mulheres nestas circunstâncias: “Few are the modes of earning a subsistence, and those very humiliating. Perhaps to be a humble companion to some rich old cousin or what is still worse, to live with strangers”.¹⁴⁹ Wollstonecraft demonstra grande consternação e empatia pelas dificuldades sentidas por estas mulheres: “She is alone, shut out from equality and confidence, and the concealed anxiety impairs her constitution; for she must wear a cheerful face, or be dismissed”.¹⁵⁰ Existia sempre a possibilidade de se tornarem governantas de meninas, o que era frequentemente desagradável, uma vez que as hipóteses de encontrar uma mãe razoável eram mínimas. Para além disso, tinham ainda de suportar os caprichos e os abusos infantis.¹⁵¹ Em jeito de conclusão deste capítulo, a autora denuncia as consequências humilhantes que resultam da falta de meios: “It is hard for a person who has a relish for polished society, to herd with the vulgar, or to condescend to mix with her formal equals when she is considered in a different light”.¹⁵²

No décimo primeiro capítulo, “Love”, a ensaísta aborda o tema do amor, tarefa nada fácil, uma vez que, como a própria autora admite: “It is a difficult task to write on a subject when our own passions are likely to blind us”,¹⁵³ mais advertindo: “The heart

is very treacherous and if we do not guard it its first emotion, we shall not afterwards be able to prevent its fighting for impossibilities".¹⁵⁴ A tal propósito, Wollstonecraft refere que muitas uniões à época eram absurdas, em parte devido aos ideais românticos que diversos livros faziam chegar às jovens leitoras:

It is too universal a maxim with novelists, that love is felt but once; though it appears to me, that the heart which is capable of receiving an impression at all, and can distinguish, will turn to a new object when the first is found unworthy.¹⁵⁵

De facto, a escritora aconselha as mulheres para serem sensatas aquando da escolha do seu par, uma vez que uma união desastrosa teria consequências terríveis, até porque vitalícias, aconselhando-as a aceitar alguém por quem nutrissem estima e que as estimasse, permitindo-lhes, assim, uma vida tranquila e podendo, deste modo, ascender espiritualmente:

Love, unsupported by esteem, must soon expire, or lead to depravity; as on the contrary, when a worthy person is the object, it is the greatest incentive to improvement, and has the best effect on the manners and temper.¹⁵⁶

Para finalizar este capítulo, Mary Wollstonecraft tece algumas considerações acerca das relações de amizade entre homens e mulheres, advertindo para um perigo que pode daí advir:

Not that I mean to insinuate that there is no such thing as friendship between persons of different sexes; I am convinced of the contrary. I only mean to observe, that if a woman's heart is disengaged, she should not give way to a pleasing delusion, and imagine she will be satisfied with the friendship of a man she admires, and prefers to the rest of the world.¹⁵⁷

Na sequência do capítulo anterior, surge “Matrimony”. A autora abre este capítulo com uma advertência para as jovens que desejam casar muito cedo: “Early marriages are, in my opinion, a stop to improvement [...] as women are here allowed to have souls, the soul ought to be attended to”.¹⁵⁸ Wollstonecraft está ciente do facto de que, durante a juventude, a mulher anseia por agradar ao sexo oposto, na expectativa de contrair matrimónio, tarefa que esgota toda a sua energia.¹⁵⁹ É aqui que, mais uma vez, entra a importância da educação e o papel que da mãe enquanto pedagoga.¹⁶⁰

Esta importância que a mulher coloca no casamento advém precisamente da consciência do seu papel principal na vida como esposa e mãe. Neste aspecto, segundo Wollstonecraft, o homem não tem uma preocupação tão acentuada com o matrimónio: “Women are said to be the weaker vessel and many are the misery which this weakness brings on them – Men have in some respects very much the advantage”.¹⁶¹ Anos mais tarde, a autora viria a defender uma educação idêntica para ambos os sexos:

If the marriage be the cement of society, mankind should be all educated after the same model, or the intercourse of the sexes will never deserve the name of fellowship, nor will women ever fulfil the peculiar duties of their sex, till they become enlightened citizens [...] Nay, marriage will never be held sacred till women, by being brought up with men, are prepared to be their companions rather than their mistresses.¹⁶²

A autora reconhece que nem todas as mulheres cumprem o “desígnio” que lhe está biologicamente determinado, mas que a educação recebida pode fazer toda a diferença: “In a comfortable situation, a cultivated mind is necessary to render a woman contented; and in a miserable one, it is her only consolation”.¹⁶³ Ainda antes do final deste capítulo, enfatiza a importância da religião e de manter a fé, uma das virtudes teológicas, mesmo em tempos difíceis.¹⁶⁴ É, pois, necessário mantermo-nos fiéis a Deus em alturas de convulsão e de revolução como os que a autora testemunha.

O capítulo que se segue intitula-se “Desultory Thoughts”, em que se volta a enfatizar o papel fundamental desempenhado pela mulher no lar, o seu domínio: “[...] Every kind of domestic concern and family business is properly a woman’s province, to enable her to discharge her duty she should study the different branches of it”.¹⁶⁵

No âmbito dos deveres familiares, Mary Wollstonecraft é de opinião de que a mulher devia adquirir algumas noções de medicina para cuidar dos seus quando se encontrem doentes e o médico não esteja disponível, opinião que viria a reforçar em *Vindications of the Rigts of Women*:

Women [...] should be taught the elements of anatomy and medicine, not only to enable them to take care of their own health, but to make them rational nurses of their infants, parents, and husbands.¹⁶⁶

Também a este propósito, a autora cita São Paulo, falando de enfermidades e das provações que devem ser encaradas com fé e determinação:¹⁶⁷ “Claro, que ao recebermos uma correcção isso não nos dá alegria, mas sim tristeza. Porém, mais tarde, produz bons resultados para aqueles que a aceitam e leva-os a uma vida de rectidão”.¹⁶⁸

O décimo quarto capítulo, “The Benefits that arise from Disapoinments”, debruça-se sobre a forma como lidar com as adversidades e como retirar lições de circunstâncias que não se apresentem muito favoráveis: “In the school of adversity, we learn knowledge as well as virtue”.¹⁶⁹ É necessário tirar o máximo proveito das contrariedades, aprendendo a lidar com a decepção para poder evoluir espiritualmente e melhorar a nossa maneira de ser. Para tal, segundo a escritora, é necessário fazer bom uso da nossa racionalidade, de modo a progredir: “[...] our passions will not contribute much to our bliss, till they are under the domination of reason, and till that reason is enlightened and improved”.¹⁷⁰

A secção seguinte, “On the Treatment of Servants” aborda a forma como lidar com os criados da casa, tarefa que cabe exclusivamente à mulher: “The management of servants is a great part of the employment of a woman’s life, and her own temper depends very much on her behaviour to them”.¹⁷¹ Mary Wollstonecraft estabelece uma comparação no mínimo, interessante, entre criados e crianças:

“Servants are, in general, ignorant and cunning [...] the same methods we use with children may be adapted with regard to them. Act uniformly, and never find fault without a just cause; and when there is, be positive, but not angry.”¹⁷²

A dona da casa não deve impacientar-se com qualquer erro ou acidente porque tal conduta perturba a paz do lar. Pelo contrário, deve ser benevolente, mesmo que por vezes seja recompensada com ingratidão, oferecendo aos criados um bom exemplo, já que, regra geral, são ignorantes.¹⁷³ A *mater familias* deve, pois, orientar a sua conduta: “We cannot make our servants wise or good, but we may teach them to be decent and orderly; and order leads to some degree of morality”.¹⁷⁴

Outro motivo para a mulher se refrear ao lidar com os servos é o facto de o homem, perante incidentes a seus olhos quase sem significado, se sentir desagradado quando a mulher ralha ou ergue a voz: “Men who are employed about things of consequence think these affairs more insignificant than they really are”.¹⁷⁵ A referência das matérias e dos acontecimentos ligados à esfera pública não permitem ao homem aquilatar as ocorrências domésticas, nem o impacte delas sobre a sua própria rotina.

O capítulo que se segue, “The Observance of Sunday”, é característico da religiosidade de Mary Wollstonecraft, presente em toda a obra, e reservar o Domingo para o culto do Senhor é prova disso, como a autora passa a explicar:

The institutions of keeping the seventh day holy was wisely ordered by Providence for two purposes. To rest the body, and call off the mind from the too eager pursuit of the shadows of this life. [...] A respect for this ordinance is, I am persuaded of the utmost consequence to national religion.¹⁷⁶

A ensaísta adverte, contudo, para o seguinte perigo: “It is unfortunate, that this day is either kept with puritanical exactness, which renders it very irksome, or loss in dissipation and thoughtlessness. Either way it is very prejudicial for the minds of the children [...]”.¹⁷⁷

No próximo capítulo, “On the Misfortune of fluctuating Principles”, a autora lamenta o desmoronar dos princípios morais e religiosos que regem, ou deviam reger, o ser humano, considerando que apenas os moralmente sólidos deveriam pertencer ao círculo de amigos dos que pretendessem progredir a nível espiritual:

If we look for any comfort in friendship or society, we must associate with those who have fixed principles with respect to religion; for without them, repeated experience convinces me, the most shining qualities are unstable and not to be depended on.¹⁷⁸

Wollstonecraft encerra este capítulo com uma citação de Thomson, à guisa de conselho aos seus leitores. A máxima classicista do *decorum* e de uma áurea mediania, mesmo no que toca às emoções é patente:

“Then keep each passion down, however dear;
“Trust me, the tender are the most severe.
“Guard, while ‘tis shine, thy philosophic case,
“And ask no joy but that of virtuous peace;
“That bids defiance to the storms of fate:
“High bliss is only for a higher state.”¹⁷⁹

No capítulo “Benevolence”, a autora lamenta que a qualidade da benevolência se perca amiúde quando os jovens crescem: “This first, and most amicable virtue [Benevolence] is often found in young persons who afterwards grow selfish.”¹⁸⁰

Faith, hope and charity, ought to attend us in our passage through this world; but the two first leave us when we die, while the other is to be the constant inmate of your breast through all eternity.¹⁸¹

De facto, as três virtudes teológicas que a Bíblia Sagrada aponta são a Fé (acreditar em Deus e na verdade da Sua revelação, bem como obediência a Ele), a Esperança (refrear o desejo de se entregar ao desespero e ter a capacidade de perseverar) e o Amor ou Caridade (amar voluntária, incondicional e altruisticamente, ajudando os outros) das quais a mais importante seria o Amor, como diz São Paulo: “Agora existem três coisas: fé, esperança e amor. Mas a mais importante é o Amor”.¹⁸² A virtude da Fé é-nos transmitida nos seguintes moldes:

É Deus que vos pode tornar mais firmes na fé, de acordo com a Boa Nova que eu anunciei e que com a mensagem de Jesus Cristo, segundo o que nos foi dado conhecer. Esse plano, escondido desde sempre, foi agora manifestado por meio dos livros dos profetas conforme o mandamento do Deus eterno. E foi dado a todas as nações para que elas recebam fé.¹⁸³

Relativamente à Esperança, São Paulo refere a esse propósito: “Nós sofremos e esperamos a hora de ser adoptados como filhos de Deus que é a nossa total libertação. De facto, nós já fomos salvos, mas é na esperança.”¹⁸⁴

No que respeita ao Amor, o apóstolo define-o da seguinte maneira:

Ainda que eu tenha o dom de falar em nome de Deus e possa conhecer os seus planos e saber tudo; ainda que eu tenha uma fé capaz de transportar montanhas, se não tiver amor não presto para nada. Ainda que eu dê em esmolas tudo o que é meu; ainda que me deixe queimar vivo, se não tiver amor, isso de nada me serve.¹⁸⁵

A não observância das virtudes teológicas poderá levar a inúmeros vícios: a falta de Fé pode causar o agnosticismo, o ateísmo, a descrença e a blasfémia; a ausência de Esperança pode conduzir ao cinismo e ao desespero; finalmente, a falta de amor pode dar origem ao ódio, à ira e à indiferença.

Numa outra vertente, Wollstonecraft defende que as meninas deveriam receber uma mesada, não só para se habituarem a gerir o dinheiro, mas também para exercer a caridade, o que as predispõe a cultivar uma natureza benévola, qualidade muito importante, de acordo com a autora.¹⁸⁶ Refere ainda que demasiado frequentemente a mulher reserva o amor e a caridade para a sua própria família, esquecendo o dever moral de ajudar o próximo.¹⁸⁷ Ainda neste capítulo, aborda o tópico dos animais, considerando que contar histórias agradáveis acerca deles torna as crianças mais piedosas e humanitárias e ajuda-as a erradicar a curiosidade ou a tendência para os maltratar.¹⁸⁸

Em tom censório, no capítulo seguinte, “Card-Playing”, a autora debruça-se sobre o que constituía o passatempo predilecto dos ingleses da época: “Cards are the

universal refuge to which the idle and the ignorant resort, to pass life away, and to keep their inactive souls awake, by the tumult of hope and fear”.¹⁸⁹ Era uma actividade que Wollstonecraft condenava por a considerar perigosa, por levar à ganância e à cupidez corrompendo, portanto, as pessoas. A este propósito, observa:

The hours that should be spent in improving the mind, or in innocent mirth, are thus thrown away; and if the stake is not considerable enough to rouse the passions, lost in insipidity, and a habit acquired which may lead to serious mischief. Not to talk of gaming, may people play for more than they can well afford to lose, and this sours their temper.¹⁹⁰

Em especial as raparigas são absolutamente desaconselhadas a dedicarem-se aos jogos de cartas, considerando-os um vício capaz de lhes corromper a alma:

The most shining abilities, and the most amiable dispositions of the mind, require culture, and a proper situation, not only to ripen and improve them, but to guard them against the perversions of vice and the contagious influence of bad examples.¹⁹¹

Como Walter Scott refere: “Throughout the eighteenth century gambling without a doubt was the favourite amusement of society. [...] Men lost their all on a throw of a dice, and the fine lady pawned her jewels”.¹⁹² Também Elizabeth Montagu, numa carta a Elizabeth Vesey, datada de 21 de Setembro de 1781, deplora essa situação, considerando:

We have lived much with the Wisest, the best & most celebrated Men of our Times, & with some of the best, most accomplish'd & most learned Women of any times. These things I consider, not merely as pleasures transient, but as permanent blessings, by such Guides & Companions we were set above the low temptations of Vice & folly, & while we were the instructors of our Minds they were the Guardians of our Virtue.¹⁹³

É de notar que fortunas se perderam e casas aristocráticas praticamente ruíram devido ao vício das cartas. Os filhos de Walpole, por exemplo, estavam crivados de dívidas, o que os tornava presas políticas fáceis. No caso das mulheres, é de salientar que, devido à ausência de estatuto na esfera pública, não lhes eram imputáveis as dívidas de jogo, sendo o responsável masculino da família a responder pelas mesmas.

É neste ambiente que surge uma comunidade intelectual formada na década de 50 pelas proeminentes anfitriãs Elizabeth Montagu, Elizabeth Vesey e Frances Boscawen. Este grupo foi apelidado de *The Bluestocking Circle* e consistia maioritariamente de homens e de mulheres das classes mais altas que se reuniam informalmente e tinham como objectivos o aperfeiçoamento intelectual e o refinamento das artes. Organizavam encontros como alternativa ao vício do jogo e do álcool que ameaçava a sociedade.¹⁹⁴

O vigésimo capítulo, “The Theatre”, também trata de uma forma de entretenimento que a autora aprova, mas só em determinados casos, quando a mente já está suficientemente formada e resiste à identificação indiscriminada com as personagens:

The amusements which this place [the Theatre] afford are generally supposed the most rational, and are really so to a cultivate mind; yet one that is not quite formed may learn affectation at the theatre.¹⁹⁵

Wollstonecraft aponta alguns pontos negativos das peças postas em cena como, por exemplo, a morte ou o sofrimento atroz de algumas personagens, no caso das tragédias. No que concerne às comédias mostra-se preocupada com as obscenidades proferidas quando em palco, apesar de reconhecer as vantagens de publicamente pôr a ridículo defeitos como a vaidade.¹⁹⁶

O último capítulo intitula-se “Public Spaces” e trata sumariamente da entrada das meninas na sociedade e a sua vulnerabilidade nessa fase inicial:

A young innocent girl, when she first enters into gay scenes, finds her spirits so raised by them, that she would often be lost in delight, if she was

not checked by observing the behaviour of a class of females who attend those places.¹⁹⁷

Wollstonecraft critica aquelas meninas que prestam exagerada atenção à indumentária (recupera-se aqui o capítulo 5, “Dress”) e frequentam os espaços públicos com o objectivo de se exibirem, desenvolvendo, assim, as suas facetas mais frívolas:

An immoderate fondness for dress is acquired, and many fashionable females spend half the night in going from one place to another to display their finery, repeat commonplace compliments and raise envy in their acquaintance whom they endeavour to outshine. Women, who are engaged in those scenes, must spend more time in dress than they ought to do, and it will occupy their thoughts when they should be better employed.¹⁹⁸

Pelo contrário, a autora reforça a ideia de que os entretenimentos, sejam domésticos ou fora de casa, devem contribuir para o desenvolvimento da mente e propiciar boas tendências morais:

A mind accustomed to observe can never be quite idle, and will catch improvement on all occasions. Our pursuits and pleasures should have the same tendency, and every thing concur to prepare us for a state of purity and happiness. There vice and folly will not poison our pleasures; our faculties will expand and not mistake their objects.¹⁹⁹

1.3 RECEPÇÃO DA OBRA

Mary Wollstonecraft, no prefácio a *Thoughts on the Education of Daughters*, tenta escudar-se das críticas que o texto poderia gerar, considerando que os pensamentos que regista poderiam desagradar a alguns, certamente, mas que os benefícios que outros poderiam tirar das suas linhas compensavam tal desagrado:

I am afraid [...] the reflections will, by some, be thought make too grave; but I could not make them less so without writing affectedly; yet, though they may be insipid to the gay, others may not think them so; and if they should prove useful to one fellow-creature, and beguile any hours, which sorrow has made them heavy, I shall think I have not been employed in vain.²⁰⁰

O sucesso que *Thoughts on the Education of Daughters* alcançou foi modesto: foi reimpresso em Dublin um ano após a sua publicação em Londres. Apesar disso, alguns extractos da obra foram incluídos em *The Lady's Magazine* e a própria Wollstonecraft incluiu alguns excertos no seu *Female Reader* (1789), uma antologia de textos de natureza pedagógica, editados por ela com o fito, como descreveu: “for the Improvement of Young Women”. É ainda de mencionar a crítica favorável por parte de *The English Review*:

These thoughts are employed on various important situations and situations in the ordinary life of females, and are, in general, dictated with great judgment. Mrs. Wollstonecraft appears to have reflected maturely on her subject; ... while her manner gives authority, her good sense adds irresistible weight to almost all her percepts and remarks. We should therefore recommend these Thoughts as worthy the attention of those who are more immediately concerned in the education of young ladies.²⁰¹

Contudo, nenhum outro jornal da época reviu a obra e a mesma só viria a ser reeditada no século XX, altura em que se acendeu um interesse sem precedentes pelas autoras de Setecentos.

Assim, *Thoughts* não suscitou grande curiosidade, quer à época, quer nos dias de hoje. Partilhamos da opinião de Alan Richardson de que, se Mary Wollstonecraft não tivesse escrito *A Vindication of the Rights of Men* (1790) e *A Vindication of the Rights of Woman* (1792), esta sua primeira obra não teria sido considerada progressista ou digna de nota.²⁰² No entanto, como Janet Todd certamente aponta:

Thoughts on the Education of Daughters was an appropriate first book since in a way Wollstonecraft would always be an educationist and since it called on the experience of its author. She was a single woman who desperately wanted to make her way in the world as an independent person, depending on no one for money.²⁰³

A mulher ideal que Mary Wollstonecraft pretende formar em *Thoughts on the Education of Daughters* é, de acordo com Gary Kelly: “rational, provident, realistic, self-disciplined, self-conscious and critical”,²⁰⁴ ou seja, possui as características geralmente atribuídas aos homens. Wollstonecraft defende que as mulheres deveriam ter a mesma instrução intelectual e moral que os homens; contudo, não concebe um espaço em que a mulher possa usar essas capacidades fora do *domus*,²⁰⁵ muito menos a partilha da esfera pública por ambos. Alguns críticos de Wollstonecraft defendem que o papel feminino que a autora visava – a referida esfera pública que, porém, lhes continuava interdita. Assim sendo, a mulher ficava sem uma posição social específica, acrescentando que, se ainda limitadas e confinadas à esfera privada, elas não podiam aplicar os frutos da educação recebida.²⁰⁶

Um factor muito curioso e digno de nota é a observação de Mary Wollstonecraft no capítulo “On the Treatment of Servants” de que o pensamento do homem está concentrado em coisas importantes (“things of consequence”),²⁰⁷ não podendo ser importunado com trivialidades domésticas. Tal comentário demonstra claramente que Wollstonecraft não pretendia primordialmente libertar as mulheres do seu estado de subordinação. Quanto ao modelo educacional em concreto, critica-o, mas

não oferece uma alternativa válida e exequível com indicações claras e concretas acerca das temáticas que a instrução das jovens deveria abordar, o que constitui a maior lacuna da obra em análise.

O pensamento religioso está presente em todo o ensaio, nele achando os especialistas um tom conservador.²⁰⁸ A perspectiva religiosa que o perpassa faz a apologia dos “prazeres da resignação” como caminho para a virtude e a crença na vida após a morte e na recompensa dos justos por Deus como objectivo superior a qualquer envolvimento na sociedade e vida coetâneas.²⁰⁹

He who is training us for universal bliss, knows best what trials will contribute to make us [virtuous]; and our resignation and improvement will render us respectable to ourselves and to that Being, whose approbation is of more value than life itself.²¹⁰

Apesar de mais tarde a autora se ter afastado desta portura tão marcadamente devota e adoptado uma perspectiva teológica mais permissiva, Barbara Taylor tece a seguinte consideração: “*Thoughts* was stepped in orthodox attitudes, advocating ‘fixed principles of religion’ and warning of the dangers of rationalist speculation and deism”.²¹¹ A mesma crítica refere ainda que Wollstonecraft concorda com o filósofo Jean-Jacques Rousseau neste aspecto: “women should be taught dogma rather than theology; clear rules [...] will restrain their passions”.²¹² De notar, porém, em obras posteriores ser a ensaísta uma das vozes mais críticas relativamente à abordagem ao pensador francês respeitante à mente e à educação femininas.

Thoughts espelha uma nova ideia acerca das capacidades e do lugar da mulher no mundo, ultrapassando, mas nunca substituindo, o estereótipo habitual da mulher/mãe, sendo por isso vista como uma obra com um certo cariz conservador. Mais tarde, a escritora adopta uma visão mais controversa, leia-se radical, nomeadamente Em *A Vindication of the Rights of Women* (1792,) obra que causou grande impacte e até mesmo polémica, considerando que a mulher só não ascende social e intelectualmente por causa da deficiente educação que lhe é atribuída: “Make women rational citizens and free citizens, and they will quickly become good wives and mothers

– that is, if men do not neglect the duties of husbands and fathers”.²¹³ Várias outras autoras corroboram esta posição, como é o caso de Mary Hays:

Female education, as at present conducted, is a complete system of artifice and despotism; all the little luxuriances and exuberances of character, which individualise the being, which give promise of, and lay the foundation for, future powers, are carefully loped and pruned away.[...] One of the principal causes which seem to have given rise to the present dissolute and venal motives by which the intercourse of the sexes is influenced, is perhaps the *dependence* for which women are uniformly educated.²¹⁴

Vários académicos tomaram as proto-feministas como objecto de estudo. Em 1984, pela mão de Bridget Hill, surge uma das primeiras publicações a abranger a generalidade das mulheres setecentistas: *Eighteenth-Century Women. An Anthology*. Um ano depois, Moira Ferguson publica *First Feminists: British Women Writers 1578-1799*, que inclui extractos de obras e cartas de Mary Wollstonecraft, falando apenas brevemente de *Thoughts on the Education of Women*. Efectivamente, esta primeira obra de Wollstonecraft tem permanecido no esquecimento, sendo geralmente apenas mencionada em breves linhas, em obras como: *The Other Eighteenth-Century, English Women of Letters 1660-1800* (1991) de Rober Uphaus e Gretchen Foster (eds.) e da supramencionada *First Feminists: British Women Writers 1578-1799* (1985) de Moira Ferguson. Já Vivien Jones, em *Women in the Eighteenth Century. Constructions of Femininity* (1990) inclui um breve excerto de *Thoughts on the Education of Daughters*. Contudo, em muitos textos da especialidade, a primeira obra de Wollstonecraft nem sequer é mencionada como, por exemplo, em: *Rebel Daughters. Women and the French Revolution* (1992) de Sara Melzer e Leslie Rabine (eds.), *Unsex's Revolutionaries* (1993) de Elenor Ty, *Revising Women: Eighteenth-Century "Women's Fiction" and Social Engagement* (2000) de Betty Schellenberg, *Cultural Politics in the 1790s: Literature, Radicalism and the Public Sphere* (1999) de Andrew McCann, *The Professionalization of Women Writers in Eighteenth-Century Britain* (2003) de Paula Backscheider e *Women, Work & Sexual Politics in Eighteenth-Century England* (2003) de Bridget Hill.

Deste modo, apesar de existirem numerosas obras que analisam a vida e obra de Mary Wollstonecraft, consideramos não só pertinente, mas também imperioso o estudo aprofundado de *Thoughts on the Education of Daughters*, uma vez que acreditamos que esta obra contribui de forma muito importante para o desenvolvimento da sua actividade enquanto escritora e pedagoga, tendo repercussões nas suas leitoras até aos dias de hoje.

Wollstonecraft brought no women to the barricade, but she inspired passion in all her readers. No one who read her work 200 years ago, or reads it in our own time, could remain indifferent to its argument or incurious about its author. Wollstonecraft inspired enthusiasm, outrage, admiration, hostility, eulogies and barely printed insults.²¹⁵

Embora estas palavras bebam a sua inspiração em *A Vindication*, muito provavelmente nada seria possível sem o primeiro ensaio, *Thoughts on The Education of Daughters*, pois, como é comum afirmarem em pedagogia, há que tentar ensaiar [*essayer / faire un essais*], sinónimos na língua francesa de ensaio teatral ou literário para aperfeiçoar o raciocínio e a acção.

1.4 GÉNIO OU PÁRIA SOCIAL?

Apesar de a conduta de Wollstonecraft atrair atenções, como acontece com todos os escândalos sociais, esse facto não viria a aumentar a venda dos livros, uma vez que o manchar da reputação pessoal arrastou consigo o denegrir da reputação literária e despertou até mesmo dúvidas acerca das suas capacidades enquanto escritora.

O problema da interferência da vida privada na pública não se cingia apenas a algumas autoras. Todas as mulheres escritoras eram alvo de um minucioso escrutínio do desempenho profissional e da conduta pessoal. Uma análise mais atenta relativamente à fama e à reputação (não só literária, mas também pessoal) revela que a recepção das obras era largamente influenciada, e por vezes até determinada, pela sua condição feminina.²¹⁶ Apesar de os críticos se auto-proclamarem imparciais, as numerosas referências ao sexo do autor em questão revela que esse era um factor com um peso significativo na apreciação dos escritos das mulheres. No entanto, apesar de isto significar que os críticos não davam grande apreço às obras de autoria feminina, parecia haver expectativas de que as mulheres fossem tratadas com uma indulgência quase galante. Não obstante, esse facto não implicava que os escritos fossem necessariamente louvados, mas que as falhas encontradas, tais como erros de estilo e gramática, fossem corrigidas com uma espécie de condescendência. As únicas faltas que não eram objecto dessa mesma indulgência eram os desvios de conduta e o afastamento das normas do comportamento feminino padronizado, nomeadamente a “invasão” das mulheres em áreas consideradas do domínio dos homens, como por exemplo a política. Os assuntos considerados adequados para as mulheres discutirem consistiam em temáticas de âmbito privado, como a religiosidade, a própria educação feminina, a moral e os costumes.

Como já foi mencionado anteriormente, a vida de Wollstonecraft pautou-se por numerosos escândalos durante a sua vida: “Wollstonecraft’s life came to serve as a text for analysis by those who felt compelled to comment on the situation of women”.²¹⁷ Mas foi com a sua morte e a subsequente publicação de *Memoirs of the Author of the Vindication of the Rights of Woman* (1798), de William Godwin, seu marido, que a polémica se instalou de maneira nunca antes vista. A biografia relatava os casos amorosos, a promiscuidade e as tentativas de suicídio, autêntico rastilho de pólvora,

denegrindo ainda mais a reputação de Wollstonecraft. Referia a longa relação com Imlay com quem teve uma filha sem, todavia, nunca ter chegado a casar, tentando mesmo pôr fim à vida quando ele a abandonou. Também fala da sua paixão pelo pintor suíço, Henry Fuseli, que Wollstonecraft conheceu em casa do seu amigo e editor Johnson. A intenção de Godwin com esta publicação era construir uma imagem de Wollstonecraft como heroína romântica – uma Werther no feminino – ²¹⁸ não apenas uma filósofa racional, já conhecida do público pelos seus escritos, mas uma mulher sensível, amiga devota e aventureira radical. Apedrar da devoção que o levou a esse retrato biográfico, as reacções foram de repúdio e horror, pelo que numa segunda edição da obra surgida em 1798, suavizou o relato no respeitante à vida sexual da autora, mas o dano já estava feito, criando duas perspectivas diferentes de ler Wollstonecraft no século seguinte: como heroína ou como devassa.

Diversos críticos, tais como Richard Polwhele, aproveitaram esta oportunidade para classificar Wollstonecraft como politicamente subversiva e moralmente corrupta, uma autora de reputação duvidosa, uma mulher perdida, distante, em todos os aspectos de reformadoras virtuosas, tal como Hannah More. Polwhele, em particular, ataca violentamente Wollstonecraft e as proto-feministas em geral em *Unsex'd Females* (1798):

[...]

See Wollstonecraft, whom no decorum checks,
Arise, the intrepid champion of her sex;
O'er humbled man assert the sovereign claim,
And slight the timid blush of virgin fame.
"Go, go (she cries) ye tribes of melting maids,
'Go, screen your softness in sequester'd shades;
'With plaintive whispers woo the unconscious grove,
'And feebly perish, as depis'd ye love.
'What tho' the fine Romances of Rousseau
'Bid the flame flutter, and the bosom glow;
'Tho' the rapt Bard, your empire fond to own,
'Fall prostrate and adore your living throne,

'The living throne his hands presum'd to rear,
 'Its seat a simper, and its base a tear;
 'Soon shall the sex disdain the illusive sway,
 'And wield the sceptre in yon blaze of day;
 'Ere long, each little artifice discard,
 'No more by weakness winning fond regard;
 'Nor eyes, that sparkle from their blushes, roll,
 'Nor catch the languors of the sick'ning soul,
 'Nor the quick flutter, nor the coy reserve,
 'But nobly boast the firm gymnastic nerve;
 'Nor more affect with Delicacy's fan
 'To hide the emotion from congenial man;
 'To the bold heights where glory beams, aspire,
 'Blend mental energy with Passion's fire,
 'Surpass their rivals in the powers of mind
 'And vindicate the Rights of womankind.”

[...] ²¹⁹

Contudo, algumas vozes se levantaram a defender Wollstonecraft. Após a publicação da biografia de Godwin, Mary Hays tornou-se a discípula mais fiel, estando, inclusive, no seu leito de morte e nunca deixando de a admirar, tendo publicado várias elegias. Também William Blake quis prestar o seu tributo à autora, dedicando-lhe um poema, em que de acusada Mary Wollstonecraft passa a vítima de inveja e difamação:

Sweet Mary, the first time she ever was there,
 Came into the ball-room among the fair;
 The young men and maidens around her throng,
 And these are the words upon every tongue;

`An Angel is here from the heavenly climes,
 Or again does return the golden times;
 Her eyes outshine every brilliant ray,

She opens her lips--'tis the Month of May.'

Mary moves in soft beauty and conscious delight,
To augment with sweet smiles all the joys of the night,
Nor once blushes to own to the rest of the fair
That sweet Love and Beauty are worthy our care.

In the morning the villagers rose with delight,
And repeated with pleasure the joys of the night,
And Mary arose among friends to be free,
But no friend from henceforward thou, Mary, shalt see.

Some said she was proud, some call'd her a whore,
And some, when she passèd by, shut to the door;
A damp cold came o'er her, her blushes all fled;
Her lilies and roses are blighted and shed.

`O, why was I born with a different face?
Why was I not born like this envious race?
Why did Heaven adorn me with bountiful hand,
And then set me down in an envious land?

`To be weak as a lamb and smooth as a dove,
And not to raise envy, is call'd Christian love;
But if you raise envy your merit's to blame
For planting such spite in the weak and the tame.

`I will humble my beauty, I will not dress fine,
I will keep from the ball, and my eyes shall not shine;
And if any girl's lover forsakes her for me
I'll refuse him my hand, and from envy be free.'

She went out in morning attir'd plain and neat;
'Proud Mary's gone mad,' said the child in the street;
She went out in morning in plain neat attire,
And came home in evening bespatter'd with mire.

She trembled and wept, sitting on the bedside,
She forgot it was night, and she trembled and cried;
She forgot it was night, she forgot it was morn,
Her soft memory imprinted with faces of scorn;

With faces of scorn and with eyes of disdain,
Like foul fiends inhabiting Mary's mild brain;
She remembers no face like the Human Divine,
All faces have envy, sweet Mary, but thine;

And thine is a face of sweet love in despair,
And thine is a face of mild sorrow and care,
And thine is a face of wild terror and fear
That shall never be quiet till laid on its bier.²²⁰

Mary Wollstonecraft não seria uma voz isolada no seu tempo. Outras vozes femininas se fizeram ouvir, sofrendo igual censura por parte de uma opinião pública, ainda embrionária e limitada. Todavia, essas pioneiras na tentativa de participação na esfera social e política, também souberam granjear adeptos de adeptas, admiradores como Blake e, sobretudo, seguidoras capazes de prosseguir com a sua luta. Tal é o caso de Catharine Macaulay, contemporânea de Wollstonecraft e autora de um legado de qualidade literária e investigativa. Nem o conservadorismo mais feroz pôde calar por muito tempo o seu apelo às contemporâneas.

2 O CONTRIBUTO DE CATHARINE MACAULAY



Robert Edge Pine, *Portrait of Catharine Macaulay* (c.1775), National Portrait Gallery.
Note-se o enquadramento da autora, rodeada por livros e com a pena na mão.

2.1 A AUTORA E O SEU TEMPO

No presente capítulo iremos concentrar-nos em *Letters on Education With Observations on Religious and Metaphysical Subjects* (1790) de Catharine Macaulay e no seu contributo específico para uma revolução ao nível das mentalidades no respeitante à educação feminina. A ênfase colocada na suma-importância da mulher casta e virtuosa está sempre presente no discurso dos vários autores que se debruçaram sobre o assunto ao longo do século. Acreditavam que a mulher tinha o dever patriótico de contribuir para a salvação do seu país, tornando-se mais casta e pia, as qualidades repetidamente invocadas como hegemónicas. Contudo, no final do século já se começa a observar um teor ligeiramente diferente nos escritos acerca da condição das mulheres e da sua educação. De facto, a palavra mais recorrente para descrever as autoras da década de 90 era precisamente “radicais” (com a excepção de escritoras que continuavam a defender o *status quo*, como é o caso de Hannah More), muito provavelmente devido ao ambiente marcadamente revolucionário que se vivia nesse período e pelas novas ideias vanguardistas veiculadas por vários escritos femininos. Catharine Macaulay escreve precisamente nesta década, com objectivos bastante distintos das escritoras do início do século, defendendo a paridade dos géneros a nível político e social e, simultaneamente, advogando uma participação activa da mulheres na vida pública.

Apesar de tanto autoras do início do século, como é o caso específico de Mary Astell, como do final de Setecentos, mais especificamente Catharine Macaulay e Hannah More, estarem sobretudo empenhadas em outorgar uma melhor educação às mulheres, existem diferenças fundamentais no âmbito das suas obras, a começar pelo próprio modelo educacional proposto. Para escritoras como Astell, o propósito primordial era a preparação para uma vida *post-mortem* junto da divina presença. O convívio social devia ser evitado durante a fase formativa, para que as educandas se concentrassem no fortalecimento do espírito até se encontrarem preparadas para regressar à vida colectiva e continuarem a aperfeiçoar-se para alcançar a salvação. Nos antípodas desta perspectiva transcendentalista e isolacionista das jovens durante o tempo de aprendizagem encontra-se Catharine Macaulay. A ensaísta não só nunca o

sugere, como defende, aliás, à semelhança da sua contemporânea radical Mary Wollstonecraft, uma educação conjunta para rapazes e raparigas, com um *curriculum* e com actividades físicas comuns, num mesmo espaço físico e temporal.

Macaulay afirma-se republicana e liberal, rejeitando quaisquer princípios conservadores derivados do *status quo*, o que é mais do que notório nos seus escritos inflamados e na sua conduta tão pouco ortodoxa. É mesmo provável que Astell, se contemporânea de Macaulay, tivesse reprovado firmemente o seu percurso vivencial, por ser verdadeiramente escandaloso para os padrões da época e, portanto, contrário à conduta feminina aceitável e esperada. Na verdade, até mesmo os contemporâneos de Macaulay censuravam muitas das suas opções de vida, o que gerou numerosas críticas, vindo mesmo a provocar o desinteresse ou o repúdio relativamente às suas obras, atitude que viria a adensar-se durante o período vitoriano. Apesar de a sua conduta atrair atenções, como acontece com todos os escândalos sociais, esse facto não promoveu os seus livros, pois uma vez a sua reputação pessoal maculada, também a reputação literária ficou denegrida, pondo em causa as suas qualidades de escritora.

Catharine Macaulay beneficia da postura iluminista fomentadora do gosto pelo saber e pela polémica decorrente do inquérito ideativo. Quase no final deste século, Kant definiria o Iluminismo como a audácia do saber²²¹ a que faz jus o contributo da autora enquanto pedagoga. Todavia, o espírito do tempo também se fez sentir no seu modo de aquilatar a realidade política com que conviviam, Assim, se, por um lado, as mudanças referidas incutem o desejo de criar uma oportunidade de melhor aprendizagem para as jovens, por outro, a preocupação omnipresente de manter respeitados a moral e os comportamentos tradicionais, justifica, de certa forma, a postura algo rígida e conservadora de algumas autoras. Macaulay vive tempos conturbados, com as Revoluções Americana e Francesa a funcionarem como o despertar de consciências e a romper com as normas estipuladas, surgindo numerosos ensaios a aplaudir a revolução e a desejar a sua chegada a outros países, como é o caso de Thomas Paine e William Godwin.²²² A própria escritora viria a corresponder-se com várias figuras proeminentes do outro lado do Atlântico, chegando mesmo a ficar hospedada em Mount Vernon com George Washington e a sua família em 1775.²²³

No entanto, também surgem várias vozes discordantes, como por exemplo Edmund Burke, o primeiro autor inglês a condenar a revolução, alertando para os

perigos de um retrocesso económico e civilizacional.²²⁴ Burke via a Revolução Francesa como uma revolta violenta que fazia perigar os valores tradicionais, o que gerou uma resposta de Macaulay, imbuída do espírito optimista que se respirava.²²⁵ A escritora é directamente influenciada pelo Iluminismo europeu, que arrasta consigo um optimismo generalizado quanto às capacidades do ser humano e teve um papel muito importante no desenvolvimento das mentalidades relativamente às necessidades educacionais femininas. De facto, era comumente aceite nos círculos intelectuais que as falhas de carácter e os defeitos femininos eram uma consequência directa da deficiente e desadequada educação tradicionalmente concedida às mulheres. Todos os autores que contemplam este tema eram unânimes em reconhecer que só uma profunda revisão do modelo educacional feminino permitiria que as mulheres ascendessem intelectualmente. Macaulay era peremptória na defesa desta premissa, lamentando a inferioridade das mulheres em relação aos homens e reivindicando uma educação mais ampla que permitisse o desenvolvimento intelectual. Pode mesmo considerar-se que a fervorosa defesa do direito à educação se enquadrava num plano mais vasto de reivindicações, o da defesa da igualdade intelectual, uma vez que ambos os sexos possuíam, *a priori*, idênticas capacidades racionais, residindo a única diferença no aproveitamento de tais capacidades.

A autora setecentista viveu, assim, numa época conturbada em vários planos de autoridade vigentes e também palco de inúmeros debates acerca da condição e da educação femininas, questões que aborda nos seus escritos. É facto que Macaulay tem sido mais lembrada pela sua extensa obra em oito volumes, *History of England from the Accession of James I to that of the Brunswick Line* (1763-1783), título que teve uma recepção favorável, embora tenha gerado alguma incredulidade por parte dos sectores mais conservadores, reticentes à ideia de que tal obra tivesse sido efectivamente escrita por uma mulher. A atestar o sucesso que Macaulay alcançou ainda durante a sua vida, estão as palavras de Claire Gilbert Fox, que nos diz, referindo-se-lhe: [Macaulay was one of those] women of such distinction that she was universally referred as “the celebrated Mrs. Macaulay”.²²⁶

2.2 LETTERS ON EDUCATION

Em *Letters on Education* (1790) Macaulay propõe um modelo educacional válido para ambos os sexos, recusando-se a abordar a questão da educação feminina como um tópico à parte e insistindo sempre numa educação igual e que não discriminasse com base no género. De facto, a década de 90 ficaria marcada por um forte clima anti-feminista, em que as apologistas de um lugar mais justo para a Mulher na sociedade eram consideradas imorais, sexualmente transgressoras e más influências para as “senhoras decentes” (*proper ladies*). Este ambiente pouco propício à publicação de obras em defesa da Mulher fica a dever-se à sociedade ainda aristocrática, altamente tradicional, fruto de uma cultura judaico-cristã profundamente enraizada, que considerava inaceitável uma mudança no estatuto da mulher, em especial a mulher casada, muito provavelmente devido à sua proximidade e à sua partilha com as entidades investidas de poder. Daí o direito à educação ter sido uma das principais reivindicações de várias vozes desta década, como as supra-citadas Mary Wollstonecraft, Catharine Macaulay e Mary Robinson, a qual na sua *Letter to the Women of England on the Injustice of Mental Subordination* (1799) expressa o seu desejo de que se criasse uma Universidade para as mulheres,²²⁷ pois só assim seria possível às mulheres obterem uma educação mais justa, de acordo com as suas capacidades, e progredirem, assumindo o seu legítimo lugar na esfera pública. Apesar do seu radicalismo, esta obra não obteve grande impacte à época da sua publicação, e o que efectivamente conseguiu foi essencialmente negativo, já que a patriarcal sociedade britânica do séc. XVIII censurava escritos deste cariz, por porem em causa os seus valores tradicionais.

Works addressed to girls' education, beyond those written explicitly from a feminist perspective, emphasize their distinct and more limited curriculum, and are not tied to the broad requirements of human advancement. The most important explicitly feminist educational treatise was Mary Wollstonecraft's *Thoughts on the Education of Daughters*, along with Catharine Macaulay's *Letters on Education*, in which she wanted

“Amusement and Instruction of Girls and Boys to be the same”. Wollstonecraft united arguments for a sound pedagogy such as “Above all, try to teach them to combine their ideas to more traditional lessons concerning appearance and preparation for marriage.”²²⁸

Alguns escritores, considerando que era tarefa materna a educação das crianças, tanto do sexo feminino como masculino, entendiam que a mulher deveria aperfeiçoar-se para que as crianças recebessem uma educação melhor. À luz desta perspectiva, pode deduzir-se que, apesar do estatuto de esposa excluir a mulher da esfera da cidadania, o estatuto de mãe conferia-lhe a base para reivindicar o seu direito ao conhecimento e, até, à participação em assuntos públicos.

No entanto, é interessante constatar que a opinião de que a mente das mulheres não se adequava ao estudo e ao conhecimento e que elas se deveriam ater às suas funções dentro da esfera doméstica, não era exclusiva dos homens. Algumas escritoras, como é o caso de Hannah More, apesar de criticarem a educação dada às raparigas, consideravam que deveria ser um modelo necessariamente diferente do masculino e que a maior parte das mulheres era incapaz de um estudo intelectual sério:

The profession of ladies, to which the bent of their instruction should be turned, is that of daughters, wives, mothers and mistresses of families. They should be therefore trained with a view to these several conditions and be furnished with a stock of ideas, and principles, and qualifications, and habits ready to be applied and appropriated, as occasion may demand, to each of these respective situations: for though the arts which merely embellish life must claim admiration, yet when a man of sense comes to marry, it is a companion whom he wants, and not an artist. [...] The chief end to be proposed in cultivating the understanding of women is to qualify them for the practical purposes of life.²²⁹

Letters on Education é uma obra profundamente marcada pela lógica e pela razão, valores muito caros à autora e tradicionalmente considerados ausentes na natureza feminina. À semelhança de Mary Astell, Macaulay defendia que aparentes

deficiências e erros das mulheres não eram fruto da sua natureza, mas antes uma consequência directa da educação desajustada, ou muitas vezes inexistente. Assim, lança-se num longo debate, advogando que ambos os sexos tinham direito à mesma educação, substanciando sempre as suas convicções socorrendo-se de princípios lógicos e racionais.

A obra em questão apresenta um estilo epistolar, sendo constituída por cartas que a autora escreve à jovem Hortensia,²³⁰ entrando em debates metafísicos acerca da vontade divina e da natureza humana e insistindo que o *curriculum* clássico que propõe poderia criar, tanto nos homens como nas mulheres, a propensão para a virtude cívica desejável no serviço público:

Though I have been obliged (in order to avoid confusion) to speak commonly in the masculine character, that the same rules of education in all respects are to be observed to the female as well as to the male children, only to conform as much as rationally can be done in the customs of Europe.²³¹

Letters on Education divide-se em três partes distintas e o seu *corpus* consiste em cinquenta e seis missivas: vinte e cinco na Parte I, treze na parte II e dezoito na parte III. A forma epistolar, usada pela autora tanto na obra em estudo, como em *History of England*, foi alvo de vários comentários e críticas. Alguns críticos consideraram que o estilo epistolar não se aplicava aos temas abordados, por se perder alguma da seriedade nos assuntos tratados e por se omitirem partes importantes do discorrer lógico:

[T]he unrestrained and desultory manner which is always indulged to epistolary writers, Mrs. Macaulay may think, allows her the privilege of dwelling only on the most striking and brilliant passages, and thus, leaving her friend or her readers to supply the rest [...]. More therefore is often “meant than meets the ear” and much is left to be supplied by the memory or recollection of her readers.²³²

No entanto, o facto de Macaulay ter adoptado o estilo epistolar foi apreciado por outros críticos, porque o viam como um meio de fomentar a instrução, e de usar a História na aprendizagem. Aliás, o uso desse estilo já remonta à Antiguidade, de que os diálogos platónicos são exemplo cabal. Não admira, portanto, que numa era de estética classicista tal forma fosse de novo seguida e recuperada pela autora.

[S]ingular, not only on account of the uncommon spirit with which it is written, and the sex of the writer, but of its peculiar form and the striking, summary, comprehensive manner in which the narration is conducted, - scarcely reconcileable [*sic*], indeed, with the common received notions of historic compositions. The work, in our opinion, should rather have been entitled *Commentaries, or Reflections, on the History of England* [...]. But, under whatever title its readers may accept this performance, we know of no production of the kind, that affords us a more satisfactory view of the temper of the parties, or the general policy of the times.²³³

A obra de Macaulay tem igualmente reminiscências do manual de conduta, pelo estilo dialógico e familiar, aproximando a autora da sua pupila, como se fosse uma mãe a aconselhar a filha, ou uma tia a advertir uma sobrinha, ou ainda uma preceptora a instruir a sua discípula. De facto, o manual de conduta, guia dos comportamentos sociais muito popular ao longo de todo o século XVIII, influenciou, directa ou indirectamente, os escritores deste período:

In the course of the eighteenth-century, the conduct book absorbed aspects of socially and generically diverse earlier forms – devotional writings, the marriage manual, works on household economy and recipe books – to create a composition character-kit, incorporating practical advice on the duties of womanhood, on reading, dress, and desirable accomplishments, with moral instructions on less palatable issues, with the regulation of affections and the control of moods, and with categories of virtuous identity, as daughter, wife, mother, widow.²³⁴

Relativamente a esta aproximação de *Letters on Education* ao manual de conduta, Vivien Jones observa, no entanto, uma orientação distinta:

Letters on Education proposes the abolition of the system of difference on which the conduct manual rests: by refusing to treat female education as a distinct topic; by insisting on programmes for the equal, unsegregated education of boys and girls; by denying the formative influence of nature over social training. Macaulay uses the implied dialogic and familial style of the conduct book (uncles and aunts advising nieces, fathers and mothers advising daughters) to instruct her silent female addressee (Hortensia) in a “speculative theory of education” that owes much to the arguments of Enlightenment masculinist rationalism.²³⁵

Logo no prefácio de *Letters on Education* é introduzida uma das principais premissas da obra, como que a capturar a essência global do escrito, em que a autora assume a educação como a mais importante “arte” da vida, uma vez que só através de um percurso educativo completo o ser humano pode evoluir e contribuir para uma melhoria efectiva da sociedade:

Of all the arts of life, that of giving useful instruction to the human mind, and of rendering in the master of his affections, is the most important. Several very distinguished persons in the rank of literature have acknowledged this truth, by exerting the power in genius in forming rules of discipline for taming the untractable mind of man, and bringing it into a proper subjection to the dictates of virtue.²³⁶

O objectivo final do projecto educacional de Macaulay é “ensinar a virtude²³⁷ assente em princípios imutáveis”,²³⁸ enfatizando-se que esses princípios de virtude se aplicam de igual modo a ambos os sexos. A autora atribui, por esse motivo, uma importância suprema à educação, uma vez que só assim se ensinaria a virtude e melhoraria a sociedade. Como Bridget Hill nota: “She [Catharine Macaulay] was now

convinced that progress, whether political or social, could only come through the extension and improvement of education”.²³⁹

O conceito de virtude desempenha um papel fundamental nas mentalidades do período setecentista.²⁴⁰ No virar do século, John Locke apresenta *Some Thoughts Concerning Education* (1693), onde repete *ad infinitum* a importância do ser virtuoso, noção que Catharine Macaulay também viria a adotar cerca de um século depois. E a melhor maneira de inculcar a virtude é através da educação:

Love of virtue must be instilled in the child. Outward behaviour is insufficient, acting in accordance with virtue is only a start: “he that is a good, a virtuous and able Man, must be made so within”. Locke is very clear about the role of education in that process.²⁴¹

Também Mary Hays confere uma importância capital ao conceito de castidade (leia-se virtude), considerando que a ausência de tal característica é directamente responsável pelos grandes males da sociedade:

Sexual distinctions respecting chastity, an important branch of temperance, have served but to increase the tide of profligacy, and have been the fruitful source of the greater part of the infelicity and corruption of the society.²⁴²

Educar constituía, assim, a ponte entre a formação ética do indivíduo, incluindo a mulher, e a acção cívica, de contributo social, apontando, potencialmente, para a participação feminina na esfera pública.

2.3 A EDUCAÇÃO EM ETAPAS

Tal como Jean-Jacques Rousseau, Macaulay considera que o período mais crítico do ser humano se observa entre o seu nascimento e os doze anos de idade, já que é neste intervalo de tempo que o vício e o comportamento errante se instalam, devido à falta de instrumentos próprios para os erradicar. E quando tais instrumentos são encontrados, já os vícios estão tão profundamente enraizados que não é possível eliminá-los.²⁴³ Estabelecendo um paralelismo com a esfera da jardinagem, Rousseau defende que só através da educação se pode evitar o desenvolvimento de defeitos e vícios: “Plants are shaped by cultivation, and men by education”.²⁴⁴ Opinião semelhante expressara John Locke, quase um século antes: “Those Seeds of Vice are not to be suffered to take any root, but must be carefully weeded out, as soon as ever they begin to shew themselves in him”.²⁴⁵

Rousseau defende que o ser humano é naturalmente bom, mas que a sociedade o corrompe, sendo, por esse motivo, necessário estabelecer um percurso educativo que permita à criança desenvolver as suas capacidades racionais, mas simultaneamente criar uma imunidade face aos vícios que a sociedade instiga.

We are born weak, we need strength; we are born totally unprovided, we need aid; we are born stupid, we need judgement. Everything we do not have at our birth, and which we need when we are grown, is given to us by education.

This education comes to us from nature or from men or from things. The internal development of our faculties and of our organs is the education of nature. The use we are taught to make of our development is the education of men. And what we acquire from our own experience about the objects which affect us is the education of things.²⁴⁶

Seguindo este raciocínio, o pensador francês delimita cinco fases na educação das crianças: a primeira etapa, a infância, desde o nascimento até aos dois anos:

The only habit the child should be allowed is to contract none [...] Prepare for afar the reign of his freedom and the use of his forces, by leaving natural habit to his body, by putting him in the condition always to be master of himself and in all things to do his will as soon as he has one.²⁴⁷

A segunda fase, dos dois até aos doze anos, é a “idade da Natureza” e concentra-se no desenvolvimento das faculdades físicas e sensoriais. A máxima é: Exercise his body, his organs, his senses, his strength, but keep his soul idle for as long as possible.²⁴⁸ A criança não recebe ainda instrução ao nível moral e verbal, sendo preferível desenvolver as suas capacidades motoras e deixar o desenvolvimento mental para mais tarde:

Dare I expose the greatest, the most important, the most useful role of education? It is not to gain time but to lose it [...] They [the children] ought to do nothing with their soul until all of its faculties have developed, because while the soul is yet blind, it cannot perceive the torch you are presenting to it or follow the path reason maps out across the vast plain of ideas, a path which is so faint even to the best of eyes.²⁴⁹

O terceiro estágio, a pré-adolescência, entre os doze e os quinze anos de idade em que a força do jovem aumenta rapidamente e a urgência de actividade se estende ao domínio mental. Tem uma maior capacidade de concentração, mas deve avançar cuidadosa e lentamente, uma vez que ainda não tem destreza intelectual para abarcar todo o tipo de conteúdos:

Let us transform our sensations into ideas but not leap all of a sudden from objects of sense to intellectual objects. It is by way of the former that we ought to get to the latter. In the first operations of the mind let the senses always be its guides. No book other than the world, no instruction other than the facts.²⁵⁰

A quarta fase, a da puberdade, estende-se dos quinze aos vinte anos. Nesta altura, as capacidades racionais do jovem já estão bem desenvolvidas e ele encontra-se preparado para lidar com as emoções perigosas da adolescência, assim como questões morais e religiosas, e também para analisar a interação com outros humanos: “When he begins to sense his moral being, he ought to study himself in his relations with men. This is the job of his whole life, beginning from the point we have now reached.”²⁵¹

Na quinta e última fase, dos vinte aos vinte e cinco anos, o jovem aprende acerca do amor e das relações com o sexo oposto: “Now he has come to the last task in the drama of youth, but we are not yet at *dénouement*. It is not good for man to be alone.”²⁵² É, então, necessário encontrar uma esposa que reúna todas as qualidades pretendidas numa companheira. Neste momento, o tutor desempenha um papel fundamental, instruindo o jovem casal e preparando-os para a vida marital.

Rousseau enfatiza o facto de, na segunda fase, as crianças ainda não serem capazes de usar a razão, por isso nesse período as crianças devem exercitar a sua força e os sentidos que lhes estão associados. A teoria deste filósofo acerca da relação entre corpo e mente neste estágio difere nitidamente da de Platão que acreditava que a aprendizagem da música e da poesia, destinada a cultivar a virtude nos pupilos, deveria anteceder o treino físico. Para Rousseau, as mentes infantis estariam “cegas” durante os dois primeiros estádios da sua educação, sendo, portanto, desaconselhável ensinar-lhes virtudes que não poderiam compreender. Vai ainda mais longe, considerando que a apologia das virtudes nestas idades pode semear os vícios nos corações infantis, uma vez que a noção de virtude está para além do seu entendimento.

Macaulay aproxima-se de Rousseau neste ponto considerando que é fulcral manter a criança afastada do vício, mais do que ensinar-lhe a virtude, uma vez que ainda não tem destreza intelectual para a entender. Neste período, será preferível que a criança exercite a força corporal e a agilidade do que se concentre na leitura e no estudo, limitando-se neste capítulo a matérias elementares:

To preserve as much as possible the independence of the mind; let us be very sparing of our precept to the credulous ears of infancy; and let us devote the first ten or twelve years of life to the strengthening of the corporal faculties, to the giving useful habits, and to those attainments

which can be acquired, without burthening the mind with ideas it cannot well comprehend.²⁵³

Também esta autora propõe uma educação faseada e que cada matéria e conteúdo sejam leccionados na altura certa, seleccionando cuidadosamente os autores e as obras em que vai apoiar o processo educativo. A lista de leituras que Macaulay apresenta é, porém, tão extensa que é praticamente impossível cumpri-la até aos vinte e três anos, idade considerada conclusiva em termos de aprendizagem.

Contudo, nem Rousseau nem Macaulay são pioneiros ao sugerir uma educação delimitada em diversas fases. Ainda no século XVII, João Amos Coménio publica *Didáctica Magna*, considerada “o primeiro tratado sistemático de pedagogia, de didáctica e até de sociologia escolar. Compendiando todo o seu ideário pedagógico, foi sobretudo [a *Didáctica Magna*] que lhe mereceu ser considerado o ‘Bacon da pedagogia’ e o ‘Galileu da educação’”.²⁵⁴ Na obra de Coménio discernem-se quatro partes essenciais, intrinsecamente relacionadas. A primeira parte (que abrange os capítulos I-IV) introduz as premissas teológicas e filosóficas da educação. O segundo tomo (desde o capítulo VII ao XIX) trata dos fundamentos da didáctica geral. Nele, o autor defende que a instrução do indivíduo deve começar na primeira idade, uma vez que “ não [se] deve passar a vida a aprender, mas a fazer”²⁵⁵ e que “é uma propriedade de todas as coisas que nascem o facto de, enquanto são tenras, se poderem facilmente dobrar e formar, mas, uma vez endurecidas, já não obedecem”,²⁵⁶ opinião esta que Rousseau irá perfilhar um século depois, como já referido anteriormente. Além disso, Coménio defende a necessidade de abrir escolas, apesar de a educação das crianças ser primeiramente responsabilidade dos pais e justifica:

São raros os pais que, ou saibam, ou possam, ou pelas muitas ocupações, tenham tempo suficiente para se dedicarem à educação de seus filhos, desde há muito, por salutar conselho, se introduziu o costume de muitos, em conjunto, confiarem a educação de seus filhos a pessoas escolhidas, notáveis pela sua inteligência e pela pureza dos seus costumes”. A esses formadores da juventude, é costume dar os nomes de preceptores [*sic*], mestres, mestres-escola e professores; os locais destinados a esses exercícios

comuns recebem o nome de escolas, institutos, auditórios, ginásios, academias, etc.²⁵⁷

Catharine Macaulay também partilha a opinião de que os pais desempenham um papel fulcral na educação com consequências no futuro dos descendentes: “And you, parents, remember that the misery or bliss of your posterity, in great measure depends upon yourselves, and that an inattention to your duty, may draw on your head the guilt of many generations”.²⁵⁸

A terceira parte da obra de Comênio (que engloba os capítulos XX-XXVI) aborda o tópico da didáctica em termos concretos. O autor enceta o tema esboçando um conjunto de normas gerais relativamente ao método de ensino das ciências, em geral (XX), normas mais específicas para o ensino das artes (XXI), das línguas (XXII), da moral (XXIII) e para inculcar princípios piedosos (XXIV). No que respeita à formação moral (XXVI), considera que “se realmente queremos escolas reformadas segundo as verdadeiras normas do autêntico Cristianismo, os livros dos pagãos, ou devem ser afastados das escolas, ou ao menos devem ser utilizados com mais cautela que até aqui”.²⁵⁹ Também Mary Astell já havia alertado para esta questão, considerando que os livros ministrados nas aulas deveriam ser cuidadosamente escolhidos, uma vez que uma má opção poderia revelar-se mais prejudicial que benéfica para as jovens mentes:

It is not intended she shou'd spend her hours in learning *words* but *things*, and therefore no more Languages than are necessary to acquaint her with useful Authors. Nor need she trouble her self in turning over a great number of Books, but take care to understand and digest a few well chosen and good ones.²⁶⁰

A questão da disciplina escolar é discutida no capítulo XXVI, em que Comênio cita um provérbio popular boemo, “uma escola sem disciplina é um moinho sem água”,²⁶¹ rejeitando, porém, o uso de castigos corporais: “os açoites e as pancadas não têm nenhuma força para inspirar, nos espíritos, o amor das letras, mas, ao contrário, têm muita força para gerar, na alma, o tédio e a aversão contra elas”.²⁶² Macaulay também se assume contra o uso da força nas crianças, considerando que, quando, na tenra idade, a

mente é perturbada por sensações violentas marcadas pelo excesso de severidade, pode desenvolver-se nos jovens alunos um estado de irritação perpétua, compelindo-os a adotarem uma atitude de impaciência e mesmo revolta.²⁶³ A este propósito a autora comenta: “when during the state of infancy the mind is free from all painful commotion, it acquires a firmness and stability which is not easily shaken”.²⁶⁴

A quarta parte (XXVII-XXXI) da *Didáctica Magna* consiste num esboço do plano cronológico do estudo. O autor considera quatro tipos de instituições escolares, correspondentes às quatro etapas de formação: infância, puerícia, adolescência e juventude. Cada etapa deveria consistir no aprofundamento sucessivo do aprendido anteriormente:

Embora estas escolas sejam diversas, não queremos, todavia, que nelas se aprendam coisas diversas, mas as mesmas coisas de maneira diversa, ou seja, todas aquelas coisas que podem tornar os homens verdadeiramente homens, os cristãos verdadeiramente cristãos, os sábios verdadeiramente sábios, mas segundo a idade e o grau de preparação antecedente, e conduzindo sempre mais acima.²⁶⁵

No primeiro estágio, a infância, denominado pelo autor “plano da escola materna”,²⁶⁶ as crianças seriam educadas até aos seis anos, recorrendo-se, sempre que possível, a processos audiovisuais, através de um “*Livrinho de Imagens*, a colocar nas mãos das próprias crianças”, uma vez que “nesta escola se deve sobretudo exercitar os sentidos a receber as impressões das coisas mais fáceis, e a vista ocupa um lugar importante entre os sentidos”.²⁶⁷

No segundo estágio, a puerícia, dos seis aos doze anos, Coménio sugere a “Escola de língua nacional”,²⁶⁸ reagindo contra o hábito de se começar a aprendizagem da leitura e da escrita pelo latim: “querer ensinar uma língua estrangeira a quem não domina ainda a sua língua nacional, é como querer ensinar equitação a quem não sabe ainda caminhar”.²⁶⁹ Nesta fase, os livros adoptados devem adequar-se à capacidade dos alunos e apresentar as matérias de forma agradável e adaptada aos espíritos infantis que, por natureza, têm inclinação para as coisas agradáveis e lúdicas e rejeitam as coisas sérias e severas.²⁷⁰ O autor delimita aqui o horário escolar, determinando que as

crianças deveriam dedicar à escola não mais do que quatro horas diárias, duas de manhã e duas à tarde, servindo o restante tempo para trabalhos domésticos e recreações honestas. As horas da manhã seriam dedicadas a cultivar a inteligência e a memória, enquanto as da tarde seriam consagradas a exercícios manuais e vocais.²⁷¹

Para o terceiro estágio, a adolescência, dos doze aos dezoito anos, instituir-se-ia a Escola Latina, em que a instrução se repartiria por seis temáticas, uma para cada ano: Gramática, Física, Matemática, Ética, Dialéctica e Retórica. Esta instituição escolar deveria formar gramáticos, dialécticos, retóricos, matemáticos, geómetras, músicos, astrónomos, naturalistas, geógrafos, historiadores, moralistas e teólogos. Contudo, Coménio enfatiza o facto do método que propõe se processar sempre de forma gradual, tendo em constante atenção as necessidades específicas de cada idade e a capacidade intelectual dos pupilos.²⁷²

A quarta etapa, a da juventude, seria dedicada à frequência da Academia ou da Universidade; contudo, nem todos os estudantes frequentariam tal instituição: “deve, todavia, haver o cuidado de que só vão para as Universidades os alunos diligentes, honestos e solícitos, e que elas não tolerem os falsos estudantes, os quais esbanjam, no ócio e no luxo, o tempo e o dinheiro, dando mau exemplo aos outros”.²⁷³ Coménio aconselha as viagens, distanciando-se de Platão que defendia que os jovens não deveriam viajar antes de acalmarem a impetuosidade da sua idade e antes de adquirirem a prudência e a capacidade indispensáveis em qualquer viagem.²⁷⁴

Na sua obra, Coménio aborda ainda a questão da universalidade da educação, abstraindo das barreiras de classe ou género: “devem ser enviados às escolas, não apenas os filhos dos ricos ou dos cidadãos principais, mas todos por igual, nobres e plebeus, ricos e pobres, rapazes e raparigas”.²⁷⁵ Coménio dá início ao seu ensaio com uma saudação aos leitores, apelando à necessidade de expandir o sistema educativo, para que abrangesse todos os sectores sociais e ambos os sexos:

Se, portanto, queremos Igrejas e Estados bem ordenados e florescentes e boas administrações, primeiro que tudo ordenemos as escolas e façamo-las florescer, a fim de que sejam verdadeiras e vivas oficinas de homens e viveiros eclesiásticos, políticos e económicos. Assim, facilmente atingiremos o nosso objectivo, doutro modo, nunca o atingiremos.²⁷⁶

Coménio, como adepto fervoroso da democratização do ensino que revelou ser, defende que a instrução é um direito de todos os cidadãos, sem excepção:

Se alguém disser: onde iremos nós parar, se os operários, os agricultores, os moços de fretes e finalmente até as mulheres se entregarem aos estudos? Respondo: acontecerá que, se esta educação universal da juventude for devidamente continuada, a ninguém faltará, daí em diante, matéria de bons pensamentos, de bons desejos, de boas inspirações e também de boas obras. E todos saberão para onde devem dirigir todos os actos e desejos da vida, por que caminhos devem andar e de que modo cada um há-de ocupar o seu lugar.²⁷⁷

O pedagogo vai mesmo mais longe na defesa da educação feminina, parecendo antecipar-se aos argumentos esgrimidos por Astell, Macaulay ou Wollstonecraft:

Não pode aduzir-se nem sequer um motivo válido, pelo qual o sexo fraco [...] deva ser excluído dos estudos (quer estes se ministrem em latim, quer se ministrem na língua materna). Com efeito, as mulheres são igualmente imagens de Deus, igualmente participantes da graça e do reino dos céus, igualmente dotadas de uma mente ágil e capaz de aprender a sabedoria (muitas vezes até mais que o nosso sexo), igualmente para elas está aberto o caminho dos ofícios elevados. [...] quanto mais lhes tivermos ocupado o pensamento, tanto menor lugar encontrará a temeridade, a qual, normalmente, é originada pela desocupação da mente.²⁷⁸

O pedagogo termina a sua obra com um apelo dirigido aos pais, aos professores, às pessoas instruídas, aos teólogos, aos governantes e a Deus:

Importa, portanto, que, tratando-se de um projecto tão santo, que visa devotamente a aumentar a glória de Deus e a salvação dos homens, ninguém procure contrariá-lo, mas antes todos se esforcem por serem ministros da

benignidade divina, disposta a fazer-nos participantes de si mesma por processos sempre novos e com tanta liberalidade.²⁷⁹

Macaulay, além de defender que a educação deveria abranger todos os cidadãos, numa perspectiva curiosa da parte de uma pensadora integrada numa sociedade com uma estrutura económica marcada pela teoria e prática do capitalismo liberal, introduz uma premissa nova relativamente a Coménio, o pagamento de uma taxa, atribuindo, deste modo, pelo menos uma parcela de responsabilidade na formação dos futuros cidadãos ao Estado:

[A]nd therefore it would be lighter on the pockets of people to pay a tax to government for the education of their offspring, than to take that charge on themselves, especially as such a tax might be regulated according to rank, the fortune, and consequently the expectations of the citizens.²⁸⁰

O modelo que Macaulay esboça não está muito longe daquele traçado por Coménio, se bem que a autora seja mais específica relativamente às obras a serem estudadas, recomendando uma lista de leituras porventura mais extensa do que seria exequível. O *curriculum* que esta escritora elabora pode ser sintetizado no seguinte esquema:

MATÉRIAS	OBRAS E AUTORES
Até aos 12 anos	
<p>Gramática latina</p> <p>Geografia (leccionada da forma mais simples e aprazível)</p> <p>Física (noções básicas que a criança facilmente comprova por observação)</p> <p>Língua francesa (ensino facilitado pela existência de empregados domésticos de origem gaulesa)</p>	<p>Alguns livros de autores latinos para exemplificar, através da leitura, as regras gramaticais da língua.</p> <p>Um número reduzido de livros, escolhidos cuidadosamente tendo em vista a simplicidade e o prazer que suscita.</p>
A partir dos 10 anos (somente para os discípulos que mostrarem um vigor intelectual fora do comum, e ânsia de conhecimento):	
Curso de leitura	As fábulas mais célebres nas línguas inglesa, francesa e latina.
A partir dos 12 anos	
Gramática inglesa (começando com a introdução de Ash a Lowth, e depois com a introdução de Lowth).	<p><i>Vidas</i> de Plutarco (tradução inglesa)</p> <p><i>The Spectator</i> de Addison</p> <p><i>Gramática Geográfica</i> de Guthrie</p> <p><i>Geografia Comparada</i> de Mentelle (no original).</p>
Exactidão dos temas escritos em latim e inglês; Aperfeiçoamento da organização lógica do pensamento e da composição.	Preceitos práticos de Samuel Johnson

A partir dos 14 anos	
Curso de História	<i>História Antiga</i> de Rollin (em francês) <i>História</i> de Lívio (no original)
História Grega	Pode ser adiada até à aprendizagem da língua grega.
História Romana	Lívio, Dion. Cássio, Salústio, Tácito (em latim) Ferguson e Gibbon (em inglês)
História da Europa Moderna	
A partir dos 15 anos	
Rudimentos da lingua grega	
Curso de leituras morais	<i>De Officie</i> de Cícero Plutarco Epícteto Séneca
Poesia ²⁸¹ (para desanuviar do estudo árduo de História e Moral)	<i>Telémaco</i> de Fenelon <i>Belle Letters</i> de Rollin Seleccção de peças de Shakespeare <i>Cato</i> de Addison <i>Conscious Lovers</i> de Steele Milton Pope
Poesia francesa	Boileau Peças de Corneille, Racine, Molière e Voltaire
Leituras em latim	Seleccção de peças de Terêncio Seleccção de epigramas de Marcial <i>Eneida</i> de Virgílio e as <i>Geórgias</i>

Geografia antiga (introdução ao uso de globos)	Celério
Astronomia	Ferguson
Leituras de Filosofia experimental	
História natural	Plínio Buffon
Conhecimentos suficientes da lingua grega	<i>Diálogos</i> de Platão Demóstenes Homero Eurípedes Sófocles
A partir dos 18 anos	
Estudo de Latim	<i>Comentários</i> de César <i>Oratione</i> de Cícero
Linguagem	<i>EΠEAIITEPOENTA</i> de Mr. Horne Tooke <i>Hermes</i> Mr. Harris Lord Monboddo
Curso de Lógica	<i>Philosophical Arrangements</i> de Mr. Harris Aristóteles
Política	Harrington Sydney Locke Hobbes
A partir dos 19 anos	
	<i>Polymetis</i> de Spencer Hesíodo

Mitologia antiga	Ovídio Blackwell Baniere Bryant
Metafísica antiga	Platão Cudworth Monboddo
Religião	Sagradas Escrituras Histórias eclesiásticas de Lardner e Mosheim
Estudo da Matemática	
Metafísica Moderna	<i>The Light of the Nature pursued</i>

Fonte: *Letters on Education* (1790), 128-135.

No entanto, apesar destas directrizes, Macaulay ressalva sempre que os textos devem ser cuidadosamente seleccionados e leccionados, já que há trabalhos do próprio Alexander Pope (“moral”, como ela o designa) que são impróprios para a juventude.²⁸² A autora considera que os discípulos devem treinar a leitura em voz alta, mas adverte que nem todos os textos são adequados para isso:

Some of the most elegant, forcible, and brilliant passages of the poets may form part of the exercises of the pupil, who should be made to repeat them aloud [...]; but I would entirely prohibit the acting of plays, for these reasons; it requires more confidence than a young person ought to have, to acquit himself with spirit in the character of an actor; and such exercises induce a swelling bombast stile of speaking, with an unnatural gesture and action. The stage actors are of all persons the worst models for oratory.²⁸³

É de notar que Catharine Macaulay, ao contrário de Comênio, já introduz o estudo da língua latina numa fase que termina aos doze anos (na designação comeniana,

a fase da puerícia) embora, pelo plano de disciplinas e leituras indicado, pareça querer salvaguardar a faceta lúdica deste período de aprendizagem.

Há, igualmente, a realçar o empenho em equilibrar o conhecimento das línguas e da literatura e do pensamento clássicos – latim, sobretudo, mas também um pouco de grego – com o aprendizado da matemática, da física, da história natural e da astronomia, em consonância com o paradigma de saber que a Revolução Intelectual de seiscentos acarretara, nomeadamente através do contributo de Francis Bacon, autor de obras de divulgação científico-pedagógica como *The Advancement of Learning* (1605) e *New Atlantis* (1626).

A importância da escrita correcta em inglês regista-se pela referência clara a Dr. Johnson, autor de *The English Dictionary* (1755), o qual viera estabelecer normas linguísticas conducentes ao reconhecimento de um inglês-padrão.

É ainda curioso verificar que, embora não seja esse o objectivo primacial da autora, ela constrói nas suas páginas um cânone literário e ético para as letras inglesas e, até certo ponto, para uma cultura europeia, deixando um esboço ou rascunho do perfil do cidadão britânico, mas simultaneamente europeu.

Catharine Macaulay considera a educação como a única maneira de reformar a sociedade e os seus cidadãos, pois só quando estes fizerem pleno uso das suas capacidades racionais será possível evoluir e criar uma sociedade mais justa. Também a autora apela a que se crie um sistema educativo mais abrangente, que englobe todos os cidadãos:

Oh magistrates! Oh legislators! Admit of some variation in your views of interest; consider, that in attempting to teach others, you may gain truths of the utmost importance to yourselves. Consider what will be solid satisfaction, which a benign temper must feel, in becoming the instrument of the present and future welfare of numberless things.²⁸⁴

2.4 RECEPÇÃO DA OBRA

Macaulay prevê as críticas à sua obra, antecipando-se na sua resposta, logo nas primeiras páginas do seu escrito, tentando contornar e refutar os comentários de que sabia ir ser alvo:

Cavillers may raise objections to the author's rules of education on the following ground. – That the plan can alone be carried into general practice by the opulent; and that the needy, and those of moderate fortune, are by their circumstances precluded from attempting it. To those objections the answer is plain and fair. – That it is men of opulence alone who can reap the choicest fruits of the industry and ingenuity of their species – That the education of the great, were it properly attended to, and pursued on the best rules, would be felt in the improved virtue of all the subordinate classes of citizens – That there would be no ending of framing rules of education for all the different ranks and situations of men – And that general systems have only to do with general principles, which are to be carried into practice as far as private judgement and the particularities of situation may direct.²⁸⁵

Na verdade, Catharine Macaulay foi alvo de várias críticas, como por exemplo de *The Monthly Review*. Um texto publicado neste periódico, apesar de reconhecer o mérito de Macaulay enquanto escritora,²⁸⁶ tece várias críticas à obra da autora, nomeadamente no respeitante à nutrição e à educação dadas às crianças. Opõe-se ainda à sugestão de Macaulay de permitir o acesso das Sagradas Escrituras aos jovens só a partir dos vinte e um anos por considerar potencialmente perigosas e desviantes tais leituras em idade demasiadamente precoce.²⁸⁷ Apesar de considerar que algumas das observações da autora são engenhosas e pertinentes, defende, não obstante, que a maioria é impraticável e otimista. Em jeito de conclusão, e abarcando a obra no seu todo, o crítico afirma:

On the whole, we are of opinion, that Mrs. Macaulay Graham excels more in the character of an historian, than in that of the philosopher. The present work [*Letters on Education*] will, we apprehend, add little to the wreath of honour which already graces the brow of this literary heroine.²⁸⁸

Catharine Macaulay parece ter ficado ressentida com este artigo, ou pelo menos, é o que um segundo texto numa outra edição do periódico indica: “ this lady [Mrs. Macaulay Graham] is dissatisfied with our criticism on her *Letters on Education*”.²⁸⁹ Contudo, como o autor ressalva:

In expressing our disapprobation of the censure which this lady passes on the practice of the reformed churches in putting the Sacred Scriptures into the hands of children and ignorant adults, as the grand source of infidelity and fanaticism, we only hazarded an *opinion* contrary to that of the author. [...] our only reason for bringing the subject of these letters again before our readers, is, to express our regret, that our duty to the public should have obliged us in any degree to hurt the feelings of a female writer; of whose abilities as an historian, we have often expressed our unequivocal admiration.²⁹⁰

Apesar do apreço granjeado enquanto historiadora, Catharine Macaulay viria a cair no esquecimento quase imediatamente após a sua morte. Diversas razões foram apontadas pra tal oblévio, de entre as quais, porventura, o escandaloso casamento da autora com William Graham, vinte e seis anos mais novo e oriundo de um estrato social inferior, suscitando, assim, uma ainda maior celeuma. Também o seu fervoroso republicanismo, que viria a suscitar reacções adversas porque implicava o envolvimento, ou pelo menos uma empenhada apologia de uma possível revolução e reforma social, avessa ao *status quo*.²⁹¹ Há que ter em conta o facto de ter vivido numa época que ainda se pautou pela grande importância atribuída à reputação das escritoras mulheres, actuando a faceta biográfica como um factor de desinteresse ou oblévio na recepção das obras:

Perhaps there never was an instance, where personal conduct of an author so much influenced the public opinion of their writings. We perceive no diminution of the powers the formerly [Catharine Macaulay] displayed, and was allowed to possess, yet the ridicule which has been thrown out against her, on occasion of her marriage, has totally extinguished all curiosity about her opinions on those important subjects which the formerly discussed, with so much credit to herself, and, we think, with so much advantage to the world.²⁹²

Annette Maria Ashley afirma mesmo que a reputação de Macaulay nunca recuperou do escândalo originado pelo seu segundo casamento, afirmando a este propósito: “A woman writer’s personal reputation was thus intrinsically bound up with her literary reputation. Macaulay’s literary abilities were not affected by her marriage, yet public interest in her work lessened”.²⁹³ Opinião semelhante expressa William Stafford:

Catharine Mcaulay Graham had offended against propriety by marrying, when late in life and a widow, a man much younger and poorer than herself. No ‘unsex’d’ or ‘proper’ female is on record as approving of such conduct, which suggested an ungovernable and undignified sexual desire on the part of the woman.²⁹⁴

Embora, à época, se registassem fenómenos de fama em virtude dos chamados “succés de scandal”, o pendor sério e o rigoroso empenho ético de Macaulay não se coadunava com tal possibilidade, sendo considerada uma figura bizarra e excêntrica.²⁹⁵ Daí a opção pelo silêncio ou repúdio da obra e da autora. As críticas à sua *History of England* foram bem menos duras, uma vez que era opinião generalizada que a história era uma excelente maneira de fomentar a virtude, ao apresentar exemplos a seguir de virtude pública por parte de indivíduos notáveis. Esta questão, intimamente ligada aos ideais de republicanismo, era muito cara à autora:

[Macaulay] defines the *res publica*, or political community, as a community of virtue; that *raison d'être* of a republic or democracy is to maintain the level of public virtue; that histories are written in order to praise the memory and hold up to the examples of those who have it; that this must be done because any republic contains many – normally including the ignorant vulgar or multitude – who cannot be trusted to maintain virtue, as well as the morally weak who will probably, and the wicked who will certainly, betray it.²⁹⁶

Na verdade, a defesa do republicanismo postulada por Macaulay prende-se com a vontade iluminista de corrigir ou aperfeiçoar a sociedade, tarefas em que deviam estar envolvidos homens e mulheres. Assim, a separação entre esfera pública e privada deixaria de fazer sentido se os cidadãos e as cidadãs se encontrassem devidamente preparados, pois poderiam participar nesse projecto cívico e político em igualdade. Os ecos óbvios do lema da Revolução Francesa adquirem, pois, uma dimensão verdadeiramente universal com as propostas de Catharine Macaulay.

Os trabalhos mais relevantes no que respeita à História feminina do século XVIII surgem de estudiosas anglo-saxónicas, como Bridget Hill que, como já foi mencionado, mostra um profundo interesse não só pelas primeiras setecentistas, como é o caso de Mary Astell, mas também pelas “radicais” de finais do século, como Catharine Macaulay e Mary Wollstonecraft. Macaulay, que até há poucas décadas havia sido eclipsada pela sua contemporânea Wollstonecraft, só recentemente foi objecto de vários estudos mais críticos, como é o caso dos artigos de Catherine Gardner, “Catharine Macaulay’s *Letters on Education*: Odd, but Equal”, e de J. G. A. Pocock, “Catharine Macaulay: patriot historian” (1998). A biografia da autora setecentista foi amplamente analisada por Bridget Hill na sua obra *The Republican Virago: The life and times of Catharine Macaulay, historian* (1992). Hill faz vários paralelismos entre Macaulay e Wollstonecraft, compilando-os no seu artigo de 1995, “The Links between Mary Wollstonecraft and Catharine Macaulay: new evidence”. Já no século XXI, mais precisamente em 2003, surge a tese de doutoramento de Annette Maria Ashley, “*In this moment of alarm and peril*”: *Female Education, Religion and Politics In the Late Eighteenth Century, With special reference to Catharine Macaulay and Hannah More*.

Um ano depois, Connie Titone publica uma análise ao legado de Macaulay e à sua contribuição para outorgar às suas contemporâneas um leque de oportunidades e de direitos mais amplo, em *Gender Equality in the Philosophy of Education. Catharine Macaulay's Forgotten Contribution* (2004).

O acesso à obra integral de Catharine Macaulay foi algo complicado, após um hiato de publicações depois da sua primeira edição. Para o presente estudo, utilizou-se a edição *facsimile* da responsabilidade e com introdução de Jonathan Wordsworth (1994). A outra edição de que há registo, também *facsimile* da edição original, mas à qual não tivemos acesso, data de 1996 e foi publicada pela Pickering and Chatto.

A autora é considerada, juntamente com Mary Wollstonecraft, uma das escritoras mais importantes e notórias de finais do século XVIII, tanto pelo seu conteúdo político como pela abordagem social que vai realizando nos seus escritos.²⁹⁷ No entanto, como Barbara Schnorrenberg aponta, apesar de Catharine Maculay ter granjeado uma sólida reputação como escritora no seu tempo, ela viria a ser ignorada durante todo o século XIX e grande parte do século XX.²⁹⁸ Só desde a década de 80 do século passado parece ter-se reacendido o interesse pela ensaísta por parte de vários académicos e estudiosos do século XVIII. Este renovado interesse não é surpreendente, de modo algum, mas bem merecido, pois, tal como Jonathan Wordsworth sintetiza: “Whatever criterion it is judged – scope, thoroughness, intellectual quality – Macaulay’s work is formidable”.²⁹⁹ Connie Titone, num ensaio vindo a prelo já no século XXI, lamenta o esquecimento da obra de Macaulay, acreditando que o seu legado deveria fazer parte do cânone da filosofia da educação.³⁰⁰

3 O CONTRIBUTO DE HANNAH MORE



Frances Reynolds, *Hannah More* (1780), Bridgeman Art Library. De notar a pena e as folhas na mão da autora, símbolo da sua profissão e da sua paixão pelas letras.

3.1 A AUTORA E O SEU TEMPO

Ao longo deste capítulo, será analisado o contributo de *Strictures on the Modern System of Female Education, with a View of the Principle and Conduct Prevalent Among Women of Rank and Fortune* (1799) de Hannah More, para o desenvolvimento da consciência de que era imperioso oferecer às mulheres uma educação mais completa que visasse mais do que as denominadas “prendas de salão”. Esta obra ilustra, o argumento recorrente de que o modelo educacional feminino era considerado, à época, inadequado e com inúmeras lacunas. A escolha deste ensaio prendeu-se com o facto de a obra supramencionada ter sido ainda pouco trabalhada. O facto de a escritora em questão ser uma figura literária proeminente na época também teve um peso determinante na escolha. Mas a sua fama não se cingiu apenas à sua coetaneidade, muito pelo contrário: Hannah More é uma das autoras do século XVIII que tem vindo a ser recuperada pelos leitores contemporâneos. A popularidade dos seus escritos reflectia a preocupação e a ansiedade crescentes que se faziam sentir na sociedade inglesa relativamente às escritoras femininas. Apesar de mais negligenciada do que outras autoras do seu tempo, nomeadamente as duas outras ensaístas abordadas no presente estudo, Catharine Macaulay e Mary Wollstonecraft, Hannah More tem vindo a ser cada vez mais alvo de interesse académico, sobretudo com o objectivo de ilustrar que nem todas as escritoras deste período eram feministas.³⁰¹

Hannah More produziu, aliás, inúmeras obras dos mais diversos géneros, tendo recebido, tal como as suas irmãs, instrução do pai, com o intuito de, posteriormente, exercer uma profissão docente. Antes dos quatro anos de idade já a jovem Hannah conseguia ler e mostrava uma apetência pouco habitual para a aprendizagem, apesar de possuir uma saúde delicada. Por esse motivo, o seu progenitor tentou parar com a sua instrução mas, juntamente com a mãe, a jovem Hannah persuadiu o pai a continuar a instruí-la. Interessava-lhe particularmente a educação dos mais desfavorecidos tendo, inclusivamente, ao longo da sua vida, estabelecido diversas escolas com as irmãs. Nas suas viagens a Londres conheceu David Garrick, Samuel Johnson, Edmund Burke, Horace Walepole, Elizabeth Montague e Thomas Cadwell, o qual viria a tornar-se o principal editor dos seus inúmeros escritos.³⁰²

Como já foi referido anteriormente, enquanto autoras como Mary Wollstonecraft e Catharine Macaulay, inspiradas pelas Revoluções Americana e Francesa, exigiam a extensão dos direitos do Homem às mulheres, Hannah More, representando a facção evangélica conservadora, enfatizava o papel tradicional feminino, receando a ameaça de desordem social. É esse o espírito com que a ensaísta, extremamente preocupada com o estado da nação, exorta as suas compatriotas a tomarem parte na salvação do país:

In this moment of alarm and peril, I would call on them with a ‘warning voice’ which should stir up every latent principle in their minds, and kindle every slumbering energy in their hearts: I would call on them to come forward, and contribute their full and fair proportion towards the saving of their country.³⁰³

A ansiedade da autora advém do receio de que a filosofia política, mais libertária a vários níveis, proveniente da Revolução Francesa e o ateísmo que lhe estaria associado atingissem Inglaterra ou, até, toda a Grã-Bretanha. É óbvio que More acreditava que as mulheres desempenhavam um papel fundamental na manutenção dos valores e das práticas morais e religiosas tradicionais que, por seu turno, constituíam a espinha dorsal da nação:

Many contemporaries believed that the state of a nation’s political structure, its manners, morals and religious observance, determined its strength, and since morals and religion, in particular, were considered to be the province of women, it was on them that the strength and stability of the nation were largely dependent.³⁰⁴

De facto, era notória a preocupação com a influência dos tumultos além-fronteiras e as repercussões que podiam acarretar para Inglaterra a nível social, observando-se uma intensa apologia dos princípios religiosos e de uma conduta a condizer:

The eighteenth-century opens and closes with a wave of evangelical enthusiasm when fears of social disorder in a period of great moral laxity and dissoluteness led to an urgent need for the middle and upper classes to set an example to those below them in the social hierarchy. And to work for the inculcation of the principles of Christian morality in laboring classes.³⁰⁵

É neste contexto que surge a *Blue Stockings Society of England* na década de 50 do Século XVIII, atingindo uma popularidade sem precedentes no final do século. Consistia num grupo de mulheres privilegiadas e cultas que partilhavam um interesse pela educação e promoviam reuniões para discutir literatura, convidando também homens eruditos a participar. Na sociedade masculina da altura, as “Blues” conseguiam apresentar uma alternativa séria aos jogos de carta e à bebida, ocupação muito em voga na altura.³⁰⁶ Como Cheryl Turner observa: “The Bluestockings provided perhaps the most influential social, intellectual and literary network to include a cluster for women”.³⁰⁷ A Sociedade incluía figuras femininas proeminentes, tais como Elizabeth Montagu, Elizabeth Vesey, Frances Boscawen, Elizabeth Carter, Anna Laetitia Barbauld, Frances Burney, Hester Chapone, Hannah More, Sarah Fielding, Catharine Macaulay, Lady Mary Wortley Montagu e Clara Reeve, entre outras. Relativamente aos membros masculinos que participavam nas reuniões há a destacar personalidades influentes como Edmund Burke, Samuel Johnson, Sir Joshua Reynolds, Horace Walpole e Benjamin Stillingfleet.

Hannah More, uma das *Blues*, beneficia, assim, da oportunidade de conversação e troca de ideias com pessoas eruditas, o que lhe permite continuar, ela própria, a sua instrução, tarefa que nunca negligenciou até ao final da sua vida. A *Blue Stockings Society* detinha um papel importante relativamente à educação feminina, uma vez que ilustrava, aliás, o engenho feminino das mulheres a quem tinha sido negada uma instrução formal que visasse mais do que os dotes de salão e que encontravam, assim, uma forma alternativa de satisfazer o seu desejo de aprendizagem ao camuflarem as suas actividades com o papel, comumente aceite, de anfitriãs.³⁰⁸ Em 1786, Hannah More publica o poema *Bas Bleu; or Conversation*, onde elogia a qualidade dos debates da Sociedade e descreve os objectivos morais e educacionais desse novo espaço para as mulheres cultas. A autora expressa a sua gratidão, enfatizando a importância das

Bluestockings relativamente ao progresso da sociedade através da preservação dos padrões morais e da apologia da educação. Mas certamente que todos nas assembleia beneficiaram igualmente com as opiniões de Hannah More:

[...] In the figure of More, in particular, we reach the limits of Enlightenment: committed, as second-generation Bluestocking, to the ideals of rational autonomy and female education, she nevertheless contributed to the transformation of the Enlightenment project of society into one in which the lower orders of society were ‘progressed’ by their spiritual enlightened ‘betters’.³⁰⁹

Deste modo, apesar de existirem numerosos volumes que analisam a vida e obra de Hannah More, consideramos não só pertinente, mas também imperioso que se estude *Strictures on the Modern System of Female Education, with a View of the Principle and Conduct Prevalent Among Women of Rank and Fortune*, ensaio mais descurado, mas que acreditamos ser parte importante do desenvolvimento da sua actividade enquanto escritora e pedagoga.

3.2 *STRICTURES ON THE MODERN SYSTEM OF FEMALE EDUCATION*

Strictures on the Modern System of Female Education, with a View of the Principle and Conduct Prevalent Among Women of Rank and Fortune abre, logo na capa, com a seguinte citação de Lord Halifax: “May you raise your character that you may help to make the next age a better thing, and leave posterity in your debt, for the advantage it shall receive by your example”.³¹⁰ É, claramente, uma exortação de Hannah More às suas contemporâneas para que a reconhecessem como um modelo a seguir pelo seu contributo para uma melhoria da sociedade. Hannah More, logo na introdução, tenta escudar-se das críticas de que teme vir a ser alvo e, em simultâneo, faz coincidir o seu intento de apontar e corrigir as falhas das suas congêneres com um ideal de serviço patriótico, ou seja, de interesse público e nacional:

The author is apprehensive that she shall be accused of betraying the interests of her sex by laying open their defects: but surely an earnest wish to turn their attention to objects calculated to promote their true dignity, is not the office of an enemy. So to expose the weakness of the land as to suggest the necessity of internal improvement, and to point out the means of effectual defense, is not treachery, but patriotism.³¹¹

Hannah More, nos capítulos iniciais do seu escrito, tenta contextualizar a obra em questão, caracterizando o modelo educativo feminino que tinha prevalecido até à data, tecendo várias críticas não só ao próprio processo de instrução, mas também às suas consequências sociais, uma vez que acreditava que a educação das mulheres deveria ser mais abrangente, de modo a permitir o progresso da sociedade. Assim sendo, *Strictures* não só sugere vários tópicos a serem integrados no percurso educativo (tais como, por exemplo, História e Geografia) mas também os moldes segundo os quais essas matérias deveriam ser leccionadas. A profunda religiosidade da autora é inseparável da obra, tendo dedicado várias secções justamente à instrução religiosa que pretendia responder a uma faceta fundamental da aprendizagem: a elevação moral e espiritual de cada ser humano.

O texto em questão consiste numa obra cuidadosamente dividida em dois volumes compostos por diversos capítulos com uma sequência lógica, a saber:

→ VOLUME I:

Introduction [Introdução] (ix-xix);

1. “Address to women of rank and fortune, on the effects of their influence in society. Suggestions for the exertion in various instances.” (1-61);

2. “On the education of women. The prevailing system tends to establish the errors which it ought to correct. Dangers arising from an excessive cultivation of the arts.” (62-88);

3. “External improvements. Children’s Balls. French Governesses.” (89-104);

4. “Comparison of the mode of female education in the last age to the present.” 105-118);

5. “On the religious employment of time. On the manner in which holidays are passed. Selfishness and inconsideration considered. Dangers arising from the world.” 119-143);

6. “Filial obedience not the character of age. A comparison with the preceding age in this respect. Those who cultivate the mind advised to study the nature of the soil. Unpromising children often make strong characters. Teachers too apt to devote their pains almost exclusively to children of parts.” (144-166);

7. “On female study and initiation into knowledge. Error of cultivating the imagination to the neglect of the judgment. Books of reasoning recommended.” (167-188);

8. “On the religious and moral use of history and geography.” (189-211);

9. “On the use of definitions, and the moral benefits of accuracy in language.” (212-222);

10. “On religion. The necessity and duty of early instruction shewn by analogy with human learning.” (223-244”);

11. “On the manner of instructing young persons in religion. General remarks on the genius of Christianity.” (245-275);

12. “Hints suggested for furnishing young persons with a scheme of prayer.” (276- 292);

→ VOLUME II:

13. “The practical use of female knowledge, with a sketch of the female character, and a comparative view of the sexes.” (1-42)
14. “Conversation. Hints suggested on the subject. On the tempers and dispositions to be introduced in it. Errors to be avoided.” (43-98);
15. “On the danger of an ill-directed sensibility.” (97-136);
16. “On dissipation, and the modern habits of fashionable life.” (137-183);
17. “On public amusements.” (p. 184-211);
18. “A worldly spirit incompatible with the spirit of Christianity.” (212-249)
19. “On the leading doctrines of Christianity. The corruption of human nature. The doctrine of redemption. The necessity of a change of heart, and the divine influences to produce that change. With a sketch of the Christian character.” (250-299);
20. “On the duty and efficacy of prayer.” (300-327).

No primeiro capítulo, Hannah More defende uma educação racional que permitisse às mulheres repudiar o estereótipo de criaturas tolas e frívolas e obter autonomia moral.³¹² Partindo desta premissa, a autora enfatiza o papel primordial da mulher na manutenção da ordem social e da perpetuação dos bons costumes cristãos:

The general state of civilized society depends, more than those are aware who are not accustomed to scrutinize into the springs of human action, on the prevailing sentiments and habits of women, and on the nature and degree of the estimation in which they are held.³¹³

A autora mostra-se alarmada com a postura e os interesses femininos à época: “The moral and intellectual degradation increases in direct proportion to the adoration which is paid to external charms”.³¹⁴ Deste modo e, seguindo esta linha de pensamento, More faz um apelo ao empenho e espírito de serviço das mulheres das classes mais altas, quase num tom adulatório, de modo a persuadir o seu público:

I turn, with an earnest hope, that women thus richly endowed with the bounties of Providence, will not contend themselves with polishing when

they are able to reform; with entertaining when they may awaken; and with captivating for a day, when they may bring into action powers of which the effects may be commensurate with eternity.

In this moment of alarm and peril, I would call on them with a ‘warning voice’ which should stir up every latent principle in their minds, and kindle every slumbering energy in their hearts: I would call on them to come forward, and contribute their full and fair proportion towards the saving of their country. But I would call on them to come forward, without departing from the refinement of their character, without derogating from the dignity of their rank; I would call them to the best and most appropriate exertion of their power, to raise the depressed tone of public morals, and to awaken the drowsy spirit of religious principle.³¹⁵

Hannah More apresenta em *Strictures* a apologia da participação activa das mulheres no âmbito da esfera doméstica, considerando a instrução dos pobres como uma prerrogativa e obrigação das mulheres educadas pertencentes ao topo da pirâmide social. No entanto, a escritora ressalva que não se dirige a todas as mulheres da classe alta, uma vez que há algumas que não lhe merecem respeito: “I am not sounding an alarm to female warriors, or exciting female politicians: I hardly know which of the two is the most disgusting and unnatural character”.³¹⁶

Os fortes princípios religiosos de Hannah More estão presentes ao longo de toda a obra. Contudo, a autora adverte que mesmo a influência da religião deve ser exercida com discrição,³¹⁷ denunciando o maior inimigo do Cristianismo:

There is an instrument of inconceivable force, when it is employed against the interests of Christianity [...] It is RIDICULE, the most deadly weapon in the whole arsenal of impiety, and which becomes an almost unerring shaft when directed by a fair and fashionable hand.³¹⁸

Seguindo esta lógica, a escritora volta a tecer críticas à época coeva, desprovida de grandeza e seriedade, reiterando, *ad infinitum*, que os males sociais advêm dos valores errados inculcados aos cidadãos desde a sua infância:

An age which values itself on parody, burlesque, irony and caricature, produces little that is sublime, either in genius or in virtue; but they *amuse*, and we live in an age which *must* be amused, though genius, feeling, truth, and principle, be the sacrifice.³¹⁹

Ainda neste capítulo, More aborda brevemente a literatura enquanto veículo transmissor dos valores cristãos, considerando ser de louvar e recomendar todas as obras escritas por autores de princípios sãos, ainda que não abordem a religião directamente nos seus textos mas que deixem transparecer pureza de espírito.³²⁰ Contudo, a autora adverte contra o perigo de ler romances: “Novels, which chiefly used to be dangerous in one respect, are now become mischievous in a thousand”.³²¹ Mais adiante na obra, a escritora deixa transparecer o seu repúdio relativamente a obras que o Iluminismo emanou:

Poetry as well as prose. Romance as well as history, writings on philosophical as well as on political subjects, have thus been employed to instill the principles of *Illuminatism*, while incredible pains have been taken to obtain able translations of every book which was supposed likely to be of use in corrupting the heart or misleading the understanding.³²²

Hannah More tece duras críticas aos escritores iluministas, sobretudo aos *philosophes*, pensadores franceses cuja influência se fazia sentir de modo abrangente através dos periódicos. As suas opiniões, muitas vezes marcadas por uma perspectiva racionalista, agnóstica, senão mesmo abertamente ateia, como no caso de Voltaire, citado pela autora, afiguravam-se-lhe perigosas e, porque difundidas um pouco por toda a Europa faziam-se, naturalmente, sentir também em Inglaterra. Na opinião de More, a sua contemporânea Mary Wollstonecraft, autora de *Wrongs of Women*, como a identifica, constitui um exemplo perfeito dessa influência perniciosa.³²³ A ensaísta retoma o título do capítulo, referindo novamente a importância que as mulheres das classes mais altas exercem na manutenção da estabilidade social: “Those ladies who take the lead in society are loudly called upon to act as the guardians of the public taste as well of public virtue”.³²⁴ A encerrar esta secção, a escritora realça o papel primordial

da mulher enquanto mãe e pedagoga, dando explicitamente ênfase às implicações dos primeiros actos formativos dos filhos varões:

On you depend in no small degree the principles of the whole rising generation. To your direction the daughters are almost exclusively committed; and until a certain age, to you also is consigned the mighty privilege of forming the hearts and minds of your infant sons.³²⁵

No capítulo seguinte, Hannah More declara não ser sua intenção apresentar um plano de estudos para as mulheres, mas antes dar algumas indicações relativamente ao que considera errado ou insignificante no percurso educativo feminino em voga, pese embora os elogios que alguns lhe tecem.³²⁶ A autora explica, de seguida, o que entende ser o triplo objectivo da educação: transmitir conhecimento, moldar o carácter de acordo com os princípios morais correctos e desenvolver a capacidade de formar juízos racionais:

[...] the great business of education [is] to implant right ideas, to communicate useful knowledge, to form a taste and a sound judgment, to resist evil propensities, and above all to seize the favourable season for infusing principles and confirming habits.³²⁷

De seguida, é-nos apresentada a qualidade mais importante que um professor deve possuir, de acordo com a óptica de More, a sua capacidade pedagógica, orientada por uma forte estrutura moral:

[S]uch a strong impression of the corruption of our nature, as should insure a disposition to counteract it; together with such a deep view and through knowledge of the human heart, as should be necessary for developing and controlling its most secret and complicated workings.³²⁸

A autora mostra-se profundamente preocupada com o culto da vaidade e das aparências, considerando esse facto um dos mais perigosos na educação das jovens³²⁹ e

advertindo para o risco da excessiva ênfase colocada nas artes,³³⁰ desenvolvendo ambos os assuntos em momentos posteriores da obra.

No terceiro capítulo, Hannah More, receando ser mal interpretada, afirma que nem todos os costumes são perniciosos às mentes juvenis: “The customs which fashion has established, when they are not in opposition to what is right, when they are not hostile to virtue, should be pursued in the education of the ladies”.³³¹ A autora ressalva que o aspecto exterior não deverá ser descurado, desde que sem exagero e sem fomentar a vaidade, considerando mesmo que a religião permite esse aprumo exterior: “Religion does not forbid that the exterior be made to a certain degree the object of attention”.³³²

Relativamente à questão dos bailes, More desaconselha-os em absoluto,³³³ considerando que as jovens devem concentrar as suas energias em actividades saudáveis e adequadas à sua idade.³³⁴

Sempre crítica da frivolidade e da dissolução, a seu ver características da sociedade do outro lado do Canal da Mancha, a escritora refere as influências perniciosas que os costumes franceses exerciam na sociedade inglesa:

Under a just impression of the evils which we are sustaining from the principles and the practices of *modern* France, we are apt to lose sight of those deep and lasting mischiefs which so long, so regularly, and so systematically we have been importing from the same country.³³⁵

De facto, Hannah More, para quem o patriotismo era um valor muito importante, mostrava-se reticente à influência francesa, revolucionária, que se tinha vindo a sentir na sociedade inglesa. Em *Village Politics* (1793), define ironicamente patriota como “a man who loves every country better than his own, and France best of all”.³³⁶ Neste tratado, a ensaísta contrasta a violência da Revolução Francesa, com as virtudes do sistema político britânico, sendo considerada uma defensora leal, “loyalist propagandist”. Em *Strictures*, contudo, a ensaísta usa o termo para designar as mulheres “leais” que lutavam para elevar a moral pública e restaurar os princípios religiosos que deviam reger o indivíduo e a sociedade. A noção de patriotismo começa a ocupar um lugar cada vez mais predominante no final de Setecentos, nomeadamente no que respeita às mulheres, observando-se a noção de: “feminization of patriotism, and the

changes which make different forms of patriotic consciousness available to women”.³³⁷

Qualquer que fosse o propósito de More ao escrever a obra em questão, *Strictures* levanta, inevitavelmente, questões fundamentais relativamente à questão da relação de géneros:

The implication of her call for feminine patriotism was that politics in its broader sense could not be the preserve of her alone. Home and nation were not discrete entities, and, as keepers of the domestic hearth, women were also the moral guardians of the country. They could not be conveniently tucked away in a private world isolated from the great public issues.³³⁸

Apesar de criticar o que se estava a passar em França, Hannah More não deixa de considerar a língua francesa um importante elemento na educação feminina e que as jovens devem dominar tal idioma o mais correctamente possível. Contudo, a autora alerta para o perigo de contratar professoras francesas de cuja pureza espiritual pouco se conhece.³³⁹

No capítulo seguinte, a ensaísta começa por se debruçar sobre o papel da mulher e como a educação deve ser direccionada para melhor o desempenhar. A tónica colocada na estrutura familiar e na mulher como garante desse núcleo é clara:

The profession of ladies, to which the bent of *their* instruction should be turned, it is that of daughters, wives, mothers, and mistresses of families. They should be therefore trained with a view to these several conditions, and be furnished with a stock of ideas, and principles, and qualifications, and habits, ready to be applied and appropriated, as occasion may demand.³⁴⁰

Mais adiante, Hannah More esboça um paralelo entre o modelo de educação coevo e o da época anterior, reiterando ironicamente a superioridade do modelo mais recente:

Among the boasted improvements of the present age, none affords more frequent matter of peculiar exultation, than the manifest superiority in the employments of the young ladies of our time over those of the good housewives of the last century.³⁴¹

No quinto capítulo, a autora refere que não é suficiente inculcar princípios religiosos nas jovens mentes, é necessário que a doutrinação esteja presente durante todo o período educativo, para dar sentido às suas repercussões na vida adulta:³⁴²

Such parents should go on to teach children the religious use of time, the duty of consecrating to God every talent, every faculty, every possession, and of devoting their whole lives to his glory.³⁴³

More adverte para os perigos da ociosidade, alertando os pais para que mantenham os filhos ocupados, seja em labor sério, seja em actividades recreativas, evitando intervalos longos entre ambos e assim, períodos vazios de sentidos.³⁴⁴ A ensaísta vai ainda mais longe, ao ver a inactividade como o terreno propiciador de más práticas: “Activity *may* lead to evil; but inactivity *cannot* lead to good.”³⁴⁵ Assim, Hannah More dá como exemplo o caso das férias, semanas de liberdade em que as crianças estão longe do rigor da escola e em que os pais teimam em as estragar com mimos. Nessa altura, é necessário, afirma, manter a mente das jovens ocupada, de modo a não criar maus hábitos:

[C]hildren are habituated, at an age when lasting associations are formed in the mind, to connect the idea of study with that of hardship, of happiness with gluttony, and of pleasure with loitering, feasting, or sleeping. Would it not be better to make them combine the delightful idea of home, with the gratification of social affections, the fondness of maternal love, the kindness and warmth and confidence of the sweet domestic attachments?³⁴⁶

A autora refere que uma parte do tempo das jovens deverá ser dedicada aos pobres, auxiliando, aliviando e até mesmo instruindo os mais desfavorecidos. Esta

ocupação será um bom antídoto para o egoísmo e o desrespeito, defeitos considerados maléficis.³⁴⁷ Aliás, a formação de hábitos saudáveis e benéficos é um dos objectivos mais fundamentais da educação e nunca lhe parece demais frisar esse facto, associando-a à boa observância do Sabat, o dia dedicado a Deus, através de actividades apropriadas.³⁴⁸

No final do capítulo, More reforça a ideia de ser necessário inculcar princípios cristãos nos ensinamentos por mais difícil que seja, dada a influência negativa do mundo exterior e o peso das aparências, referindo que pode ser uma experiência terrível: “to know the world, is to know its emptiness, its vanity, its futility, and its wickedness. To know it, is to despise it”.³⁴⁹

A autora inicia o sexto capítulo com um tópico que a inquietava sobejamente: a progressiva perda de respeito dos filhos pelos pais:

Among the real improvements of modern times, and they are not a few, it is to be feared that the growth of filial obedience cannot be included. Who can forbear observing and regretting in a variety of instances, that not only sons but daughters have adopted something of that spirit of independence, and disdain of control, which characterize the times?³⁵⁰

Também Kingley Kent associa a perda de autoridade parental com os períodos de perturbação, uma vez que, quando os jovens mostram falta de respeito para com os mais velhos e respectivos aconselhamentos, tornam-se mais propensos a uma conduta errónea e descuidada. Hannah More considera que o presente estado de instabilidade doméstica e, por extensão, social, é uma consequência do espírito rebelde que se fazia sentir no período pós-revolucões americana e francesa, voltando a indicar Mary Wollstonecraft como incitadora desse mesmo ambiente reaccionário, indicando duas obras específicas dessa autora, *Vindication of the Rights of Men* (1790) e *Vindication of the Rights of Women* (1792), textos em que a autora adopta uma postura reivindicativa relativamente aos direitos dos homens e das mulheres, como, aliás, os respectivos títulos ilustram.

The *rights of men* have been discussed, til we are somewhat wearied with the discussion. To these have been opposed, with more presumption than prudence, *the rights of women*. It follows, according to the natural progression of human things, that the next stage of that irradiation upon us will produce grave descants of the *rights of children*.³⁵¹

É contudo, interessante e, de certo modo, irónico o facto de Hannah More fazer referência aos “direitos das crianças”, algo já abordado por Thomas Spence em 1796 em *The Rights of Infants*, e profusamente debatido ao longo do século XX e consubstanciado na Convenção dos Direitos da Criança, em 1989, realizada pelas Nações Unidas e dando, assim, cobertura legal a organizações e movimentos de âmbito nacional.

A autora explica que não pretende fazer o apanágio da austeridade paternal, por considerar que daí advêm grandes perigos na formação do carácter das jovens: “It drives the gentle spirit to artifice, and the rugged to despair. It generates deceit and cunning, the most hopeless and hateful in the whole catalogue of female failings”.³⁵² Refere, também, que a severidade irá levar as crianças a procurar não a reforma de conduta, mas antes a impunidade, sendo, por isso, fulcral que os pais estejam prontos a perdoar, uma vez que tal gesto da sua parte irá incentivar a honestidade das jovens.³⁵³ No entanto, é importante não esquecer que é muito importante o exercício da disciplina. A destriça que estabelece entre disciplina e crueldade é, contudo, reveladora dos laços de afecto e respeito mútuo que a autora defende.³⁵⁴

More volta a um tema recorrente ao longo de toda a obra: a importância da educação religiosa como meio privilegiado para a formação de bons caracteres, para o cultivo de bons hábitos e para a transformação de paixões inquietantes em sentimentos tranquilos: “[...] by some of the most troublesome passions of our nature being converted by the blessing of God on a religious education to the side of virtue”.³⁵⁵

Enquanto pedagoga, alerta para um erro em que frequentemente os professores incorrem, o de prestar mais atenção aos alunos mais dotados, negligenciando aqueles que apresentam algumas limitações ao nível da aprendizagem, um procedimento a evitar, pois, muitas vezes os alunos que menos se distinguem academicamente tornam-se pessoas com valores ético-morais sólidos e uma conduta religiosa irrepreensível.³⁵⁶

A ensaísta retoma um tópico abordado nos capítulos anteriores, o perigo da vaidade e dos talentos superficiais e de adorno, bem como a influência do mundo exterior que, como já foi referido, pode ter um impacto nefasto na formação de um espírito jovem: “Teach her that this world is not a stage for the display of superficial talents, for the strict and sober exercise of fortitude, temperance, meekness, faith, dilligence, and self-denial”.³⁵⁷

O sétimo capítulo oferece uma reflexão acerca de livros aconselhados no percurso educacional feminino, apesar de a autora ressaltar que não pretende fazer uma enumeração exaustiva dos textos que considera adequados.³⁵⁸ More adverte que as jovens deverão possuir gosto pelo conhecimento, sem o qual a educação se revela ineficaz: “Do what we will, we cannot *cheat* children into learning, or *play* them into knowledge, according to the smoothness of the modern creed”.³⁵⁹ A leitura de livros de índole frívola é desaconselhada em absoluto, devendo preferir-se textos que ofereçam uma instrução sólida.³⁶⁰ A ensaísta refere especificamente algumas obras que considera inadequadas:

The swarms of *Abridgments*, *Beauties*, and *Compendiums*, which form too considerable a part of a young lady’s library, may be considered in many instances as an infallible receipt for making a superficial mind.³⁶¹

Seguidamente, Hannah More tece algumas considerações relativamente à leitura de poesia, referindo que essa prática poderia também ter efeitos nefastos: “[...] inflame young readers with the vanity of reciting, neither fill the mind nor form the taste”.³⁶² Seguindo esta linha de pensamento, no processo de aprendizagem é fundamental não esquecer que a aquisição de conhecimento é incompatível com a ociosidade e os defeitos daí decorrentes:

Human inconsistency [...] strives to unite the reputation of knowledge with the pleasures of idleness, forgetting that nothing that is valuable can be obtained without sacrifices, and that if we would purchase knowledge we must pay for it the fair and lawful price of time and industry. [...] The appetite for pleasure, and that love of ease and indolence which is generated

by it, leave little time or taste for sound improvement; while the vanity, which is equally a characteristic of the existing period, puts in its claim also for indulgence, and contrives to figure away by these little snatches of reading, caught in the short intervals of successive amusements.³⁶³

A autora refere algumas obras que considera recomendáveis, após a devida preparação: “Watt’s or Duncan’s little book of logic, some parts of Mr. Locke’s Essay on Human Understanding, and Bishop Butler’s Analogy”.³⁶⁴ More rejeita textos de vários tipos em voga na sociedade coeva, como por exemplo obras sentimentais inglesas, textos filosóficos franceses, canções de amor italianas e histórias alemãs de fantasia e magia.³⁶⁵ A autora prossegue, fazendo o apanágio do estudo sério na formação do carácter das jovens:

Serious study serves to harden the mind for more trying conflicts; it lifts the reader from sensation to intellect; it abstracts her from the world and its vanities; it fixes a wandering spirit, and fortifies a weak one; it divorces her from matter; it corrects that spirit of trifling which she naturally contracts from the frivolous turn of female conversation, and the petty nature of female employments; it concentrates her attention, assists her in a habit of excluding trivial thoughts, and thus even helps to qualify her for religious pursuits.³⁶⁶

Apesar de reconhecer que as jovens não estão habituadas a reflectir profundamente seja sobre que assunto for, a autora considera que as suas mentes devem ser exercitadas, apesar de, no início, tal tarefa apresentar inúmeras dificuldades, pois será útil na sua vida futura, uma vez que as prepara para superar os obstáculos com que se possam vir a deparar.³⁶⁷ Contudo, More ressalva que não é sua intenção encorajar as mulheres a saírem da sua esfera e a adoptarem um papel que, na sua opinião, não lhes é próprio: “Far be it from me to desire to make scholastic ladies or female dialecticians”.³⁶⁸ A ensaísta nunca pretendeu integrar as mulheres na esfera pública, mas sim prepará-las melhor para desenvolverem a sua actividade no âmbito da

domesticidade, apesar de ser óbvio que tal objectivo iria ter implicações importantes na esfera pública e na vida social e política.

No capítulo seguinte, é problematizado o ensino das disciplinas de história e geografia, indicando como seu propósito essencial o esclarecimento de questões religiosas e morais: “All human learning should be taught, not as an end, but as a means; and in this view even a lesson of history or geography may be converted into a lesson of religion”.³⁶⁹

No caso específico da história, o professor deve assegurar-se que a pupila não se limite a memorizar factos e a situar épocas e datas significativas, mas também a fazer associações entre os factos históricos e as respectivas causas e os seus efeitos e a estabelecer ligações entre as acções e a influência das paixões nas mesmas.³⁷⁰ More enfatiza o facto de que o estudo da história permite discernir de forma clara a corrupção da natureza humana, destacando diversos tópicos.³⁷¹

It [the study of history] may show the *plan* of Providence in the direction of events, and in the use of unworthy instruments;

It may assist in the *vindication* of Providence, in the common failure of virtue and the success of vice;

It may lead to a distrust of our own judgment;

It may contribute to our improvement in self-knowledge.³⁷²

A autora coloca uma grande ênfase no papel da Divina Providência nos acontecimentos passados, fazendo lembrar a velha máxima “Deus escreve certo por linhas tortas”:

The religious reader of general history will observe the controlling hand of Providence in the direction of events, and in turning the most unworthy actions and instruments to the accomplishment of its own purposes.³⁷³

Nas páginas seguintes, a ensaísta enumera vários episódios históricos em que os desígnios da Divina Providência aparentemente não coincidem com as causas mais

nobres, “those frequent instances which occur in history of the ill success of the most virtuous cause, and the prosperity of the wicked”,³⁷⁴ recuando até à época do Império Romano e a episódios bíblicos e evocando momentos marcantes da história de Inglaterra, nomeadamente o estabelecimento do protestantismo. Todavia, o objectivo é levar os seus leitores e leitoras a descortinar o princípio teológico do mundo divinamente criado, em que males pontuais contribuem para um bem maior, um desígnio mais vasto e mais nobre de Deus. Hannah More reconhece que, para as mentes mais jovens, não é uma tarefa fácil assimilar as atrocidades cometidas e as injustiças que caracterizam o mundo : “The youth that is not armed with Christian principles, will be tempted to mutiny not only against the justice, but the very existence of superintending Providence”.³⁷⁵ Contudo, é necessário fornecer a verdade às jovens pupilas e assegurar que possuem o antídoto contra essa descrença, a fé: “The importance of faith therefore, and the necessity of it to real, unbending and persevering virtue, is surely made plain by profane history itself.”³⁷⁶

Mais uma vez, no que toca à geografia, o seu estudo também se apresenta importante na medida em que também está associado à Divina Providência e aos respectivos desígnios, apontando para o princípio da feliz harmonia entre a Natureza e as necessidades humanas, em sintonia com a perspectiva iluminista de Leibniz³⁷⁷ em relação à bondade do mundo criado por Deus:

In the study of geography and natural history, the attention should be habitually turned to the goodness of Providence, who commonly adapts the various productions of climates to the peculiar wants of the respective inhabitants.³⁷⁸

O nono capítulo, acerca da precisão da linguagem, inicia-se com uma citação de John Locke, retirada do capítulo X, “On the Abuse of Words”, da sua obra *Essay Concerning Human Understanding* (1690), cujo conteúdo a autora subscreve em absoluto:

Persons having been accustomed from their cradles to learn words before they knew the ideas for which they stand, usually continue to do so

all their lives, never taking the pains to settle in their minds the determined ideas which belong to them. This want of a precise signification in their words, when they come to reason *especially in moral matters*, is the cause of very obscure and uncertain notions. [...] The chief end of language being to be understood, words serve not for that end when they do not excite in the hearer the same idea which they stand for in the mind of the speaker.³⁷⁹

A autora enfatiza que, ao defender a precisão dos termos linguísticos, estudar a filologia significa cumprir um propósito moral, uma vez que uma expressão linguística clara e correcta favorece a transmissão da verdade, logo, da moral.³⁸⁰ Ainda de acordo com os conselhos de Locke no capítulo XI, “On the Remedies of the Foregoing Imperfections” da supra mencionada obra, More aconselha que as jovens sejam desde cedo habituadas a expressar-se com rigor, sugerindo um método para atingir esse fim:

It is therefore no worthless part of education to study the precise meaning of words, and the appropriate signification of language. To this end I know no better method than to accustom young persons very early to define common words and things.³⁸¹

A escritora refere ainda que este é um tópico muito importante a contemplar também na educação dos rapazes. Voltando ao objecto deste texto, a educação feminina, a autora sublinha que a precisão vocabular está intrinsecamente ligada à verdade moral: “With correct definition they should also be taught to study the shades of words, and this not merely with a view to accuracy of expression, but to moral truth”.³⁸² É ainda extremamente importante que as jovens aliem esse rigor semântico também à apresentação de factos, datas, enumerações e descrições, em suma, a tudo o que se relacione, directa ou indirectamente, com a transmissão da verdade.³⁸³ No capítulo seguinte associa as reflexões sobre o estudo filológico à vantagem de começar a educação religiosa das jovens o mais cedo possível, pois em ambos os casos elas são orientadas para a verdade:

It is undoubtedly our duty, while we are instilling principles into the tender mind, to take peculiar care that those principles be sound and just; that the religion we teach be the religion of the Bible, and not the inventions of human error or superstition, be such as we ourselves have well scrutinized, and not the result of our credulity or bigotry.³⁸⁴

Hannah More reconhece que há autores de tratados educacionais que defendem o adiamento da educação religiosa até que a mente esteja suficientemente formada para assimilar os tão necessários princípios cristãos. Apesar de admitir que há algumas razões pertinentes para esse adiamento,³⁸⁵ a autora acredita que qualquer jovem beneficiará mais de tal instrução nas primeiras etapas da sua vida, pois, enquanto criança, está mais propensa a formar hábitos que a acompanharão ao longo da sua vida, bem como a definir o carácter,³⁸⁶ recorrendo de novo a Locke ao invocar o princípio empírico da inscrição de novos dados na *tabula rasa* espiritual de cada indivíduo:

[...] the lively period of youth, the soft and impressible season when lasting habits are formed, when the seal cuts deep into the yielding wax, and the impression is more likely to be clear and strong.³⁸⁷

A instrução religiosa como essencial no percurso educativo das jovens³⁸⁸ volta a ser abordada no décimo primeiro capítulo, oferecendo alguns conselhos a propósito: deverá instruir-se de forma a captar o seu interesse, através de imagens vivas e da aplicação prática das leituras ao seu próprio coração e sensibilidade”.³⁸⁹ Infere-se, assim, que a educação cristã deve ser veiculada de uma forma emocional e agradável, caso contrário, os princípios que se desejam incutir perder-se-ão:

Young people who have been taught religion in a dry and superficial way, who have had all its drudgeries and none of its pleasures, will probably have acquired so little relish for it, as to consider the continued persecution of their religious studies as a badge of their tutelage, as a mark that they are still under subjection; and look forward with impatience to the hour of their emancipation from the lectures of Christianity.³⁹⁰

Contudo, a autora enfatiza o facto de que a instrução religiosa exige continuidade e aperfeiçoamento: “every acquisition must be followed up; knowledge must be increased, prejudices subdued, good habits rooted; evil ones eradicated; dispositions strengthened; principles confirmed”.³⁹¹ Como frisa frequentemente, os princípios cristãos são algo que acompanham a jovem ao longo de toda a sua vida: “religion is not an occasional act, but an indwelling principle, an inwrought habit, a pervading and informing spirit, from which every acts derives all its life, and energy, and beauty”.³⁹² Hannah More aconselha que não se caia no erro de ocultar as dificuldades da instrução religiosa, mas antes garantir que a informação relativamente a este assunto seja totalmente verdadeira, de modo a evitar interpretações erróneas das Sagradas Escrituras:³⁹³ “You children should be told the truth, the whole truth, and nothing but the truth”.³⁹⁴ De todas as virtudes que a educação cristã deve inculcar nas jovens, More destaca a humildade, qualidade que distingue um verdadeiro cristão, como o exemplo de Jesus Cristo atesta.³⁹⁵

A religião é ainda o objecto do capítulo seguinte, mais concretamente a oração, destacando a importância de compreender o seu significado através da análise das preces entretanto apresentadas. A autora confere extrema importância a este acto religioso, uma vez que está intimamente ligado com o desenvolvimento da piedade e da devoção sendo, por isso, fundamental compreendê-las quanto ao seu conteúdo, objectivos e intenções:

Children [...] will not attend to their prayers if they do not understand them; and they will not understand them, if they are not taught to analyse, to dissect them, to know their component parts, and to methodise them”.³⁹⁶

No décimo terceiro capítulo, a ensaísta discorre acerca do objectivo da educação feminina: equipar as jovens com conhecimentos úteis que as preparem para os propósitos práticos da vida. Como a autora refere, o objectivo da educação das meninas é muito diferente daquele dos meninos: “[women’s] knowledge is not often like the learning of men, to be reproduced in some literary composition, nor ever in any learned composition; but it is to come out in conduct”.³⁹⁷ A instrução feminina, por conseguinte,

deve centrar-se em dotar as mulheres de conhecimentos úteis aplicáveis na sua vida quotidiana de modo discreto e altruísta:

A lady studies, not that she may qualify herself to become an orator or a pleader; not so much to enable her to talk of them, as to bring the improvement which they furnish, to the rectification of her principles, and the formation of her habits. The great uses of study are to enable her to regulate her own mind, and to be useful to others.³⁹⁸

Como já havia ressaltado anteriormente, Hannah More relembra não pretender elaborar um plano de estudos, mas sim apontar directrizes gerais a serem cumpridas de maneira a evitar os desvios ou os exageros de vogas transitórias:

It is far from being the object of this slight work to offer a regular plan of female education, a task which has been often more properly assumed by far abler writers; but it is intended rather to suggest a few remarks on the reigning mode, which, though it has had many panegyrists, appears to be defective, not only in a few particulars, but as a general system.³⁹⁹

Sem enunciar especificamente quais as matérias que devem preencher o *curriculum* feminino, More apresenta, contudo, um conjunto de objectivos a serem alcançados por via da aprendizagem pelas jovens, dotando-as, simultaneamente, de competências metodológicas para apreender a realidade e a justiça:

She should pursue every kind of study which will teach her to elicit truth; which will lead her to intent upon realities; will give precision to her ideas; will make an exact mind; every study which, instead of stimulating her sensibility, will chastise it; which will give her definite notions; will bring the imagination under domination; will lead her to think, to compare, to combine, to methodise; which will confer such a power of discrimination that her judgment shall learn to reject what is dazzling if it be not solid; and to prefer, not what is striking, or bright, or new, but what is just.⁴⁰⁰

Nas páginas seguintes, a escritora aborda a questão da economia doméstica, tarefa que se inclui no domínio dos deveres das mulheres.⁴⁰¹ O cultivo da mente deve ser efectuado tendo em conta as futuras obrigações da jovem; no entanto, o desenvolvimento do seu espírito deve ser observado com extremo cuidado: “her talents are only a means to a still higher attainment, and that she is not to rest in them as an end”.⁴⁰² Consequentemente, o estudo deve ser considerado como um instrumento para consolidar a mente, tal como o exercício físico é um instrumento para fortalecer o corpo.⁴⁰³

Hannah More adverte para os riscos da vaidade literária, característica algo frequente das mulheres mais instruídas que pretendem exhibir os seus conhecimentos e, assim, impressionar os homens. Contudo, tal atitude muitas vezes tem um efeito contrário ao pretendido, sendo preferível a mulher cultivar a humildade, característica que torna a sua companhia mais apelativa aos homens de bom senso, os parceiros ideais para qualquer mulher: “As to men of sense [...], however, they need to be less inimical to the improvements of the other sex, as they themselves will be sure to be gainers by it”.⁴⁰⁴ Deste modo, a mulher deve evitar a todo o custo entrar em competições intelectuais com o homem, sob pena de causar instabilidade:

Co-operation and not competition is indeed the clear principle we wish to see reciprocally adopted by those higher minds in each sex which really approximate the nearest to each other. The more a woman’s understanding is improved, the more obviously she will discern that there can be no happiness in any society where there is a perpetual struggle for power; and the more her judgment is rectified, the more accurate views she will take of the station she herself was born to fill, and the more readily will she accommodate herself to it; while the most vulgar and ill-informed women are ever most inclined to be tyrants, and those always struggle most vehemently for power, who would not fail to make the worst use of it when attained.⁴⁰⁵

É interessante verificar que a ensaísta considera as mulheres mais propensas à tirania e ao pior uso do poder. Tal opinião provavelmente estará relacionada com as

“revolucionárias” do seu tempo que ameaçavam a ordem social há muito estabelecida ao reivindicarem um lugar na esfera pública e igualdade de direitos.

Seguidamente, a autora aborda a questão da vaidade feminina no que respeita ao sentido de humor, à argúcia e à beleza, sendo que uma mulher que se sente orgulhosa dos seus dotes intelectuais representa um perigo maior do que uma que se orgulhe da sua beleza, pois tem a necessária perspicácia para não se confinar à sua própria pessoa e assumir-se como porta-voz do colectivo feminino:

There is this singular difference between a woman vain of her wit, and a woman vain of her beauty; that the beauty, while she is anxiously alive to her own fame, is often indifferent enough about the beauty of other women; and provided she herself is sure of your admiration, she does not insist on your thinking that there is another handsome woman in the world: while she who is vain of her genius, more liberal at least in her vanity, is jealous for the honour of her whole sex, and she contends for the equality of their pretensions, in which she feels that her own are involved. The beauty vindicates her own right, the wit, the rights of women.⁴⁰⁶

Recuperando o tópico das características específicas de cada sexo, a autora mostra-se favorável à manutenção de tais distinções, bem como do *status quo* social, considerando que essa é a chave para a subsistência da estabilidade social:

Each sex has its proper excellencies, which would be lost were they melted down into the common character by the fusion of the new philosophy. Why should we do away distinctions which increase the mutual benefits and enhance the satisfaction of life? [...] Have men no need to have their rough angles filed off, and their harshness and asperities smoothed and polished by assimilating with beings of more softness and refinement?⁴⁰⁷

Deste modo e, apesar de a autora ressaltar que não pretende desvalorizar as suas congéneres, mas antes zelar pelo seu verdadeiro interesse ao opor-se aos seus

direitos *imaginários*,⁴⁰⁸ é essencial que cada sexo se remeta ao papel que lhe é próprio, seguindo os desígnios de Deus:

It is [...] more wise as well as more honourable to move contentedly in the plain path which Providence has obviously marked out to the sex, and in which custom has for the most part rationally confirmed them, than to stray awkwardly, unbecomingly, and unsuccessfully, in a forbidden road.⁴⁰⁹

Contudo, apesar de fazer o apanágio de algumas características femininas, More é de opinião que o sexo masculino é superior ao feminino a nível intelectual, não só por educação, mas também por natureza: “women have equal *parts*, but are inferior in *wholeness* of mind, in the integral understanding”.⁴¹⁰

Há, no entanto, um campo em que as mulheres se destacam, a religiosidade: “Christianity has exalted women to true and undisputed dignity”.⁴¹¹ A autora aponta duas razões para tal ocorrência: a primeira prende-se com a própria educação masculina, em que os jovens são desde cedo confrontados com o paganismo da Antiguidade Clássica.⁴¹² A segunda razão relaciona-se com a própria circunstância de a mulher estar confinada à esfera doméstica, afastada, portanto, das tentações mundanas.⁴¹³

O capítulo seguinte é dedicado à conversação e, nomeadamente, ao modo como o discurso tende a adaptar-se consoante o(s) interlocutor(es): “The sexes will naturally desire to appear to each other, such as each believes the other will best like”.⁴¹⁴ Assim, é deplorável constatar que os homens e as mulheres não fazem uso das suas plenas faculdades intelectuais nas conversas que travam:

[...] many men, even of distinguished sense and learning, are so apt to consider the society of ladies, as a scene in which to rest their understandings, rather than to exercise them; while ladies, in return, are too much addicted to make their court by lending themselves to this spirit of trifling; they often avoid to make use of what abilities they have; and affect to talk below their natural and acquired powers of mind; considering it as a tacit and welcome flattery to the understanding of men, to renounce the exercise of their own.⁴¹⁵

Ao longo deste capítulo, a autora faz algumas observações sobre como a mulher se deve comportar no decurso de uma conversa, lamentando que, frequentemente, os homens esperem que as mulheres se retirem para então se lançarem no debate de assuntos sérios.⁴¹⁶ A autora exorta as mulheres a fazerem uso do seu conhecimento, embora de forma modesta, dado que assim será um prazer conversar com elas: “Every kind of knowledge which appears to be the result of observation, reflection, and natural taste, fits gracefully on women”.⁴¹⁷ Contudo, é importante referir que a conversação não deve ser um meio para as mulheres exibirem os seus conhecimentos e talentos, mas antes uma maneira de glorificar Deus:

Conversation must not be considered as a stage for the display of our talents, so much as field for the exercise and improvement of our virtues; as a means for promoting the glory of our Creator, and the good and happiness of our fellow creatures.⁴¹⁸

Assim, Hannah More, no final desta secção, faz uma súplica relativamente às considerações tecidas, oferecendo vários conselhos às mulheres:

Study to promote both intellectual and moral improvement in conversation; labour to bring into it a disposition to bear with others, and to be watchful over yourself, keep out of sight any prominent talent of your own [...]. If you know anyone present to possess any particular weakness or infirmity, never exercise your wit by maliciously inventing occasions which may lead her to expose or betray it [...]. Never gratify your own humour, by hazarding what you suspect may wound any one present in their persons, connections, professions in life or religious opinions [...]. Give credit to those who, without your kindness, will get none [...]. Seek neither to shine nor to triumph [...]. Cultivate true politeness, for it grows out of true principle, and is consistent with the Gospel of Christ; but avoid those feigned attentions which are not stimulated by goodwill [...]. Remember, that the praise of being thought *amiable* by strangers, may be bought too dear, if it be bought at the expence of truth and simplicity: remember that

Simplicity is the first charm in manner, as Truth is in mind [...]. Remember also, that true good nature is the soul, of which politeness is only the garb.⁴¹⁹

O décimo quinto capítulo reporta-se à questão da sensibilidade e do perigo advindo do seu descontrolo. É, pois, importante ter em conta este aspecto na da educação feminina, uma vez que é fulcral que a jovem tenha uma sensibilidade equilibrada:

It is of importance in forming the female character, that those on whom this task devolves should possess so much penetration as accurately to discern the degree of sensibility, and so much judgment as to accommodate the treatment to the individual character. By constantly stimulating and extolling feelings naturally quick, those feelings will be rendered too acute and irritable. On the other hand, a calm and equable temper will become obtuse by the total want of excitement.⁴²⁰

Associados ao desequilíbrio da sensibilidade⁴²¹ surgem, por vezes, paixões desgovernadas e inclinações descontroladas,⁴²² de que podem resultar crimes, tais como o homicídio e o suicídio. A autora volta, pois, ao conselho inicial, de que as emoções das jovens devem ser cuidadosamente observadas e, se houver necessidade, refreadas, de modo a evitar defeitos e vícios que provenham de uma sensibilidade exagerada (um factor importante a realçar é que as meninas se preocupam menos com o excesso de sensibilidade do que com a falta:⁴²³)

Flippancy, impetuosity, resentment, and violence of spirit, grow out of this disposition [unrestrained sensibility], which will be rather be promoted than corrected, by the system of education on which we have been animadverting; in which system, emotions are too early and too much excited, and tastes and feelings are considered as too exclusively making up the whole of the female character: in which the judgment is little exercised, the reasoning powers are seldom brought into action and self-knowledge and self-denial scarcely included.⁴²⁴

Já no tocante à expressão da sensibilidade no âmbito religioso, a ensaísta aprova, uma vez que é este o modo de as emoções serem mais bem empregues: “sensibility has received its true direction when it is supremely turned to the love of God”.⁴²⁵

A autora alerta ainda para o carácter manipulador de algumas mulheres, que usam as emoções de modo a conquistarem e a influenciarem o sexo oposto: “smiles and tears are the irresistible arms with which Nature has furnished them for conquering the strong”.⁴²⁶

Os três capítulos seguintes (XVI, XVII e XVIII) consistem numa dura crítica aos costumes e princípios da sociedade coeva. A escritora fala primeiramente do hábito que se estava a formar de que todas as pessoas (das classes mais altas, subentenda-se) se deviam conhecer umas às outras, fomentando assembleias muito mais alargadas, “en masse”, o que impedia uma prolífica troca de ideias, uma conversação séria.⁴²⁷ A conduta da Idade Moderna equivalia, na opinião de More, a uma vida de dissipação,⁴²⁸ logo, incompatível com os princípios cristãos que advoga ao longo de toda a obra. Observa-se, na sociedade de Setecentos, uma tendência quase obsessiva de as mulheres evitarem ficar em casa, optando pelos prazeres mundanos e por uma vida de esbanjamento e luxo,⁴²⁹ afastando-se, assim, da esfera que lhes estava consignada, a da domesticidade: “to woman moral excellence is the grand object of education; and of moral excellence, domestic life is to woman the proper sphere”.⁴³⁰ Deste modo, uma vivência dedicada aos prazeres efémeros e a práticas de luxo é fortemente contestada por Hannah More que a considera a pior forma de corrupção do espírito feminino:

Dissipation is the more hopeless, as by engrossing almost the entire life, and enervating the whole moral and intellectual system, it leaves neither time for reflection, nor space for self-examination, nor temper for the cherishing of right affections, nor leisure for the operation of sound principles, nor interval for regret, nor vigour to resist temptation, nor energy to struggle for amendment.⁴³¹

Os excessos dos modelos vivenciais da aristocracia e da classe média da época tendiam a polarizar-se embora, por vezes, a classe média aspirasse apenas a imitar o modo de vida aristocrático. Também a noção de *fin de siècle*⁴³² surge, por vezes, a

justificar tal alienação colectiva. Assim e, ainda na crítica à vida dissoluta característica das classes mais altas da época, a ensaísta censura os moldes de educação feminina que inserem as jovens, desde cedo, nessa mesma sociedade de prazeres e divertimentos mundanos:

First [...], the showy education of women tends chiefly to qualify them for the glare of public assemblies: secondly, they seem in many instances to be so educated, with a view to the greater probability of their being splendidly married: thirdly, it is alleged in vindication of those dissipated practices, that daughters can only be seen, and admirers procured at balls, operas and assemblies.⁴³³

More prossegue na sua reprovação do modelo educacional feminina que não prepara devidamente as jovens para desempenharem a função a que estão destinadas, nomeadamente, ser o baluarte moral, afectivo e estruturante do núcleo familiar:

It cannot be thought unfair to trace back the excessive fondness for amusement to that mode of education we have elsewhere reprobated. Few of the accomplishments, falsely so called, assist the development of the faculties: they do not exercise the judgment, nor bring into action those powers which fit the heart and mind for the occupations of life; they do not prepare women to love home, to understand its occupations, to enliven its uniformity, to fulfil its duties, to multiply its comforts: they do not lead to that sort of experimental logic, if I may so speak, compounded of observation and reflection, which makes up the moral science of life and manners.⁴³⁴

A mulher deve abster-se das diversões que em nada contribuem para formar e consolidar o carácter, dando prioridade aos prazeres advindos da religião: “Her contempt of ordinary enjoyments will increase in a direct proportion to her increased relish for those pleasures which religion enjoins and bestows”.⁴³⁵ Mesmo as diversões consideradas seguras e recomendáveis podem tornar-se perigosas quando não se obedece a uma justa medida entre deveres e prazeres:

The fine arts, for instance, polite literature, elegant society, these are among the lawful, and liberal, and becoming recreations of higher life; yet if even these be cultivated to the neglect or exclusion of severer duties; if they interfere with serious studies, or disqualify the mind for religious exercises, it is an intimation that they have been too much indulged.⁴³⁶

A influência do mundo exterior dá origem a toda a espécie de vícios e de corrupção da alma: "wordliness, which is the root and stock from which all corrupt fashions proceed".⁴³⁷ A autora aponta que, por certas diversões não serem alvo de censura específica nas Sagradas Escrituras, não significa que sejam admissíveis e conformes aos princípios do Cristianismo.⁴³⁸ Assim, o espírito mundano é claramente incompatível com a prática dos valores cristãos:

A worldly temper, by which I mean a disposition to prefer worldly pleasures, worldly satisfactions, and worldly advantages, to the immortal interest of the soul; and to let worldly considerations actuate us instead of the dictates of religion in the concerns of ordinary life; a worldly temper [...] is the vital spirit the essential soul, the living principle of evil.⁴³⁹

Tendo, assim, definido e censurado o espírito e o comportamento mundanos inculcados, com consequências desastrosas, nas jovens impressionáveis, More, ao invés, faz o apanágio do desprendimento dos interesses materiais e efêmeros e do exercício do espírito, através das orações e dos bons actos para se elevar a um plano transcendente:

That spirit of prayer and praise, those dispositions of love, meekness, peace, quietness, and assurance; that indifference to the fashion of a world which is passing away; that longing after deliverance from sin, that desire of holiness, together with all the specific marks of our having "the fruits of the spirit" here, must surely make some part of our qualification for the enjoyment of a world, the pleasures of which are all spiritual.⁴⁴⁰

A ensaísta critica ainda aqueles que, rendidos aos ditos prazeres mundanos, embora sem verdadeiro arrependimento, fazem penitência periodicamente, julgando conseguir a absolvição divina por se absterem temporariamente desse tipo de vivência.⁴⁴¹ Não se pretende, contudo, recomendar a via conventual às mulheres das classes mais elevadas, pois a sua fé cristã ganhará um maior sentido ao exercerem a sua influência entre os seus semelhantes no intuito de contribuírem para a melhoria da sociedade e das respectivas práticas.⁴⁴² É de lembrar a quase inexistência de mosteiros e conventos na Inglaterra protestante (anglicana ou dissidente) de Setecentos. Ao longo da Idade Média, as oportunidades de estudo reservadas às mulheres estavam dependentes da sua entrada nalguma ordem religiosa ou nalgum mosteiro onde pudessem aprender a ler e a estudar as Escrituras. Contudo, nos séculos seguintes, com a expansão do Protestantismo, essa realidade sofre alterações, passando a haver uma quase ausência de instituições que assegurassem a educação das mulheres, especialmente desde a dissolução dos conventos e dos mosteiros (iniciada por Henrique VIII em 1536 e continuada por Eduardo VI) uma vez que eram os locais por excelência para onde as famílias mais abastadas enviavam as suas filhas. Richard Allestree, em *Ladies Calling* (1673) lamenta essa situação:

[Allestree] wished that the Church of England might have reformed women's monasteries, rather than abolishing them, raising the possibility of "Nuns who are not profess'd" as a constructive path now open and perhaps, in his estimate, the highest form of the Ladies' Calling.⁴⁴³

Deste modo, a partir do momento que estas casas religiosas fecham as portas, e as suas possessões e terras são confiscadas, desaparece a única instituição que assegurava – ainda que limitadamente – a educação das mulheres.⁴⁴⁴ Até esta altura, as mulheres podiam escolher entre o casamento e a vida conventual. Com os mosteiros encerrados, as mulheres deixam de ter acesso ao ensino nas escolas conventuais, bem como à oportunidade de viver nos mosteiros como filhas da Igreja.⁴⁴⁵ Assiste-se, assim, ao quase desaparecimento de mulheres com acesso ao conhecimento nesta época; mesmo as raparigas oriundas das melhores famílias não eram ensinadas a ler e escrever, mas antes a bordar, dançar, cantar, cozinhar e talvez a tocar um instrumento. Assim, verifica-se cada vez mais o acentuar do hiato que separava a educação de rapazes e

raparigas, uma vez que, como Nicholas Hans aponta, não existiam escolas públicas e o acesso às privadas que de facto existiam era limitado às classes mais abastadas: “There were no public schools, there were no substitutes for academic learning [...]; the only way available was limited to private boarding-schools and home education”. Contudo, o autor faz uma ressalva, elogiando as mulheres que, contra todas as probabilidades, ascendem na escada do conhecimento: “It is suprising that under these conditions so many women of the eighteenth-century attained eminence either in literature or in the sciences”.⁴⁴⁶

Os últimos dois capítulos (XIX e XX) recuperam o tópico que perpassa toda a obra: o Cristianismo e os seus benefícios para a sociedade, reiterando as considerações religiosas tecidas ao longo do texto. De facto, *Strictures* tem numerosas semelhanças com um livro de edificação religiosa, muito na linha de Mary Astell, sendo o factor educacional o meio que a escritora encontra para promover uma vida orientada pela devoção e as benesses que advêm de agir de acordo com os princípios do cristianismo, não só a nível individual mas, mais importante que isso, a nível colectivo.

3.3 RECEPÇÃO DA OBRA

Hannah More foi uma escritora prolífera e célebre no seu tempo sendo, por isso, a sua vida privada alvo de curiosidade e especulações. Porém, ao contrário do sucedido com as duas autoras antes consideradas, Hannah More destaca-se como um exemplo de acordo com os parâmetros das alas mais conservadoras. Richard Polwhele, no seu poema *The Unsex'd Females: A Poem*, já anteriormente referido, apresenta More como modelo feminino, um garante da estabilidade social, em virtude do seu empenho em defender que o lugar da mulher era no círculo restrito da domesticidade. Polwhele não só aprovava como louvava as escritoras “decentes”, isto é, as que defendiam e adoptavam o papel feminino tradicional.

Efectivamente, Hannah More não pertencia ao lote das “radicais”, como Wollstonecraft e Macaulay, uma vez que os seus escritos registavam a sua fervorosa defesa do *status quo* social. Todavia, o conservadorismo que tornou More extremamente popular no século XIX, uma vez que o seu comportamento se coadunava com o conceito de feminilidade da época, foi a mesma característica que, subsequentemente, levou ao declínio do interesse pela sua pessoa e pelas suas obras, declínio esse que se acentuou durante a segunda vaga do Feminismo (anos 60 do século XX).⁴⁴⁷ De facto, a ensaísta defende, como se viu, a diferença dos géneros relativamente às suas esferas de acção distintas. Apesar de desejar elevar o estatuto da mulher e, implicitamente, aumentar a sua influência social, nunca abandona a noção de que tal desempenho deve estar firmemente sedado no seu papel doméstico e familiar.⁴⁴⁸

Hannah More, que havia começado a sua carreira como poeta e dramaturga, em fase mais madura converte-se num ícone da defesa da mulher cristã, escrevendo vários tratados de índole religiosa e moral.⁴⁴⁹ A maioria dos críticos contemporâneos da autora recebeu muito favoravelmente os seus textos piedosos e reformativos, louvando o objectivo que a levava a publicá-los:

[U]pon Mrs. More character, as a writer and as a moralist, it cannot be necessary to expatiate, the obvious tendency of her works, ant the comprehensive

circulation with which those works have been received, decide de establishment of ther character, in both respects.⁴⁵⁰

A obra aqui em estudo, *Strictures on the Modern System of Female Education, with a View of the Principle and Conduct Prevalent Among Women of Rank and Fortune*, foi relativamente bem recebida pela crítica da altura: *The Bitish Critic*, por exemplo, considera-o entusiasticamente como: “one of the most valuable works that ever came before us”.⁴⁵¹ Já no caso do periódico *The Monthly Review*, apesar de louvar a pureza ideológica de More, considera-a demasiadamente presa às suas convicções religiosas:

We must candidly confess that we cannot bestow on them unalloyed praise. She writes with elegance, variety, and ease, and lays down a number of excellent rules for the conduct of women: but her sentiments appear to us to be too much narrowed by her religious system, and the world seems to be too often viewed by her through the mists of – we had almost said – Methodism.⁴⁵²

Hannah More é aqui representada como excessivamente religiosa para o Século das Luzes: “[More’s] religion is of too rigid a cast for enlightened society.”⁴⁵³ A sugestão de que a escritora seria Metodista era particularmente ofensiva, uma vez que tal movimento era associado, em regra, às classes mais baixas e menos instruídas e visto também como uma forma de retirar influência ao Anglicanismo. De facto, More pertencia a Igreja Evangélica, o que explica, em boa parte, os seus parâmetros éticos e sociais no tocante às responsabilidades e deveres das mulheres. Tal facto vem realçar a complexa relação entre o Evangelismo, sua opção religiosa, e o Proto-Feminismo presente na sua aposta no desenvolvimento intelectual da mulher. Embora alguns autores tenham classificado More como anti-feminista, contra-revolucionária ou ainda feminista conservadora,⁴⁵⁴ a sua defesa da participação da mulher na obra social não pode ser ignorada. Como Clare Midgley acertadamente observa:

[E]vangelical women's stress on the social subordination of women renders a feminist label inappropriate, it is clear that, despite their own protestations, their views on women were not simply the diametric opposite of those of feminist radicals. [...] Evangelicalism, while promoting the ideology of 'separate spheres', in practice opened up an intermediate social sphere of organised philanthropic work for women that could stretch to public promotion of social reform and even interventions in the political sphere. It is thus impossible to understand the origins of feminism without considering the evangelical movement in which More played such a leading role.⁴⁵⁵

O cariz controverso de algumas das suas ideias viria a suscitar acesa polémica, como foi o caso da conhecida “Blagdon Controversy”, relativamente a uma disputa entre Hannah More e Thomas Bere, clérigo de Blagdon, uma pequena vila em Mendip, Somerset, onde a autora havia estabelecido uma escola em 1795. O caso começou discretamente em 1799, ganhando notoriedade nacional nos anos seguintes e ameaçando a reputação patriótica de More. A questão apresentava-se em duas frentes: as classes mais baixas deviam receber instrução e, se sim, por quem? E seria a ensaísta uma Metodista, dirigindo as suas escolas sob esses princípios e teria autorização do clero para as fundar? Estas questões atingiram um relevo desmesurado.⁴⁵⁶

A recepção de *Strictures* ficou também marcada por outras críticas pouco favoráveis como, por exemplo:

The first chapter treats on the subject of female influence. Hence perhaps it may be contended, that the writer extends her position somewhat too far; the fact perhaps is, that the female character derives its features and colours from that of the male, rather than the contrary.⁴⁵⁷

É ainda de referir a reacção de uma jovem de 18 anos que, após ler *Strictures*, reflecte sobre o papel da mulher no futuro da sociedade enquanto responsável pela qualidade da vida familiar através da educação dos seus filhos, contribuindo, assim, para a regeneração moral da vida social. O resultado é um assomo de orgulho e sentido

de superioridade em relação aos homens, distorcendo por completo os propósitos de More:

What an important sphere a woman fills! How thoroughly she ought to be qualified for it – but I think hers the most honourable employment than a man’s – for all men feel so grand and boast so much – and make such a pother [sic] about their being lords of the world bellow – if their mothers had not taken such good care of them when they were babies, and instilled good principles into them as they grew up, what think you would have become of the mighty animals – oh every men of sense must bow before women. She bears the sway not man as he presumptuously supposes.⁴⁵⁸

Não obstante o cariz variável das críticas, Hannah More adquiriu um estatuto reconhecido a nível nacional e um padrão de vida confortável através da sua intensa actividade como escritora.⁴⁵⁹ *Strictures* teve 13 edições ao longo da sua vida. Quando a autora faleceu, aos 88 anos de idade, deixou a considerável quantia de 30 mil libras, fruto da sua escrita, a várias instituições de caridade.⁴⁶⁰ A sua influência foi sentida muito após a sua morte, nomeadamente na época do Vitorianismo:⁴⁶¹ “[More] was in effect replaycing a decaying social paternalism with maternalism, a proto-Victorian ethic of responsibility and nurturance.”⁴⁶²

Apesar da apologia de Hannah More relativamente à reforma do modelo educacional feminino, em momento algum sugere que a educação seria uma plataforma para a luta pelos direitos da mulher, uma vez que tal seria uma ameaça à natureza religiosa feminina e, conseqüentemente, à sociedade. Como Jane Rendall observa: “The writer’s purpose was evangelical in its bid to prepare women for the afterlife, and domestic in its attempt to prepare women for their role within the home”.⁴⁶³

A dificuldade em enquadrar Hannah More e a controvérsia que se tem gerado quanto ao modo de a classificar, como já foi dito, com rótulos de anti-feminista, contra-revolucionária ou ainda feminista conservadora, demonstra claramente que, no que respeita a História das Mulheres, nada é linear e tudo é susceptível de ser escrutinado e catalogado de acordo com o objectivo de cada crítico. A ênfase na educação e na conduta feminina surgiu porque se acreditava que qualquer falha no dever moral e

religioso da mulher poderia pôr em causa todo o futuro da nação. Numa época em que a ameaça (para alguns) ou promessa (para outros) de mudança parecia iminente, reconhecia-se que o modelo educacional da época era inadequado porque não preparava a mulher para desempenhar o seu papel. Consequentemente, era necessário reformar e melhorar a educação feminina para assegurar que a mulher compreendesse os seus deveres e os cumprisse da melhor forma.

Hannah More estava convencida de que a reforma da educação era uma maneira de promover a rejeição de ideias revolucionárias por parte das mulheres. Os conselhos que oferece às suas contemporâneas podem parecer algo paradoxais uma vez que, por um lado, parecem reaccionários como, por exemplo, o repúdio do modelo da educação tradicional, mas, por outro, a sugestão de que a mulher pode aumentar o seu poder através da prática religiosa, de trabalhos de caridade e da ocupação como preceptoras, é radical se considerarmos as implicações feministas relativamente aos direitos das mulheres.⁴⁶⁴

Em detrimento de escolher um rótulo e defendê-lo, acreditamos que todas as opiniões devem ser consideradas dado que, apesar dos seus princípios conservadores, Hannah More lutou por uma melhor educação feminina não só através dos escritos, mas também das escolas que formou e do donativo considerável que deixou a obras de caridade. O seu contributo como autora defensora da educação feminina, de que nunca abdicou, independentemente de motivações e princípios, deve ser considerado valioso para todos aqueles que se interessam pelos Estudos de Mulheres.

CONCLUSÃO

O final do século XVIII em Inglaterra caracterizou-se por uma atmosfera mais marcadamente polémica, especialmente no que respeita ao modo como as mulheres eram vistas e o papel que desempenhavam na sociedade, facto que é sobejamente notório se atentarmos na intensa apologia relativamente ao processo educativo, a tónica dominante no estudo em questão.

A maioria dos autores (homens e mulheres) que discursavam sobre o tema da educação feminina concordava que o *curriculum* académico feminino era extremamente limitado, incluindo apenas as ditas prendas de salão, que abrangiam trabalhos manuais de grande destreza e boa presença nos bailes e outras reuniões sociais, juntamente com lições de economia doméstica, tarefas que, no seu conjunto, não preparavam a mulher para prover à sua própria subsistência. Era, portanto, necessário um esquema educacional mais abrangente que lhes “permitisse repudiar os vícios e paixões temporais”, na expressão da época, e reconhecer os benefícios de conduzirem a sua vida de maneira mais plena do ponto de vista intelectual e de acordo com os ditames cristãos.

É neste período que Mary Wollstonecraft, Catharine Macaulay e Hannah More dão ao prelo as suas obras que versavam sobre o assunto que, enquanto pedagogas, as preocupava de maneira muito particular. O paralelismo das posições defendidas por Mary Wollstonecraft e Catharine Macaulay torna-se evidente, tendo vindo a ser bastante explorado, especialmente por Bridget Hill que classifica as duas autoras setecentistas como as mulheres mais notáveis que o radicalismo do final do século XVIII produziu.⁴⁶⁵ Esta comparação tem contemplado não só o percurso vivencial das duas autoras e a sua correspondência mútua, ainda que escassa, mas também a forma e a natureza dos conteúdos das suas obras.

The mental world of Mary Wollstonecraft is already very different from that of Catharine Macaulay – less classical, less rhetorical, less theatrical. One does not feel that Wollstonecraft wanted to be a Roman matron or a Goddess of Liberty, but Macaulay of course dressed the part; and in Wollstonecraft one finds an authentic feminism, born of Rousseau

and her own revolt against Rousseau, which belongs to another world than Macaulay's.⁴⁶⁶

Também Catherine Gardner faz um confronto entre as duas escritoras, descortinando pontos que as aproximam e pontos em que são divergentes:

Like Wollstonecraft, Macaulay is criticizing the social structures that produced the indolent lady of fashion, and she does challenge women to self-reform. Both the inconsistency of the social structures that oppress women and the seeming acquiescence of women to this oppression must be overcome to produce moral growth of both the individual and society. Unlike Wollstonecraft, however, both Macaulay's criticism and her challenge stem not from a wide-ranging call for justice but from a particular view of morality.⁴⁶⁷

Ambas as autoras, animadas pelo clima de tolerância derivado da discussão sobre a igualdade dos seres humanos, estavam profundamente empenhadas no processo e no modelo educativo das mulheres e das crianças, tendo escrito livros dedicados a esse mesmo tema, tentando, dessa forma, despertar as consciências para aquele que consideravam ser um grave problema na sociedade coeva.

Writing in advance of the full blown English reaction to the French Revolution, and strongly sympathizing with its assertion of "equal rights" against a patriarchal regime, Macaulay and Wollstonecraft together develop a much more deeply critical response to the conduct book tradition than will educational writers (male and female) who immediately follow them.⁴⁶⁸

Não existem provas de que as escritoras se tenham cruzado, mas há registros da correspondência que trocaram. Numa carta endereçada a Macaulay, Wollstonecraft deixa transparecer a sua admiração e confiança que perfilha as suas opiniões: "You are the only female writer who I coincide in opinion with respecting the rank our sex

should endeavour to attain in the world”.⁴⁶⁹ Por sua vez, Macaulay escreve a Wollstonecraft, manifestando o seu apreço tanto pela autora como pela sua obra:

I was pleased at the attention of the public to your animated observations, pleased with the flattering compliment you paid me [...] and still more highly pleased that this publication [*A Vindication of the Rights of Men* (1790)] which I have so greatly admired from its pathos & sentiment should have been written by a woman and thus to see my opinion of the powers and the talents of the sex in your pen so early verified.⁴⁷⁰

Ambas as autoras acreditam na educação como instrumento fundamental para derrubar ideia tão dissimulada das diferenças de inteligência e capacidades cívicas entre os géneros. Ou, como dizia Rousseau: “There is no parity between the two sexes in regard to the consequence of sex.”⁴⁷¹ Mary Wollstonecraft e Catharine Macaulay, tal como muitas outras intelectuais setecentistas, foram profundamente influenciadas por John Locke, especialmente no que respeita à obra *Essay Concerning Human Understanding* (1690). Como Catherine Gardner sintetiza, o fascínio destes intelectuais pela obra do filósofo inglês advém de duas premissas por ele formuladas: “the denial of innate ideas and the argument for the human mind as a *tabula rasa*.”⁴⁷²

É justamente a noção de que o ser humano é fruto do social, não do natural, que Macaulay adota avidamente:

All those vices and imperfections which have been generally regarded as inseparable from the female character, do not in any manner proceed from sexual causes, but are entirely the effects of situation and education.⁴⁷³

Esta opinião é corroborada por várias outras vozes femininas que criticavam o sistema educativo coevo, acreditando que enquanto não fosse concedida às mulheres uma educação mais completa e abrangente, nunca poderia haver um verdadeiro companheirismo nem uma paridade dos géneros:

The greater proportion of young women are trained up by thoughtless parents, in ease and luxury, with no other dependence for their future support than the precarious chance of establishing themselves by marriage: for this purpose (the men best know why) elaborate attention is paid to external attentions and accomplishments, to the neglect of more useful and solid acquirements.⁴⁷⁴

Neste ponto, Mary Wollstonecraft e Catharine Macaulay seguem a linha argumentativa de Mary Astell, considerando que a mulher só não ascende social e intelectualmente por causa da deficiente educação que lhe é atribuída. E esta noção de diferença entre os sexos tem sido perpetuada, salvo raras exceções, desde o princípio dos tempos, a uma escala global. Tal preconceito fica a dever-se, segundo as autoras, ao orgulho do sexo masculino e à ignorância e à vaidade do feminino, uma vez que uma observação atenta da Natureza e um modo de pensar mais racional dissipariam tal opinião.⁴⁷⁵ Macaulay, porém, é mais assertiva neste aspecto:

I have given similar rules for male and female education, on the following grounds of reason.

First, That there is but one rule right for the conduct of rational beings; consequently that true virtue in one sex must be equally so in the other, whenever a proper opportunity calls for its exertion; and *vice versa*, what is vice in one sex, cannot have a different property when found in the other.

Secondly, That true wisdom, which is never found at variance with rectitude, is as useful to women as to men; because it is necessary to the highest degree of happiness, which can never exist without ignorance.

Lastly, That as on our first entrance into another world, our state of happiness may possibly depend on the degree of perfection we have attained in this, we cannot justly lessen, in one sex or the other, the means by which perfection, that is another word for wisdom, is acquired.⁴⁷⁶

Comparando as duas ensaístas a nível de conteúdo reivindicativo, pode considerar-se que Catharine Macaulay vai mais longe do que Wollstonecraft, a qual advogava a educação das mulheres para que estas se tornassem boas mães. Macaulay, porém, considerava que as mulheres deveriam usar a sua educação e os seus talentos para (sobre)viverem num mundo homocêntrico. Contudo, *Letters on Education*, publicada em 1790, antecedendo, portanto, em dois anos a obra-prima de Wollstonecraft, *A Vindication of the Rights of Woman* (1792) revela-se uma forte influência no escrito de Wollstonecraft:

Wollstonecraft was influenced by Macaulay Graham's *Letters on Education*, and at the time of her *Vindication of the Rights of Woman* was to a large extent adopting her position. She bases herself upon the theory of associationism and malleability of character and calls upon women to become rational and strong-minded. Even more than Macaulay Graham, she excoriates any affectation of "feminine" frailty and light-mindedness.⁴⁷⁷

Também Wendy Gunther-Canada estuda a influência que a obra de Macaulay teve na de Wollstonecraft no que respeita à educação cívica feminina: "In *A Vindication of the Rights of Woman*, Wollstonecraft broadens Macaulay's plan by advocating a system of national day schools".⁴⁷⁸ Por seu lado, Mitzi Meyers⁴⁷⁹ esboçou alguns paralelismos entre More e Wollstonecraft, nomeadamente no que concerne às suas visões da mulher e da educação. No entanto, como Claire Grogan adverte, há que ter cautela, nomeadamente na elisão de diferenças importantes:

[T]he desire (and apparent ability) to create a common ground between political opposing positions over-simplifies and misrepresents the sophistication of the views actually represented.⁴⁸⁰

Há a ressalvar, contudo, que, ao estabelecer pontos de convergência entre Wollstonecraft e Macaulay, *Thoughts on Education of Daughters* permanece virtualmente esquecida. De facto, se analisarmos somente essa obra de Wollstonecraft e, apesar de alguns traços ténues de dissidência religiosa, encontramos mais convergência

com *Strictures* da conservadora Hannah More de que com *Letters on Education* de Catharine Macaulay. Este facto, numa primeira análise, poderá parecer um pouco estranho, se não se atentar nos diferentes estádios vivenciais a que corresponde a feitura das respectivas obras. Numa perspectiva mais abrangente do seu legado, com base, em particular, nos ensaios mais célebres, Wollstonecraft e Macaulay são consideradas como radicais, encontrando-se nos antípodas de More, não só a nível político, mas também a nível moral. De facto, a maior parte dos biógrafos de More associam-na ideologicamente com as características dos *Tory*:

[A] marked reverence for the Church of England; a high view of the monarchical prerogative; a complicated but sometimes markedly antagonistic attitude towards fashions, manners, and pretensions of the great landed nobility; an enlarged view of the Independence and reliability of the gentry; and a very limited tolerance for the democratic stirring of the masses.⁴⁸¹

Efectivamente, as convicções políticas das três ensaístas permite-nos colocá-las em divergência profunda. More, enquanto acérrima defensora da monarquia e extremamente crítica das convulsões políticas que a Revolução Francesa trouxera também para o seu próprio país, rejeita veemente os ideais republicanos e as suas implicações. Mary Wollstonecraft, apesar de aplaudir o ideário republicano, não pugna abertamente pela sua implantação em Inglaterra. Catherine Macaulay, profundamente impressionada com o que havia testemunhado nos Estados Unidos e em França, faz abertamente a apologia do Republicanismo, considerando esse o caminho da evolução.

Um dos maiores pontos de clivagem entre as três autoras é justamente a questão da religião: Enquanto Wollstonecraft inicialmente se apresenta como uma filha da Igreja devota, como os seus escritos iniciais comprovam, num momento posterior afasta-se da sua postura demarcadamente religiosa, adoptando mesmo uma teologia mais permissiva. Para mais, o seu percurso biográfico afasta-a da conduta cristã espectável na altura. Por sua vez, Catharine Macaulay exhibe uma postura ambígua relativamente a este aspecto. Embora defenda os valores cristãos, tal facto não é muito evidente nem nos seus escritos, nem na sua vida privada. Finalmente, no outro extremo

do espectro, temos Hannah More cuja religiosidade é inegável nos seus ensaios e na sua própria conduta, tendo mesmo recusado ler *A Vindication* por considerar que o mero título era absurdo e punha em causa todos os dictames cristãos que lhe eram tão caros.

Enquanto o aparente conservadorismo de Hannah More a tornou extremamente popular na época vitoriana por se coadunar com os valores e os comportamentos da altura, foi esse mesmo factor que levou ao crescente desinteresse pelas suas obras em tempos posteriores. Ao invés, Mary Wollstonecraft e Catharine Macaulay, que permaneceram relativamente esquecidas durante o século XIX devido aos escândalos que protagonizaram, viriam a ser recuperadas avidamente pelas feministas do século XX.

Independentemente de crenças religiosas e convicções políticas, todas as três escritoras lutaram por uma melhoria da condição feminina que se viria a concretizar pouco a pouco. Contudo, o conceito de igualdade entre homens e mulheres não é algo taxativo, ou algo facilmente gerador de consenso. É uma noção traiçoeira, sujeita a constante reformulação, uma vez que parte do princípio da igualdade entre os sexos, o que, como Catharine A. MacKinnon refere, é uma contradição nos próprios termos:

According to the approach to sex equality that has dominated politics, law and social perception, equality is an equivalence, not a distinction, and sex is a distinction. The legal mandate of equal treatment – which is both a systematic norm and a specific legal doctrine – becomes a matter of treating the likes a like and unlikes unlike; and sexes are defined as such by their mutual unlikeness. Put another way, gender is socially constructed as difference epistemologically; sex discrimination law bounds gender equality by difference doctrinally. A built-in tension exists between this concept of equality, which presupposes sameness, and this concept of sex, which presupposes difference. Sex equality thus becomes a contradiction in terms, something of an oxymoron, which may suggest why we are having such a difficult time getting it.⁴⁸²

Consequentemente, pensamos que a noção de igualdade neste caso é algo que será impossível de alcançar, uma vez que pressupõe uma igualdade sexual de base, o

que é uma falácia. Não obstante, isso não constitui impedimento a uma paridade intelectual e a um constructo socio-político de género que respeite do mesmo modo os seus elementos, sejam femininos ou masculinos. Deste modo, e não tirando qualquer mérito às escritoras setecentistas, consideramos que a resposta à desigualdade não reside unicamente na educação, uma vez que actualmente as mulheres têm acesso total e livre às Academias, sendo a população universitária feminina superior à masculina. A mulher permanece, como Simone de Beauvoir apontou, o “Segundo Sexo”,⁴⁸³ o Outro. Pese embora o esforço envidado para melhorar a condição da mulher, Wollstonecraft, Macaulay e More ainda consideravam o homem como modelo, aspirando a obter os mesmos direitos e as mesmas oportunidades que ele. O conceito de feminino continuava, e de certa forma continua, a ser definido por oposição ao masculino ou tendo nele o seu referente e sendo, por isso, impossível atingir uma definição de essência.

Pensamos que, para além de conceptualizações e teorizações acerca da condição e da essência feminina, o mais importante é compreender a luta que as mulheres travaram e, de certa forma, ainda travam para conquistar uma identidade própria. O presente só se compreende olhando e aprendendo com o passado, para um futuro em que haja uma evolução efectiva e bem fundamentada, como as autoras de Setecentos, ainda que com cambiantes argumentativos, pretenderam demonstrar.

¹ Mary Wollstonecraft, “Letters on Education With Observations on Religious Subjects, by Catharine Macaulay”, *Analytical Review*, November 1790, 240.

² Clare Midgley, *Feminism and Empire: Women Activists in Imperial Britain, 1790-1865*, London and New York: Routledge, 2007, 7.

³ F. S. (mahel), review of Katherine Walsh’s *Ein Neues Bild der Frau im Mittel alter?* In *Ceský Casopis Histovichý* (Czech Historical Review), 91: 1 (1993), 147; as translated Jitka Maleckova, “Gender, Nation and Scholarship: Reflections on Gender / Women’s Studies in the Czech Republic”, ed. Mary Moynard and June Purvis, London: Taylor and Francis, 1996, 96.

⁴ Karen Offen, *European Feminisms 1700-1950, A Political History*, Stanford: Stanford University Press, 2000, 21.

⁵ Karen Offen, “Defining Feminism: a comparative historical approach” in Gisela Bock and Susan James (eds.), *Beyond Equality and Difference. Citizenship, female politics and female subjectivity*, London and New York: Routledge, 1992, 74.

⁶ David Robertson, *The Penguin Dictionary of Politics*, London: Penguin Books, 1984, 1993, 186.

⁷ Robert Shoemaker, “Introduction”, *Gender in English Society 1650-1850. The Emergence of Separate Spheres?*, London: Longman, 1998, 1.

⁸ A palavra “kØn”, em sueco, assume o duplo significado de gênero e de sexo; em finlandês, a palavra para designar estes dois conceitos é “”sukupuoli” (www.babylon.com).

⁹ Em estónio, por exemplo “sugu” significa gênero e sexo; em georgiano, acontece o mesmo com a palavra “sk’esi” e, em macedónio, “pol” (www.babylon.com).

¹⁰ Diane Richardson, “Conceptualizing Gender”, Diana Richardson and Victoria Robinson (eds.), *Introducing Gender and Women’s Studies*, New York: Palgrave Macmillan, 2008, 3-4.

¹¹ Joan Scott, “Gender: a useful category of historical analysis”, *American Historical Review* 91 (Dec. 1986), 1056.

¹² Simone de Beauvoir, *The Second Sex* (1949), Trans. H. M. Parshley, London: Vintage Books, 1997, 295.

-
- ¹³ Ann Oakley, *Sex, Gender and Society*, London: Maurice Temple Smith, 1972, 189.
- ¹⁴ Judith Butler, *Gender Trouble*, New York and London: Routledge, 1990, 2006, 8.
- ¹⁵ Judith Butler, “Sex and Gender in Simone de Beauvoir’s *Second Sex*”, *Yale French Studies*, No 72, *Simone de Beauvoir: Witness to a Century* (1986), (pp.35-49) 49.
- ¹⁶ Hannah Barker and Elaine Chalus (eds.), *Gender in Eighteenth Century*, London and New York: Longman, 1997, 5.
- ¹⁷ Desde o final do século XVII até ao final do século XVIII, a Europa Ocidental foi marcada por um clima intelectual de optimismo relativamente ao potencial da razão humana e da possibilidade de o Homem compreender a sua humanidade. Para mais esclarecimentos, consultar, por exemplo, a obra de Thomas Munck, *The Enlightenment* (2000) e o escrito de Jane Rendall, *The Enlightenment and the Nature of Women* (1985).
- ¹⁸ Francis Steegmuller, *A Woman, a Man and two Kingdoms*, New York: Alfred A. Knopf, 1991, xiii.
- ¹⁹ Vivien Jones (ed.), *Women in the Eighteenth Century. Constructions of Femininity*, London and New York: Routledge, 1990, 10.
- ²⁰ Sara E. Melzer, Leslie W. Rabine (eds.) *Rebel Daughters. Women and the French Revolution*, New York, Oxford: Oxford University Press, 1992, 255.
- ²¹ Adam Smith, *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations* (1776), Introduction and Notes by Kathryn Sutherland, New York: Oxford University Press, 1993, 428-9.
- ²² Roy Porter, *The Creation of the Modern World: the Untold Story of the British Enlightenment*, London: W. W. & Company, 2000, xviii.
- ²³ Dale Spender, *Women of Ideas (and what men have done to them)*, London: Ark Paperbacks, 1982, 4-5.
- ²⁴ Sara Melzer, Leslie W. Rabine (eds.), *Rebel Daughters. Women and the French Revolution*, New York, Oxford, Oxford University Press, 1992, 255.
- ²⁵ Jean-Jacques Rousseau, *Émile or On Education*, 358.
- ²⁶ Catharine Macaulay, *Letters on Education With Observations on Religious and Metaphysical Subjects* (1790), ed. Facsimile, New York: Woodstock Books, 1994, 206.
- ²⁷ Roy Porter, “Happiness”, *The Creation of the Modern World: the Untold Story of the British Enlightenment*, London: W. W. & Company, 2000, 260.

-
- ²⁸ Roy Porter, "Happiness", *The Creation of the Modern World: the Untold Story of the British Enlightenment*, 265.
- ²⁹ Roy Porter, "Happiness", *The Creation of the Modern World: the Untold Story of the British Enlightenment*, 264.
- ³⁰ <http://topics.law.cornell.edu/constitution/preamble>, 16/06/2011.
- ³¹ Mary Hays, "Improvements Suggested in Female Education", *The Monthly Magazine*. N. 3, March, 1797, 195.
- ³² Roy Porter, *The Creation of the Modern World: the Untold Story of the British Enlightenment*, 320.
- ³³ Annette Maria Ashley, "In this moment of alarm and peril": *Female Education, Religion and Politics In the Late Eighteenth Century, With special reference to Catharine Macaulay and Hannah More*, Submitted for the degree of PhD. Queen Mary, University of London, September 2003, 2.
- ³⁴ Karen Offen, *European Feminisms 1700-1950. A Political History*, 23.
- ³⁵ Christine de Pizan, *The Book of the City of Ladies* (ca. 1405), transl. Earl Jeffrey Richards, New York: Persea Books, 1982.
- ³⁶ Marie de Gournay, *Égalité des Hommes et des Femmes* (1662), preface by Milagros Palma, Paris : Côte-femmes, 1989.
- ³⁷ Mary Astell, *Reflections upon Marriage. To which is added a Preface, in Answer to Some Objections*, 3rd ed (1706), in Bridget Hill (ed.), *The First English Feminist*, Aldershot, Hants: Gower Publishing, 1986.
- ³⁸ Mary Astell, *A Serious Proposal to the Ladies, for the Advancement of their true and greatest Interest* (1694), Patricia Springborg (ed.), London: Pickering and Chatto, 1997, 10.
- ³⁹ Madame de Beaumer, "Avant-Propos", *Journal des Dammes* (Mar. 1762), WWF, vol. 1. doc. 2, quote, 28.
- ⁴⁰ Barbara Schnorrenberg, "The Eighteenth-Century Englishwoman", in Barbara Kanner (ed.), *The Women of England. From Anglo-Saxon to the Present*, London: Mansell, 1980, 184.
- ⁴¹ Bridget Hill, *Women Writers and the Early Modern British Political Tradition*, Cambridge: Cambridge University Press, 1998, 58.

-
- ⁴² Marjorie Reeves, *Female Education and Nonconformist Culture*, London and New York: Leicester University Press, 1997, 21.
- ⁴³ Review of Elizabeth Carter's *Poems on Several Occasions*, *Critical Review*, 13 (1762), 180-1.
- ⁴⁴ Karen Offen, *European Feminisms 1700-1950. A Political History*, 45.
- ⁴⁵ Kathryn Sutherland, "Writings on education and conduct: arguments for female improvement" in Vivien Jones (ed.) *Women and Literature in Britain 1700-1800*, Cambridge: Cambridge University Press, 2000, 25.
- ⁴⁶ William Rose, *The Monthly Review* (1763), xxix, 372-82, quoted R. Lonsdale (ed.), *Eighteenth-Century Women Poet*, Oxford, 1989, xxxii-xxxiii.
- ⁴⁷ Mary Robinson, *Letter to the Women of England on the Injustice of Moral Subordination* (1799), ed. *Facsimile*, Washington: Woodstock Books, 1998, 72.
- ⁴⁸ Annette Maria Ashley, "*In this moment of alarm and peril*": *Female Education, Religion and Politics In the Late Eighteenth Century, With special reference to Catharine Macaulay and Hannah More*, 133-4.
- ⁴⁹ Nancy c *Desire and Domestic Fiction. A Political History of the Novel*. Oxford: Oxford University Press, 1987, 61.
- ⁵⁰ Nancy Armstrong, *Desire and Domestic Fiction. A Political History of the Novel*, 61.
- ⁵¹ Kathryn Sutherland, "Writings on Education and Conduct: Arguments for Female Improvement", 26.
- ⁵² Vivian Jones, "Mary Wollstonecraft and the literature of advice and instruction" in Claudia Johnson (ed.), *The Cambridge Companion to Mary Wollstonecraft*, Cambridge: Cambridge University Press, 2002, 121.
- ⁵³ Vivian Jones, "Mary Wollstonecraft and the literature of advice and instruction", 121.
- ⁵⁴ Gary Kelly, *Revolutionary Feminism: The Mind and Career of Mary Wollstonecraft*, New York: St. Martin's Press, 1992, 31.
- ⁵⁵ Susan Gubar and Sandra Gilbert, *The Madwoman in the Attic: The Woman Writer and the Nineteenth-Century Imagination*, New Haven: Yale University Press, 1984, 23.
- ⁵⁶ Vivian Jones, "Mary Wollstonecraft and the literature of advice and instruction", 122.
- ⁵⁷ Os Dissidentes ingleses, também chamados não-conformistas, foram reformadores que, em Inglaterra, se opuseram à intervenção do estado na religião e na igreja e

fundaram as suas próprias comunidades religiosas. Para mais informação, consultar a obra de Francis Merewether, *The Case Between the Church and the Dissenters* (2008).

⁵⁸ Vivian Jones, “Mary Wollstonecraft and the literature of advice and instruction”, 122-3.

⁵⁹ Annette Maria Ashley, “*In this moment of alarm and peril*”: *Female Education, Religion and Politics In the Late Eighteenth Century, With special reference to Catharine Macaulay and Hannah More*, 134.

⁶⁰ Clare Midgley, *Feminism and Empire: Women Activists in Imperial Britain, 1790-1865*, London and New York: Routledge, 2007, 7.

⁶¹ J. H. Plumb, *England in the Eighteenth Century*, Middlesex: Penguin Books, 1950, 84.

⁶² J. H. Plumb, *England in the Eighteenth Century*, 88.

⁶³ Bridget Hill, *Eighteenth-Century Women. An Anthology*, London and New York: Routledge, 1984, 16-25.

⁶⁴ Paula Backscheider and Timothy Dykstal (eds.), “Intersections of the public and private spheres in early modern England”, *Prose Studies. History, Theory, Criticism*, special issue, vol. 18, Dec. 1995, n. 3, 1.

⁶⁵ Para uma clarificação dos conceitos utilizados pelo autor alemão, consultar a obra de Jürgen Habermas, *The Structural Transformation of the Public Sphere: an Inquiry into a Category of Bourgeois Society*, transl. Thomas Burger, Cambridge: Polity Press, 1989.

⁶⁶ Angela Keane, *Women Writers and the English Nation in the 1790s*, Cambridge: Cambridge University Press, 2000, 1.

⁶⁷ Carol Pateman, *The Sexual Contract*, Cambridge: Polity Press, 1988, 2.

⁶⁸ Marjorie Reeves, *Female Education and Nonconformist Culture*, 18.

⁶⁹ Josephine Kamm, *Hope Deferred. Girls' Education in English History*, London: Methuen & Company Ltd, 1965, 122.

⁷⁰ Hilda Smith, *All Men and Both Sexes. Gender, Politics and the False Universal in England 1640-1832*, Pennsylvania, Pennsylvania State University Press, 2002, 167.

⁷¹ Robert W. Uphaus and Gretchen M. Foster (eds.), *The Other Eighteenth-century: English Women of Letters 1660-1800*, East Lansing: Colleagues Press, 1991, 1.

⁷² Mary Wollstonecraft, Letter to Everina Wollstonecraft, 24th March 1787., in *Collected Letters of Mary Wollstonecraft*, ed. Ralph Wardle, Ithaca, Cornell University Press, 1979, 145.

⁷³ Caroline Franklin, *Mary Wollstonecraft: A Literary Life*, Hampshire, New York: Palgrave, 2004, 39.

⁷⁴ Mary Wollstonecraft, *A Vindication of the Rights of Woman* (1792), ed. Adriana Cracium, Routledge: London and New York, 2002, 9.

⁷⁵ Vivian Jones, “Mary Wollstonecraft and the literature of advice and instruction”, 128-9.

⁷⁶ Philip Anthony Brown, *The French Revolution in English History*, London: Crosby Lockwood and Son, 1918, 40.

⁷⁷ De destacar *Reflections on the Revolution in France* (1790) que gerou muita controvérsia quando foi publicada. Alguns admiradores de Burke, como é o caso de Thomas Jefferson e do político inglês Charles James Fox, acusaram-no de reaccionário e inimigo da democracia. O próprio Thomas Paine escreveu *The Rights of Man* (1791) em resposta ao escrito de Edmund Burke, o mesmo acontecendo com *A Vindication of the Rights of Men* (1790) de Mary Wollstonecraft.

⁷⁸ Catharine Macaulay, *Observations on the Reflections of The Right Hon. Edmund Burke on the Revolution in France*, 1790.

⁷⁹ Para mais informações relativamente à vida de Wollstonecraft, consultar, por exemplo: *Memoirs of the Author of the Vindication of the Rights of Woman* (1798), de William Godwin (marido de Wollstonecraft) *The Life and Death of Mary Wollstonecraft*, de Claire Tomalin (1972), *Mary Wollstonecraft: A Literary Life* (2004), de Caroline Franklin ou *Mary Wollstonecraft: A New Genus* (2005) de Lyndall Gordon.

⁸⁰ No que diz respeito à conduta e moral vigentes referimo-nos aqui estritamente aos anos do reinado da Rainha Vitória (1837-1900). Para mais informação, consultar Walter E. Houghton, *The Victorian Frame of Mind 1830-1870*, Yale: Yale University Press, 1963.

⁸¹ Barbara Caine, *Victorian Feminisms*, Oxford: Oxford University Press, 1993, 17.

⁸² Anon., *Anti-Jacobin Review and Magazine*, 1801, IX, 518.

⁸³ Paget Toynbee (ed.), *The Letters of Horace Walpole*, Oxford, 1905, XV, 131.

-
- ⁸⁴ Com a exceção de autoras que continuavam a defender o *satus quo*, como é o caso de Hannah More.
- ⁸⁵ Jane Rendall, *The Origins of Modern Feminism: Women in Britain, France and the United States, 1780-1860*, Hampshire, New York: Palgrave, 1985, 60.
- ⁸⁶ Miriam Brody, Introduction, in Mary Wollstonecraft *A Vindication of the Rights of Woman* (1792), London: Penguin Books, 1992, 6.
- ⁸⁷ Francis Steegmuller, *A Woman, a Man and two Kingdoms*, xiii.
- ⁸⁸ Mary Hays, *Appeal to the Men of Great Britain in Behalf of Women* (1798), New York: Garland, 1947, 47.
- ⁸⁹ Janet Todd, Introduction, in Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, (1787) Bristol: Thoemmes Press, 1995, vii.
- ⁹⁰ Virginia Sapiro, *A Vindication of Political Virtue: The Political Virtue of Mary Wollstonecraft*, Chicago: University of Chicago Press, 1992, 124.
- ⁹¹ Mary Wollstonecraft, “Preface”, *Thoughts on the Education of Daughters*, iii.
- ⁹² Alan Richardson, “Mary Wollstonecraft on Education” in Claudia Johnson (ed.), *The Cambridge Companion to Mary Wollstonecraft*, Cambridge: Cambridge University Press, 2002, 25-7.
- ⁹³ Janet Todd, Introduction, in Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, ix.
- ⁹⁴ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, (1787) Bristol: Thoemmes Press, 1995, 1.
- ⁹⁵ Janet Todd, Introduction, in Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, ix.
- ⁹⁶ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 4.
- ⁹⁷ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 1-2.
- ⁹⁸ Janet Todd, Introduction, in Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, ix. Para mais informação acerca da vida de Wollstonecraft, consultar a obra *The Life and Death of Mary Wollstonecraft* (1974, 1992) de Claire Tomlin.
- ⁹⁹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 3.
- ¹⁰⁰ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 3.
- ¹⁰¹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 1-4.
- ¹⁰² Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 5.

-
- ¹⁰³ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 7.
- ¹⁰⁴ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 8.
- ¹⁰⁵ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 10.
- ¹⁰⁶ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 11.
- ¹⁰⁷ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 11-2.
- ¹⁰⁸ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 13-4.
- ¹⁰⁹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 20.
- ¹¹⁰ John Locke, *Some Thoughts Concerning Education* (1693), ed, John and Jean S, Yolton, Oxford, 1986, 210.
- ¹¹¹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 15.
- ¹¹² Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 17.
- ¹¹³ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 21.
- ¹¹⁴ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 22.
- ¹¹⁵ Mary Wollstonecraft, *A Vindication of the Rights of Woman* (1792), London: Penguin Books, 1992, 289.
- ¹¹⁶ Barbara Taylor, *Mary Wollstonecraft and the Feminist Imagination*, Cambridge: Cambridge University Press, 2003, 34.
- ¹¹⁷ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 27.
- ¹¹⁸ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 29.
- ¹¹⁹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 30.
- ¹²⁰ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 33.
- ¹²¹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 33-4.
- ¹²² Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 35.
- ¹²³ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 36.
- ¹²⁴ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 36.
- ¹²⁵ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 37.
- ¹²⁶ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 39.
- ¹²⁷ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 40.
- ¹²⁸ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 41.
- ¹²⁹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 42.
- ¹³⁰ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 42.
- ¹³¹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 43.

-
- ¹³² Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 42.
- ¹³³ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 44.
- ¹³⁴ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 46.
- ¹³⁵ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 49.
- ¹³⁶ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 50.
- ¹³⁷ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 51.
- ¹³⁸ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 52.
- ¹³⁹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 56.
- ¹⁴⁰ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 57.
- ¹⁴¹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 58.
- ¹⁴² Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 60.
- ¹⁴³ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 61.
- ¹⁴⁴ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 62.
- ¹⁴⁵ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 65.
- ¹⁴⁶ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 68.
- ¹⁴⁷ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 68.
- ¹⁴⁸ Para mais informação acerca da vida de Wollstonecraft, consultar a obra *The Life and Death of Mary Wollstonecraft* (1974, 1992) de Claire Tomlin.
- ¹⁴⁹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 69-70.
- ¹⁵⁰ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 71.
- ¹⁵¹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 73.
- ¹⁵² Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 73.
- ¹⁵³ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 80.
- ¹⁵⁴ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 85.
- ¹⁵⁵ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 85-6.
- ¹⁵⁶ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 83.
- ¹⁵⁷ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 88.
- ¹⁵⁸ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 93.
- ¹⁵⁹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 93.
- ¹⁶⁰ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 96.
- ¹⁶¹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 99.

-
- ¹⁶² Mary Wollstonecraft, *A Vindication of the Rights of Woman* (1792), London: Penguin Books, 1992, 289.
- ¹⁶³ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 101.
- ¹⁶⁴ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 102.
- ¹⁶⁵ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 104.
- ¹⁶⁶ Mary Wollstonecraft, *A Vindication of the Rights of Woman* (1792), 289.
- ¹⁶⁷ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 106-9.
- ¹⁶⁸ São Paulo, “Hebreus 12:11” in *A Bíblia Sagrada*, Lisboa: Difusora Bíblia, 1996, 1526.
- ¹⁶⁹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 112.
- ¹⁷⁰ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 116.
- ¹⁷¹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 118.
- ¹⁷² Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 118-9.
- ¹⁷³ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 119-21.
- ¹⁷⁴ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 123.
- ¹⁷⁵ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 122-3.
- ¹⁷⁶ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 124
- ¹⁷⁷ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 125.
- ¹⁷⁸ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 129.
- ¹⁷⁹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 136
- ¹⁸⁰ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 137.
- ¹⁸¹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 138-9.
- ¹⁸² São Paulo, “Coríntios 13:13” in *A Bíblia Sagrada*, Lisboa: Difusora Bíblia, 1996, 1454
- ¹⁸³ São Paulo, “Romanos 16: 25-25” in *A Bíblia Sagrada*, 1441.
- ¹⁸⁴ São Paulo, “Romanos 16: 25-25”, in *A Bíblia Sagrada*, 1443.
- ¹⁸⁵ ¹⁸⁵ São Paulo, “Coríntios 13:2-3” in *A Bíblia Sagrada*, 1454.
- ¹⁸⁶ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 140.
- ¹⁸⁷ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 141.
- ¹⁸⁸ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 142-3.
- ¹⁸⁹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 145.
- ¹⁹⁰ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 144-5.

-
- ¹⁹¹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 147.
- ¹⁹² Walter Scott, *The Bluestocking Ladies*, London: John Green & Co, 1947, 11.
- ¹⁹³ Elizabeth Montagu to Elizabeth Vesey, 21 September 1781, apud Nicole Pohl and Betty A. Schellenberg, *Reconsidering the Bluestockings*. San Marino: University of California Press, 2003, 1.
- ¹⁹⁴ Para mais informações acerca do círculo *Bluestocking*, consultar as obras *The Bluestocking Ladies* (1947) de Walter Scott e *Reconsidering the Bluestockings* (2003) de Nicole Pohl e Betty A. Schellenberg.
- ¹⁹⁵ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 148.
- ¹⁹⁶ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 150-4.
- ¹⁹⁷ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 158-9.
- ¹⁹⁸ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 156-7.
- ¹⁹⁹ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 160.
- ²⁰⁰ Mary Wollstonecraft, “Preface”, *Thoughts on the Education of Daughters*, iv.
- ²⁰¹ Vivian Jones, “Mary Wollstonecraft and the literature of advice and instruction”, 129.
- ²⁰² Alan Richardson, “Mary Wollstonecraft on Education”, In Claudia Johnson, (ed.), *The Cambridge Companion to Mary Wollstonecraft*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002, 26.
- ²⁰³ Janet Todd, Introduction, in Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, vii-viii.
- ²⁰⁴ Gary Kelly, *Revolutionary Feminism: The Mind and Career of Mary Wollstonecraft*, New York: St. Martin’s Press, 1992, 30.
- ²⁰⁵ Gary Kelly, *Revolutionary Feminism: The Mind and Career of Mary Wollstonecraft*, New York: St. Martin’s Press, 1992, 30.
- ²⁰⁶ Gary Kelly, *Revolutionary Feminism: The Mind and Career of Mary Wollstonecraft*, 31.
- ²⁰⁷ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 122-3.
- ²⁰⁸ Vivian Jones, “Mary Wollstonecraft and the literature of advice and instruction”, 124-5.
- ²⁰⁹ Vivian Jones, “Mary Wollstonecraft and the literature of advice and instruction”, 124-5.

-
- ²¹⁰ Mary Wollstonecraft, *Thoughts on the Education of Daughters*, 78.
- ²¹¹ Barbara Taylor, *Mary Wollstonecraft and the Feminist Imagination*, Cambridge: Cambridge University Press, 2003, 95.
- ²¹² Barbara Taylor, *Mary Wollstonecraft and the Feminist Imagination*, 32.
- ²¹³ Mary Wollstonecraft, *A Vindication of the Rights of Woman* (1792), London: Penguin Books, 1992, 306.
- ²¹⁴ Mary Hays, “Improvements Suggested in Female Education”, 193-4.
- ²¹⁵ Miriam Broady, “Introduction” in Mary Wollstonecraft, *A Vindication of the Rights of Women* (1792), 1.
- ²¹⁶ Annette Maria Ashley, “*In this moment of alarm and peril*”: *Female Education, Religion and Politics In the Late Eighteenth Century, With special reference to Catharine Macaulay and Hannah More*, 22.
- ²¹⁷ Virginia Shapiro, *A Vindication of Political Virtue: The Political Theory of Mary Wollstonecraft*, Chicago: Chicago university Press, 1992, 277.
- ²¹⁸ A obra *Sorrows of Young Werter* (1774), do autor germânico Goethe conheceu um grande sucesso e falavra de um triângulo amoroso em que o herói romântico se suicida.
- ²¹⁹ Richard Polwhele, *The Unsex'd Females*, London Cadell and Davies, 1798, 15.
- ²²⁰ William Blake, The Pickering Manuscript (1801-5 - c. 1803), *The Poetry and Prose of William Blake*, ed. David Erdman, Garden City: Doubleday Anchor, 1970, 478-9.
- ²²¹ Immanuel Kant, “Was ist Aufklärung?” (1784), in Robert Ginsberg (ed.), *The Philosopher as Writer*, London and Toronto: Associated University Press, 1987, 63-73.
- ²²² Destaque-se no espólio da literatura política de Thomas Paine, *Rights of Man* (1791) e de William Godwin *Enquiry concerning Political Justice, and its Influence on General Virtue and Happiness*. (1793).
- ²²³ Para uma biografia completa de Catharine Macaulay, consultar *The Republican Virago: The Life and Times of Catharine Macaulay, Historian*, Oxford: Clarendon Press, 1992.
- ²²⁴ Philip Anthony Brown, *The French Revolution in English History*, London: Crosby Lockwood and Son, 1918, 40.
- ²²⁵ Catharine Macaulay, *Observations on the Reflections of The Right Hon. Edmund Burke on the Revolution in France*, 1790.

-
- ²²⁶ Claire Gilbride Fox, “Catharine Macaulay, an Eighteenth-Century Clio”, in *Winterthur Portfolio* 4, Charlottesville: Virginia University Press, 1968, 142.
- ²²⁷ Mary Robinson, *Letter to the Women of England on the Injustice of Moral Subordination*, 92.
- ²²⁸ Hilda Smith, *All Men and Both Sexes. Gender, Politics and the False Universal in England 1640-1832*, Pennsylvania, Pennsylvania State University Press, 2002, 167.
- ²²⁹ Hannah More, *Strictures on the Modern System of Female Education*, (1799), 5th ed., 1800, 72-3.
- ²³⁰ Do étimo latino *Hortus*, que significa jardim. Macaulay terá porventura escolhido este nome clássico para enfatizar o paralelismo entre cuidar (cultivar) um jardim, e metaforicamente cultivar o espírito da sua pupila.
- ²³¹ Catharine Macaulay, *Letters on Education*, 142.
- ²³² Anon., “Review of Catharine Macaulay, *The History of England from the Revolution to the present time in a Series of Letters to a Friend*”, *The Gentleman’s Magazine*, 48, 1778, 528.
- ²³³ Anon., “Review of *The History of England from the Revolution to the Present Time in a Series of Letters to a Friend*”, *The Monthly Review*, 58, 1778, 121.
- ²³⁴ Kathryn Sutherland, “Writings on Education and Conduct: Arguments for Female Improvement”, 26.
- ²³⁵ Vivien Jones, *Women and Literature in Britain 1700-1800*, 35.
- ²³⁶ Catharine Macaulay, *Letters on Education*, 1790, i.
- ²³⁷ “Virtude” no século XVIII, quando aplicada às mulheres, era sinónimo de castidade, em contraste com a virtude masculina, com o significado de coragem.
- ²³⁸ Anon., “Review of *The History of England from the Revolution to the Present Time in a Series of Letters to a Friend*”, 201.
- ²³⁹ Bridget Hill, *The Republican Virago: The life and times of Catharine Macaulay, historian*, Clarendon Press: Oxford, 1992, 162-3.
- ²⁴⁰ Susan Kingsley Kent, *Gender and Power in Britain, 1640-1990*, 55.
- ²⁴¹ Jonh W. and Jean S. Yolton, Introduction, John Locke, *Some Thoughts Concerning Education* (1693), Oxford: Clarendon Press, 1989, 19.
- ²⁴² Mary Hays, “Improvements Suggested in Female Education”, *The Monthly Magazine*, n.3, Março 1797, 194.

-
- ²⁴³ Jean-Jacques Rousseau, *Émile or On Education* (1762), Trans. Allan Bloom, New York: Basic Books, 1979, 93.
- ²⁴⁴ Jean-Jacques Rousseau, *Émile or On Education*, 98.
- ²⁴⁵ John Locke, *Some Thoughts Concerning Education* (1693), Oxford: Clarendon Press, 1989, 162.
- ²⁴⁶ Jean-Jacques Rousseau, *Émile or On Education*, 38.
- ²⁴⁷ Jean-Jacques Rousseau, *Émile or On Education* 63.
- ²⁴⁸ Jean-Jacques Rousseau, *Émile or On Education*, 94.
- ²⁴⁹ Jean-Jacques Rousseau, *Émile or On Education*, 93.
- ²⁵⁰ Jean-Jacques Rousseau, *Émile or On Education*, 168.
- ²⁵¹ Jean-Jacques Rousseau, *Émile or On Education*, 214.
- ²⁵² Jean-Jacques Rousseau, *Émile or On Education*, 357.
- ²⁵³ Catharine Macaulay, *Letters on Education*, 1790, 128.
- ²⁵⁴ Joaquim Ferreira Gomes, Introdução, João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1957 (4^a edição), 33.
- ²⁵⁵ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 128.
- ²⁵⁶ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 239.
- ²⁵⁷ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 134.
- ²⁵⁸ Catharine Macaulay, *Letters on Education*, 1790, 14.
- ²⁵⁹ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 373.
- ²⁶⁰ Mary Astell, *A Serious Proposal*, Parte I, 78.
- ²⁶¹ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 401
- ²⁶² João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 402.
- ²⁶³ Catharine Macaulay, *Letters on Education*, 1790, 98.
- ²⁶⁴ Catharine Macaulay, *Letters on Education*, 1790, 98.
- ²⁶⁵ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 410.
- ²⁶⁶ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 415.
- ²⁶⁷ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 422.
- ²⁶⁸ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 425.
- ²⁶⁹ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 427.
- ²⁷⁰ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 431.
- ²⁷¹ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 433.

-
- ²⁷² João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 437-441.
- ²⁷³ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 449.
- ²⁷⁴ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 453.
- ²⁷⁵ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 139.
- ²⁷⁶ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 71.
- ²⁷⁷ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 143.
- ²⁷⁸ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 141-2.
- ²⁷⁹ João Amos Coménio, *Didáctica Magna*, 470
- ²⁸⁰ Catharine Macaulay, *Letters on Education*, 1790, 17-8.
- ²⁸¹ “Poesia “ entendida no sentido aristotélico do termo, abrangendo todos os géneros literários.
- ²⁸² Catharine Macaulay, *Letters on Education*, 132.
- ²⁸³ Catharine Macaulay, *Letters on Education*, 132.
- ²⁸⁴ Catharine Macaulay, *Letters on Education*, 1790, 14.
- ²⁸⁵ Catharine Macaulay, *Letters on Education*, v-vi.
- ²⁸⁶ Anon., “Review of *Letters on Education*”, *The Monthly Review*, v. 3, 1790, 304.
- ²⁸⁷ Anon., “Review of *Letters on Education*”, 305.
- ²⁸⁸ Anon., “Review of *Letters on Education*”, 309.
- ²⁸⁹ Anon., “Review of *Letters on Education*”, 119.
- ²⁹⁰ Anon., “Review of *Letters on Education*”, 119.
- ²⁹¹ Barbara Brandon Schnorrenberg, “Catharine Macaulay”, 231.
- ²⁹² Anon., “Account of the life and writings of Mrs Macauley [*sic*] Graham” in *The European Magazine*, Nov. 1783, 334.
- ²⁹³ Annette Maria Ashley, “*In this moment of alarm and peril*”: *Female Education, Religion and Politics In the Late Eighteenth Century, With special reference to Catharine Macaulay and Hannah More*, 133-4.
- ²⁹⁴ William Stafford. *English feminists and their opponents in the 1790s: Unsex'd and proper females*, 106.
- ²⁹⁵ Josephine Kamm, Hope Deferred. *Girls' Education in English Education*, 129.
- ²⁹⁶ J. G. A. Pocock, “Catharine Macaulay: patriot historian”, 257-8.
- ²⁹⁷ Bridget Hill, “The Links between Mary Wollstonecraft and Catharine Macaulay: new evidence”, 179.

-
- ²⁹⁸ Schnorrenberg, Barbara Brandon, “Catharine Macaulay”, in Siebert, Donald (ed.), *Dictionary of Literary Biography*, vol. 104, Detroit: Booktower, 1991, 231.
- ²⁹⁹ Jonathan Wordsworth, Introduction, in Catharine Macaulay, *Letters on Education* (1790) Oxford and New York: Woodstock Books, 1994.
- ³⁰⁰ Connie Titone, *Gender Equality in the Philosophy of Education. Catharine Macaulay’s Forgotten Contribution*, New York: Peter Lang Publishing, Inc, 2004, 2.
- ³⁰¹ Angela Keane, *Women Writers and the English Nation in the 1790s*, Cambridge: Cambridge University Press, 2000, 1.
- ³⁰² Para mais informações relativamente à biografia de Hannah More, consultar, por exemplo, *Memoirs of the Life and Correspondance of Mrs. Hannah More* (1835), de William Roberts, *Hannah More* (1888) de Charote M. Yong, *Hannah More* (1952) de M. G. Jones, *Hannah More: A Biographical Study* (1991), *Their Fathers’s Daughters: Hannah More, Maria Edgeworth and Patriarchal Complicity* (1991) de Elizabeth Kowaleski-Wallace, *Hannah More: A biographical Study* (1991) de Anette Meakin, *Hannah More. The First Vitorian* (2003) de Anne Scott e *The Life of Hannah More: With Notices of her Sisters* (2008) de Henry Thompson, entre outras.
- ³⁰³ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 4.
- ³⁰⁴ Annette Maria Ashley, “*In this moment of alarm and peril*”: *Female Education, Religion and Politics In the Late Eighteenth Century, With special reference to Catharine Macaulay and Hannah More*, 15.
- ³⁰⁵ Bridget Hill, *Eighteenth-Century Women. An Anthology*, London and New York: Routledge, 1984, 17.
- ³⁰⁶ Barbara Kenner (ed.), *The Women of England. From Anglo Saxon Times to the Present*, London: Mansell, 1979, 188.
- ³⁰⁷ Cheryl Turner, *Living by the Pen. Women Writers in the Eighteenth-century*, London and New York: Routledge, 1992, 107.
- ³⁰⁸ Evelyn Gordon Bodeck, “Salonières and the Bluestockings: Educated Obsolescence and Germinating Feminism”, 186.
- ³⁰⁹ Karen O’Brian, *Women and Enlightenment in Eighteenth-Century Britain*, Cambridge: Cambridge University Press, 2009, 34.

³¹⁰ Hannah More, *Strictures on the Modern System of Female Education, with a View of the Principle and Conduct Prevalent Among Women of Rank and Fortune*, 2 vol, London: T. Cadwell Jun. and W. Davies, 3rd ed, 1799.

³¹¹ Hannah More, *Strictures on the Modern System of Female Education, with a View of the Principle and Conduct Prevalent Among Women of Rank and Fortune*, 2 vol, London: T. Cadwell Jun. and W. Davies, 3rd ed, 1799, vol.2, x.

³¹² Karen O'Brian, *Women and Enlightenment in Eighteenth-Century Britain*, 2009, 232-3.

³¹³ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 2.

³¹⁴ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 3.

³¹⁵ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 3-4.

³¹⁶ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 6.

³¹⁷ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 7.

³¹⁸ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 12.

³¹⁹ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 16.

³²⁰ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 29.

³²¹ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 32.

³²² Hannah More, *Strictures*, vol. I, 42.

³²³ Na página 48 do volume I de *Strictures*, Hannah More critica a autora de *Wrongs of Women*. Deduz-se que se esteja a referir a Mary Wollstonecraft cuja obra *Maria, or the Wrongs of Women* foi publicada postumamente em 1798 pelo seu marido. O texto em questão foi considerado um dos mais radicais da época.

³²⁴ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 39.

³²⁵ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 60.

³²⁶ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 67.

³²⁷ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 63.

³²⁸ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 64.

³²⁹ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 67.

³³⁰ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 83.

³³¹ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 89.

³³² Hannah More, *Strictures*, vol. I, 83.

³³³ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 98-100.

-
- ³³⁴ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 96-98.
- ³³⁵ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 100.
- ³³⁶ Hannah More, "Village Politics", *The Works of Hannah More*, 18 vols. (1793) London: Cadell, 1818, vol. I, 364.
- ³³⁷ Harriet Guest, *Small Change: Women, Learning, Patriotism 1750- 180*. Chicago, London: University of Chicago Press, 2000, 16.
- ³³⁸ Anne Scott, *Hannah More. The First Vitorian* (2003), Oxford: Oxford University Press, 2003, 225
- ³³⁹ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 102.
- ³⁴⁰ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 107.
- ³⁴¹ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 111.
- ³⁴² Hannah More, *Strictures*, vol. I, 119.
- ³⁴³ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 120.
- ³⁴⁴ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 121.
- ³⁴⁵ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 127.
- ³⁴⁶ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 126.
- ³⁴⁷ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 127-134.
- ³⁴⁸ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 134.
- ³⁴⁹ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 142.
- ³⁵⁰ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 144.
- ³⁵¹ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 145.
- ³⁵² Hannah More, *Strictures*, vol. I, 147.
- ³⁵³ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 147.
- ³⁵⁴ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 147.
- ³⁵⁵ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 150.
- ³⁵⁶ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 157-9.
- ³⁵⁷ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 163.
- ³⁵⁸ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 167.
- ³⁵⁹ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 168.
- ³⁶⁰ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 172.
- ³⁶¹ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 174.
- ³⁶² Hannah More, *Strictures*, vol. I, 174.

-
- ³⁶³ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 175.
- ³⁶⁴ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 179.
- ³⁶⁵ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 179.
- ³⁶⁶ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 180.
- ³⁶⁷ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 181-2.
- ³⁶⁸ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 183.
- ³⁶⁹ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 189.
- ³⁷⁰ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 163.189-90.
- ³⁷¹ De recordar o texto de David Hume acerca da importância do exemplo na pedagogia feminina, *On the Immortality of the Soul* (1783).
- ³⁷² Hannah More, *Strictures*, vol. I, 190.
- ³⁷³ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 193-4.
- ³⁷⁴ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 198-9.
- ³⁷⁵ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 198.
- ³⁷⁶ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 201.
- ³⁷⁷ Antropologicamente, o Iluminismo trouxe várias mudanças ao criar um espírito otimista em relação às capacidades racionais do ser humano. O filósofo alemão Gottfried Wilhelm Leibniz (1646- 1716) iria mesmo afirmar:” our world is the best of all possible worlds”. Os pensadores franceses desenvolveram o termo *bienfaisance*, a natureza é benevolente e boa. O Iluminismo definia o pecado como ignorância. Ora, tal ignorância pode ser erradicada através da educação. Inicia-se, assim, o culto do progresso.
- ³⁷⁸ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 208.
- ³⁷⁹ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 212-3.
- ³⁸⁰ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 213-4.
- ³⁸¹ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 214.
- ³⁸² Hannah More, *Strictures*, vol. I, 216.
- ³⁸³ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 219.
- ³⁸⁴ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 224.
- ³⁸⁵ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 226.
- ³⁸⁶ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 239.
- ³⁸⁷ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 238.

-
- ³⁸⁸ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 245.
- ³⁸⁹ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 246.
- ³⁹⁰ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 252.
- ³⁹¹ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 253.
- ³⁹² Hannah More, *Strictures*, vol. I, 257.
- ³⁹³ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 261-2.
- ³⁹⁴ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 262-3.
- ³⁹⁵ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 268-9.
- ³⁹⁶ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 281.
- ³⁹⁷ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 1.
- ³⁹⁸ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 1-2.
- ³⁹⁹ Hannah More, *Strictures*, vol. I, 62.
- ⁴⁰⁰ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 2-3.
- ⁴⁰¹ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 5-8.
- ⁴⁰² Hannah More, *Strictures*, vol. II, 11-2.
- ⁴⁰³ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 12.
- ⁴⁰⁴ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 14.
- ⁴⁰⁵ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 14-5.
- ⁴⁰⁶ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 15-6.
- ⁴⁰⁷ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 22.
- ⁴⁰⁸ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 24.
- ⁴⁰⁹ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 23.
- ⁴¹⁰ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 28.
- ⁴¹¹ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 31-2.
- ⁴¹² Hannah More, *Strictures*, vol. II, 34.
- ⁴¹³ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 36.
- ⁴¹⁴ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 43.
- ⁴¹⁵ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 43-4.
- ⁴¹⁶ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 46.
- ⁴¹⁷ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 56.
- ⁴¹⁸ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 68.
- ⁴¹⁹ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 91-3.

-
- ⁴²⁰ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 98.
- ⁴²¹ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 103.
- ⁴²² Hannah More, *Strictures*, vol. II, 102.
- ⁴²³ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 103.
- ⁴²⁴ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 105.
- ⁴²⁵ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 118.
- ⁴²⁶ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 132-3.
- ⁴²⁷ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 137-8.
- ⁴²⁸ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 142.
- ⁴²⁹ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 146.
- ⁴³⁰ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 152.
- ⁴³¹ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 157-158.
- ⁴³² Expressão francesa que significa “final do século”. O termo corresponde normalmente a duas vertentes distintas: o final e o início de uma nova era, sendo considerado um período de degeneração e, simultaneamente, de esperança. Aliado à crença no progresso enfatiza, sobretudo, a noção de renovação.
- ⁴³³ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 161.
- ⁴³⁴ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 163.
- ⁴³⁵ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 189.
- ⁴³⁶ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 186-7.
- ⁴³⁷ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 194.
- ⁴³⁸ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 201.
- ⁴³⁹ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 213-4.
- ⁴⁴⁰ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 224.
- ⁴⁴¹ Hannah More, *Strictures*, vol. II, 229-35.
- ⁴⁴² Hannah More, *Strictures*, vol. II, 236.
- ⁴⁴³ Patricia Springborg, Introduction, in Mary Astell, *A Serious Proposal*, 13.
- ⁴⁴⁴ Florence Smith, *Mary Astell*, 36-7.
- ⁴⁴⁵ Ruth Perry, *The Celebrated Mary Astell*, 103.
- ⁴⁴⁶ Nicholas Hans, *New Trends in Education in the Eighteenth-Century*, London: Routledge and Kegan Paul Ltd., 1951, 1966, 194.

-
- ⁴⁴⁷ Annette Maria Ashley, *“In this moment of alarm and peril”: Female Education, Religion and Politics In the Late Eighteenth Century, With special reference to Catharine Macaulay and Hannah More*, 18.
- ⁴⁴⁸ William Stafford, *English feminists and their opponents in the 1790’s: Unsex’s and proper females*. Manchester: Manchester University Press, 2002, 30.
- ⁴⁴⁹ Consultar, por exemplo, as obras de: M. G. Jones, *Hannah More* (Cambridge: Cambridge University Press, 1952); Annette Meakin, *Hannah More: A Biographical Study* (London: John Murray, 1991) e Elizabeth Kowaleski-Wallace, *Their Fathers’s Daughters: Hannah More, Maria Edgeworth, and Patriarchal Complicity* (New York, Oxford: Oxford University Press, 1991).
- ⁴⁵⁰ Anon., “Review of *The Works of Hannah More. In Eight Volumes. Including several pieces never published*. *British Critic*, 17 (1801), 526-7.
- ⁴⁵¹ Anon., “Review of *Strictures on Female Education*, 3rd edition”, *The British Critic*, 13 (1799), 651.
- ⁴⁵² Anon., “Review of *Strictures on Female Education*”, *The Monthly Review*, 30 (1799), 411.
- ⁴⁵³ Anon., “Review of *Strictures on Female Education*”, *The Monthly Review*, 30 (1799), 411.
- ⁴⁵⁴ Clare Midgley, *Feminism and Empire*, 8.
- ⁴⁵⁵ Clare Midgley, *Feminism and Empire*, 8.
- ⁴⁵⁶ Anna Scott, “Hannah More and the Blagdon Controversy (1799-1802)”, *The Journal of Ecclesiastical History*, 51, 2000, 319.
- ⁴⁵⁷ Anon., “Review of *Strictures on Female Education*”, *British Critic*, 13 (1799), 644.
- ⁴⁵⁸ “Unpublished diary of Mehitabel May Dawes, 12 June 1815”, in N. Scott, *The Bonds of Womanhood. Women’s Sphere in New England, 1780-1835*, New Haven, 1977, 99.
- ⁴⁵⁹ Cheryl Turner, *Living by the Pen. Women Writers in the Eighteenth Century*, London and New York: Routledge, 1992, 79.
- ⁴⁶⁰ Robert Uphaus and Gretchen Foster (eds.), *The Other Eighteenth-Century, English Women of Letters 1660-180*, East Lansing: Colleagues Press, 1991, 386.
- ⁴⁶¹ Anna Scott intitula uma das suas obras precisamente *Hannah More. The First Victorian* (2003).

-
- ⁴⁶² Mitzi Myers, “A peculiar protection: Hannah More and the cultural politics of the Blagdon controversy”, In Tobin, Beth Fowles (ed.), *History, Gender and Eighteenth-Century Literature*, Athens: University of Georgia Press, 1994, 232.
- ⁴⁶³ Randal, Jane. *The Origins of Modern Feminism: Women in Britain, France and the United States, 1780-1860*. New York, Palgrave, 1985, 112-3.
- ⁴⁶⁴ Annette Maria Ashley, “*In this moment of alarm and peril*”: *Female Education, Religion and Politics In the Late Eighteenth Century, With special reference to Catharine Macaulay and Hannah More*, 15.
- ⁴⁶⁵ Bridget Hill, “The Links between Mary Wollstonecraft and Catharine Macaulay: new evidence”, *Women’s History Review*, vol. 4, n. 2. 1995, 179.
- ⁴⁶⁶ J. G. A. Pocock, “Catharine Macaulay: patriot historian”, in Hilda Smith (ed.), *Women writers and the early modern British tradition*, 257-8.
- ⁴⁶⁷ Catherine Gardner, “Catharine Macaulay’s *Letters on Education*: Odd, but Equal”, *Hypatia*, vol. 13, n.1, 128.
- ⁴⁶⁸ Alan Richardson, *Literature, Education and Romanticism. Reading as a Social Practice 1780-1832*, 174.
- ⁴⁶⁹ Manuscrito da carta de Mary Wollstonecraft para Catharine Macaulay, datada de Dezembro de 1790, in *The Carl Pforzheimer Collection of Shelley and his Circle*, The New York Public Library, Astor, Lennox and Tilden Foundations, *apud* Bridget Hill, “The Links between Mary Wollstonecraft and Catharine Macaulay: new evidence”, 177.
- ⁴⁷⁰ Manuscrito da carta de Catharine Macaulay para Mary Wollstonecraft, datada de 30 de Dezembro de 1790, in *The Carl Pforzheimer Collection of Shelley and his Circle*, The New York Public Library, *apud* Bridget Hill, “The Links between Mary Wollstonecraft and Catharine Macaulay: new evidence”, 178.
- ⁴⁷¹ Jean-Jacques Rousseau, *Émile or On Education*, 361.
- ⁴⁷² Catherine Gardner, “Catharine Macaulay’s *Letters on Education*: Odd, but Equal”, 122.
- ⁴⁷³ Catharine Macaulay, *Letters on Education*, 202.
- ⁴⁷⁴ Mary Hays, “Improvements Suggested in Female Education”, *The Monthly Magazine*, n. 3, March 1797, 194.
- ⁴⁷⁵ Catharine Macaulay, *Letters on Education*, 203-4.
- ⁴⁷⁶ Catharine Macaulay, *Letters on Education*, 201-2.

⁴⁷⁷ William Stafford, *English feminists and their opponents in the 1790's: Unsex's and proper females*, Manchester: Manchester University Press, 2002, 183.

⁴⁷⁸ Wendy Gunther-Canada, "Cultivating Virtue: Catharine Macaulay na Mary Wollstonecraft on Civic Education", *Women & Politics*, vol. 25 (3), 2003.

⁴⁷⁹ Mitzi Meyers, "Reform or Ruin: A Revolution in Female Maners", in *Studies in Eighteenth-Century Culture*, 11, 1982, 1999, 216.

⁴⁸⁰ Claire Grogan, "Mary Wollstonecraft e Hannah More: Politics, Feminism and Modern Critics" in *Lumen*, 13 (1994), 99-108, 99.

⁴⁸¹ Gerald Newman (ed.), *Britain in the Hanoverian Age 1714-1837: An Encyclopedia*, New York, London: Garland Publishing, Inc., 1997, 710.

⁴⁸² Catharine A. MacKinnon, "Difference and Dominance: On Sex Discrimination", *Feminist Theory: A Philosophical Anthology*, Ann E. Cudd and Robin O. Andreasen (eds.), Oxford: Blackwell Publishing, 2005, 392.

⁴⁸³ Simone de Beauvoir, *Le Deuxième Sexe*, 1949.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA PRIMÁRIA

Macaulay, Catharine. *Letters on Education With Observations on Religious and Metaphysical Subjects* (1790). Ed. *Facsimile*. New York: Woodstock Books, 1994.

More, Hannah. *Strictures on the Modern System of Female Education, with a View of the Principle and Conduct Prevalent Among Women of Rank and Fortune*. 2 vol, London: T. Cadwell Jun. and W. Davies, 3rd ed. 1799.

Wollstonecraft, Mary. *Thoughts on the Education of Daughters* (1787) Bristol: Thoemmes Press, 1995.

BIBLIOGRAFIA SECUNDÁRIA

Anon. "Review of Elizabeth Carter's *Poems on Several Occasions*". *Critical Review*. 13 (1762): 180-1.

Anon. "Review of Catharine Macaulay. *The History of England from the Revolution to the present time in a Series of Letters to a Friend*". *Gentleman's Magazine*. 48, 1778.

Anon. "Review of *The History of England from the Revolution to the Present Time in a Series of Letters to a Friend*". *The Monthly Review*. 58, 1778.

Anon. "Account of the life and writings of Mrs Macauley [sic] Graham". *The European Magazine*. Nov. 1783, 330-334.

Anon. "Review of *Letters on Education*". *The Monthly Review*. V. 3, 1790, 304-9.

Anon ., *Anti-Jacobin Review and Magazine*, 1801, IX, 517-19.

Anon. "Review of *Letters on Education*". *The Monthly Review*. V. 4, 1791, 118-9.

- Anon. "Review of *Strictures on Female Education*, 3rd edition, *The British Critic*, 13 (1799), 643-51.
- Anon. "Review of *Strictures on Female Education*". *The Monthly Review*, 30 (1799), 410-7.
- Anon. "Review of *Strictures on Female Education*". *British Critic*, 13 (1799), 644-5.
- Anon., "Review of *The Works of Hannah More. In Eight Volumes. Including several pieces never published.* *British Critic*, 17 (1801), 526-30.
- Armstrong, Nancy. *Desire and Domestic Fiction. A Political History of the Novel*. Oxford: Oxford University Press, 1987.
- Ashley, Annette Maria. "*In this moment of alarm and peril*": *Female Education, Religion and Politics In the Late Eighteenth Century, With special reference to Catharine Macaulay and Hannah More*. Submitted for the degree of PhD. Queen Mary, University of London, September 2003.
- Astell, Mary. *A Serious Proposal to the Ladies, for the Advancement of their true and greatest Interest* (1694). Ed. Patricia Springborg. London: Pickering and Chatto, 1997.
- Astell, Mary. *Reflections upon Marriage. To which is added a Preface, in Answer to Some Objections*, 3rd ed (1706), in Bridget Hill (ed.). *The First English Feminist*, Aldershot, Hants: Gower Publishing, 1986.
- Backscheider, Paula and Dykstal, Timothy (eds.). "Intersections of the public and private spheres in early modern England". *Prose Studies. History, Theory, Criticism*. Special issue, vol. 18, Dec. 1995, n. 3.
- Ballard, George. *Memories of Several Ladies of Great Britain Who have been Celebrated for their Writings or Skill in the Learned Languages, Arts and Sciences* (1752). Ruth Perry (ed.). Detroit: MI: Wayne State University Press, 1985.
- Barker, Hannah and Chalus, Elaine (eds). *Gender in Eighteenth Century*. London and New York: Longman, 1997.
- Beaumer, Madame de. Avant-Propos. *Journal des Dammes* (Mar. 1762). *WWF*, vol. 1. doc. 2, quote, 28.

- Beauvoir, Simone de. *The Second Sex* (1949). Trans. H. M. Parshley, London: Vintage Books, 1997.
- Black, Jeremy. *Eighteenth Century Britain 1688-1783*. New York: Palgrave, 2001.
- Blake, William. The Pickering Manuscript (1801-5 - c. 1803). *The Poetry and Prose of William Blake*. ed. David Erdman, Garden City: Doubleday Anchor, 1970, 478-9.
- Brody, Miriam. Introduction, in Mary Wollstonecraft. *A Vindication of the Rights of Woman* (1792). London: Penguin Books, 1992.
- Brown, Philip Anthony. *The French Revolution in English History*. London: Crosby Lockwood and Son, 1918.
- Browne, Alice. *The Eighteenth-Century Feminist Mind*. Brighton: The Harvester Press, 1987, 96.
- Butler, Judith. Sex and Gender in Simone de Beauvoir's *Second Sex*. *Yale French Studies*, No 72, Simone de Beauvoir: Witness to a Century (1986), 35-49.
- Butler, Judith. *Gender Trouble*. New York and London: Routledge, 1990, 2006.
- Caine, Barbara. *Victorian Feminisms*. Oxford: Oxford University Press, 1993.
- Carraro, Laura Favero. "Education of Women 1650-1750". *The Literary Encyclopedia*, 22 Jan. 2003. The Literary Dictionary Company, 9 May 2006. http://www.litency.com/php/printer_format_topics.php?UID=664, 12/01/2006
- Comênio, João Amos. *Didáctica Magna* (1638). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1957 (4ª edição).
- Cowie, A. P. *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. Oxford: Oxford University Press, 1989.
- Foucault, Michel. *Les Mots et les Choses*. Paris: Gallimard, 1966.
- Franklin, Caroline *Mary Wollstonecraft: A Literary Life*, Hampshire, New York: Palgrave, 2004.

- Gardner, Catherine. "Catharine Macaulay's *Letters on Education*: Odd, but Equal", *Hypatia*, vol. 13, n.1.
- Gleade, Kathryn. *The Early Feminists: Radical Unitarians and the Emergence of the Women's Rights Movement*, Basingtoke, 1995.
- Gournay, Marie de. *Égalité des Hommes et des Femmes* (1662). Preface by Milagros Palma, Paris : Côte-femmes, 1989.
- Gubar, Susan and Gilbert, Sandra. *The Madwoman in the Attic: The Woman Writer and the Nineteenth-Century Imagination*. New Haven: Yale University Press, 1984.
- Guest, Harriet. *Small Change: Women, Leaning, Patriotism 1750- 180*. Chicago, London: University of Chicago Press, 2000.
- Grogan, Claire. "Mary Wollstonecraft e Hannah More: Politics, Feminism and Modern Critics" in *Lumen*, 13 (1994), 99-108.
- Gunther-Canada, Wendy. "Cultivating Virtue: Catharine Macaulay and Mary Wollstonecraft on Civic Education". *Women & Politics*, vol. 25 (3), 2003.
- Hans, Nicholas. *New Trends in Education in the Eighteenth-Century*. London: Routledge and Kegan Paul Ltd., 1951, 1966.
- Hays, Mary. "Improvements Suggested in Female Education". *The Monthly Magazine*. N. 3, March, 1797: 193-195.
- Hays, Mary. *Appeal to the Men of Great Britain in Behalf of Women* (1798). New York: Garland, 1947.
- Hill, Bridget. *Eighteenth-Century Women. An Anthology*. London and New York: Routledge, 1984.
- Hill, Bridget. *The First English Feminist. Reflections Upon Marriage and other writings by Mary Astell*. England: Gower Publishing Company Limited, 1986.
- Hill, Bridget. *The Republican Virago: The life and times of Catharine Macaulay, historian*. Clarendon Press: Oxford, 1992.

- Hill, Bridget. "The Links between Mary Wollstonecraft and Catharine Macaulay: new evidence". *Women's History Review*. Vol. 4, n. 2. 1995, 177-192.
- Hill, Bridget. *Women Writers and the Early Modern British Political Tradition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- Hill, Bridget. *Women, Work & Sexual Politics in Eighteenth-Century England*. London and New York: Routledge, 2003.
- Hill, Christopher. *The Century of Revolution 1603-1714*. Workingham: Nostrand Reinhold, 1961, 1980.
- Howard, Stephen. "A bright pattern to all her sex: representations of women in periodical and newspaper biography". In Hannah Barker and Elaine Chalus (eds). *Gender in Eighteenth Century*. London and New York: Longman, 1997, 230-249.
- James, Regina. "Mary, Mary, Quite Contrary, Or, Mary Astell and Mary Wollstonecraft Compared". *Studies in Eighteenth-Century Culture*. Vol. 5. Ronald C. Rosbottom (ed.). 1976, 121-139.
- Jones, Vivien (ed.). *Women in the Eighteenth Century. Constructions of Femininity*. London and New York: Routledge, 1990.
- Jones, Vivien (ed). *Women and Literature in Britain 1700-1700*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- Jones, Vivien. "Mary Wollstonecraft and the literature of advice and instruction" in Claudia Johnson (ed.), *The Cambridge Companion to Mary Wollstonecraft*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002, 128-9.
- Kamm, Josephine. *Hope Deferred. Girls' Education in English History*. London: Methuen & Company Ltd, 1965.
- Kant, Immanuel. "Was ist Äufklärung?" (1784). Robert Ginsberg (ed.). *The Philosopher as Writer*. London and Toronto: Associated University Press, 1987. 63-73
- Keane, Angela. *Women Writers and the English Nation in the 1790s*. Cambridge, Cambridge University Press, 2000.

- Kelly, Gary. *Revolutionary Feminism: The Mind and Career of Mary Wollstonecraft*. New York: St. Martin's Press, 1992.
- Kent, Susan Kinglsey. *Gender and Power in Britain, 1640-199.*, London: Routledge, 1999.
- LeGates, Marlene. "The Cult of Womanhood in Eighteenth-Century Thought". *Eighteenth-Century Studies*. Vol. 10, 1976-1977, 21-39.
- Locke, John. *Some Thoughts Concerning Education* (1693). Ed, John and Jean S, Yolton, Oxford, 1986.
- Macaulay, Catharine. "To Mary Wollstonecraft". 30 December 1790 [manuscript]. In *The Pforzheimer Collection of Shelley and his Circle*. The New York Public Library, Astor, Lenox and Tilden Foundations. *Apud* Bridget Hill. "The Links between Mary Wollstonecraft and Catharine Macaulay: new evidence". *Women's History Review*, vol. 4, n. 2, 1995, 178.
- MacKinnon, Catharine A. "Difference and Dominance: On Sex Discrimination". *Feminist Theory: A Philosophical Anthology*. Ann E. Cudd and Robin O. Andreasen (eds.), Oxford: Blackwell Publishing, 2005, 392-402.
- Makin, Bathsua. *An Essay to Revive the Ancient Education of Gentlewomen* (1673). Los Angeles: The Augustan Reprint Society, 1980.
- Melzer, Sara E., Rabine, Leslie W. (eds.). *Rebel Daughters. Women and the French Revolution*. New York, Oxford, Oxford University Press, 1992.
- Midgley, Clare. *Feminism and Empire: Women Activists in Imperial Britain, 1790-1865*. London and New York: Routledge, 2007.
- More, Hannah. "Village Politics", *The Works of Hannah More*, 18 vols. (1793) London: Cadell, 1818, vol. I.
- Myers, Mitzi. "A peculiar protection: Hannah More and the cultural politics of the Blagdon controversy". In Tobin, Beth Fowles (ed.). *History, Gender and Eighteenth-Century Literature*. Athens: University of Georgia Press, 1994.
- Oakley, Ann. *Sex, Gender and Society*. London: Maurice Temple Smith, 1972.

- O'Brian, Karen. *Women and Enlightenment in Eighteenth-Century Britain*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.
- Offen, Karen. "Defining Feminism: a comparative historical approach". In Gisela Bock and Susan James (ed.). *Beyond Equality and Difference. Citizenship, feminist politics and female subjectivity*. London and New York: Routledge, 1992. 69-88.
- Offen, Karen. *European Feminisms 1700-1950. A Political History*. Stanford: Stanford University Press, 2000.
- Perry, Ruth. *The Celebrated Mary Astell*. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1986.
- Pizan, Christine de. *The Book of the City of Ladies* (ca. 1405). Transl. Earl Jeffrey Richards. New York: Persea Books, 1982.
- Plumb, J. H. *England in the Eighteenth Century*. Middlesex: Penguin Books, 1950.
- Pocock, J. G. A. "Catharine Macaulay: patriot historian" in Smith, Hilda (ed.), *Women writers and the early modern British tradition*, Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- Pohl, Nicole and Schellenberg, Betty A. *Reconsidering the Bluestockings*. San Marino: University of California Press, 2003.
- Polwhele, Richard. *The Unsex'd Females*. London: Cadell and Davies, 1798, 14-25.
- Porter, Roy. *The Creation of the Modern World: the Untold Story of the British Enlightenment*. London: W. W. & Company, 2000.
- Reeves, Marjorie. *Female Education and Nonconformist Culture*. London and New York: Leicester University Press, 1997.
- Rendall, Jane. *The Origins of Modern Feminism: Women in Britain, France and the United States, 1780-1860*, Hampshire, New York: Palgrave, 1985.
- Richardson, Alan. *Literature, Education and Romanticism. Reading as a Social Practice 1780-1832*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

- Richardson, Alan. "Mary Wollstonecraft on Education" in Claudia Johnson (ed.), *The Cambridge Companion to Mary Wollstonecraft*, Cambridge: Cambridge University Press, 2002, 25-7.
- Richardson, Diane. "Conceptualizing Gender". Diana Richardson and Victoria Robinson (eds.), *Introducing Gender and Women's Studies*, New York: Palgrave Macmillan, 2008.
- Robertson, David. *The Penguin Dictionary of Politics*. London: Penguin Books, 1984, 1993, 186.
- Robinson, Mary. *Letter to the Women of England on the Injustice of Moral Subordination*, (1799). Ed. Facsimile. Washington: Woodstock Books, 1998.
- Rogers, Katharine M. *Feminism in the Eighteenth-Century England*. Urbana, Chicago, London: University of Illinois Press, 1982.
- Rose, William. *The Monthly Review* (1763). xxix, 372-82. Quoted R. Lonsdale (ed.). *Eighteenth-Century Women Poet*. Oxford: Oxford University Press, 1989.
- Rousseau, Jean-Jacques. *Émile or On Education* (1762). Trans. Allan Bloom. New York: Basic Books, 1979.
- Sapiro, Virginia. *A Vindication of Political Virtue: The Political Virtue of Mary Wollstonecraft*. Chicago: University of Chicago Press, 1992, 124.
- Schnorrenberg, Barbara. "The Eighteenth-Century Englishwoman". In Kanner, Barbara. *The Women of England. From Anglo-Saxon to the Present*. London: Mansell, 1980. 183-229.
- Scott, Joan. "Gender: a useful category of historical analysis". *American Historical Review* 91 (Dec. 1986), 1053-75.
- Scott, Walter. *The Bluestocking Ladies*. London: John Green & Co, 1947.
- Shoemaker, Robert. Introduction. *Gender in English Society 1650-1850. The Emergence of Separate Spheres?* London: Longman, 1998.

- S(mahel), F. Review of Katherine Walsh's *Ein Neues Bild der Frau im Mittel alter?* In *Ceský Casopis Histovický* (Czech Historical Review), 91: 1 (1993): 147; as translated Jitka Maleckova, "Gender, Nation and Scholarship: Reflections on Gender / Women's Studies in the Czech Republic". Ed. Mary Moynard and June Purvis, London: Taylor and Francis, 1996.
- Smith, Adam. *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations* (1776). Introduction and Notes by Kathryn Sutherland. New York: Oxford University Press, 1993.
- Smith, Florence. *Mary Astell*. New York: AMS Press Inc, 1966.
- Smith, Hilda. *All Men and Both Sexes. Gender, Politics and the False Universal in England 1640-1832*. Pennsylvania: Pennsylvania State University Press, 2002.
- Sociedade Bíblica de Portugal, *A Bíblia Sagrada, 1442 -1469*, Lisboa: Difusora Bíblica, 1996.
- Spender, Dale. *Women of Ideas (and what men have done to them)*. London: Ark Paperbacks, 1982.
- Springborg, Patricia. Introduction. In Mary Astell. *A Serious Proposal to the Ladies, for the Advancement of their true and greatest Interest* (1694). London: Pickering and Chatto, 1997.
- Stafford, William. *English feminists and their opponents in the 1790's: Unsex's and proper females*. Manchester: Manchester University Press, 2002.
- Steegmuller, Francis. *A Woman, a Man and two Kingdoms*. New York: Alfred A. Knopf, 1991.
- Sutherland, Kathryn. "Writings on education and conduct: arguments for female improvement". In Jones, Vivien (ed.) *Women and Literature in Britain 1700-1800*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000, 25-45.
- Toynbee, Paget (ed.). *The Letters of Horace Walpole*. Oxford, 1905, XV, 131-2.

- Taylor, Barbara. *Mary Wollstonecraft and the Feminist Imagination*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- W. Uphaus, Robert and Foster, Gretchen M. (eds.). *The Other Eighteenth-century: English Women of Letters 1660-1800*. East Lansing: Colleagues Press, 1991.
- Weiner, Gaby. *Feminisms in Education*. Buckingham: Open University Press, 2004.
- Wollstonecraft, Mary. *A Vindication of the Rights of Woman* (1792). London: Penguin Books, 1992.
- Wollstonecraft, Mary. *A Vindication of the Rights of Woman* (1792), ed. Adriana Cracium, Routledge: London and New York, 2002.
- Wollstonecraft, Mary. Letter to Everina Wollstonecraft, 24th March 1787, in *Collected Letters of Mary Wollstonecraft*. Ralph Wardle (ed). Ithaca, Cornell University Press, 1979, 145.