

«Sabichonas não!»: a separação das esferas e a educação das mulheres em Portugal na viragem para o século XX

MARGARIDA ESTEVES PEREIRA
(Universidade do Minho)

Para que fomos nós criadas? Para nos mantermos, pode-se dizer, inocentes: querem eles, de facto, dizer num estado de infantilidade. Poderíamos, até, nunca ter nascido, se não fosse dar-se o caso da nossa existência ser necessária para promover, no homem, a aquisição do nobre privilégio do pensamento, o poder de discernir o bem do mal, enquanto permanecemos no pó de onde fomos retiradas, para não mais nos erguermos.

(...)

*A ignorância é uma frágil base para a virtude! E, no entanto, que essa é a condição para a qual a mulher foi criada, é o que os escritores que mais veementemente têm argumentado em favor da superioridade dos homens têm insistido; uma superioridade não em grau, mas em ofensa; embora, para amaciar o argumento, se tenham esforçado por provar, com cavalheiresca generosidade, que os sexos não devem ser comparados; o homem foi feito para pensar, a mulher para sentir (...).*¹

(MARY WOLLSTONECRAFT, in *A Vindication of the Rights of Women*, 1792).

Resumo

Partindo da perspectiva da crítica feminista, este artigo é baseado na leitura de, por um lado, livros de conduta e, por outro, de ensaios pedagógicos e históricos sobre a situação das mulheres, escritos entre o final do século XIX e os primeiros anos do século XX. Numa altura em que o debate sobre a necessidade de reformas educativas, em geral, e a reforma da educação feminina, em particular, estava no seu auge, é natural que um dos principais enfoques de todos os livros que aqui me proponho analisar seja, precisamente, a educação.

Globalmente, tal como noutros países do mundo ocidental, o debate centrou-se numa reavaliação, que permitisse uma subsequente revalorização, do

¹ Não tendo o livro de Mary Wollstonecraft sido nunca traduzido para o português, optei por traduzir aqui esta citação, em vez de reproduzir o texto original.

papel social da mulher. Numa altura em que a ideologia das esferas separadas é predominante, em Portugal, à semelhança do que acontecia em vários outros países, há algumas vezes que se levantam contra a situação de desigualdade entre homens e mulheres.

Historicamente, esta é uma altura em que os debates sociais ganham um interesse renovado, em face das políticas do partido Republicano, que iriam levar a 5 de Outubro de 1910. Também as feministas tiveram um papel importante nas políticas republicanas. Contudo, há uma diferença entre ser Republicano e ser uma mulher republicana, assim como ser mulher (ainda que promotora de uma melhor educação para as mulheres) não é equivalente a ser feminista. Estas distinções podem ser encontradas no discurso dos diferentes intervenientes no debate sobre a educação das mulheres em Portugal na viragem para o século XX. Assim, neste artigo, pretende-se traçar estas distinções, partindo-se da leitura de três textos importantes na configuração deste debate. São eles: *Mulheres e Crianças* (1887), da ensaísta Maria Amália Vaz de Carvalho, *A Mulher em Portugal* (1892), de D. António da Costa e *As Mulheres Portuguesas* (1905), da feminista Ana de Castro Osório.

Em 1997, na abertura da *Terceira Conferência de Pesquisa Feminista Europeia*, Maria de Lourdes Pintasilgo, referindo-se, por um lado, ao encaminhamento que os estudos feministas ou estudos sobre as mulheres assumiram no último século e, por outro, ao próprio desenvolvimento do estatuto e função das mulheres na sociedade actual, afirmava: «algo mudou» (Pintasilgo, 1998: 17-24). Com efeito, bastaria comparar o texto proto-feminista de Mary Wollstonecraft, *A Vindication of the Rights of Women* (1792), com as estatísticas de entrada nas Universidades um pouco por todo o mundo Ocidental para percebermos que, também ao nível da educação, as mulheres alcançaram uma igualdade dificilmente antecipada pela evidente falta de justiça contra a qual mulheres como Mary Wollstonecraft clamavam.

Em Portugal, os números falam por si. As estatísticas dizem-nos que há mais raparigas do que rapazes, quer no ensino secundário (com uma taxa de 52,2% de raparigas inscritas, em 1997), quer a entrar para a Universidade (onde se regista uma taxa de 56% de inscrições do sexo feminino em 97); por outro lado, as raparigas têm conseguido superar as notas dos rapazes na entrada para a Universidade, como tem, de resto, sido noticiado pelos jornais portugueses (bem assim como pelos ingleses)². Embora seja notório que o sexo feminino continue a optar

² Veja-se, a este respeito, o jornal *Público* de 25 de Agosto de 2000, cuja notícia de 1.ª página é «Raparigas têm notas mais altas». V., ainda no mesmo jornal, notícia da p. 20, «Portuguesas batem os rapazes», referente à admissão à Universidade no ano de 2000.

maioritariamente pelos cursos ligados às Humanidades – com uma taxa de 77% de mulheres inscritas em Letras, contra 27% inscritas em Ciências da Engenharia), podemos afirmar claramente que as mulheres se têm vindo a disseminar por todas as áreas profissionais, incluindo as ligadas às ciências e às tecnologias³.

Como é sabido, nem sempre foi assim. Ao longo dos séculos XIX e XX o acesso à educação constituiu um dos mais importantes baluartes de uma luta, marcada por retrocessos e avanços, que foi permitindo às mulheres ganharem um espaço público que lhes era tradicionalmente negado e que as relegava para uma posição social de inferioridade e de menoridade. Na conquista de um espaço social mais igualitário, as mulheres tentaram fazer prevalecer um discurso que tivesse em conta a injustiça de que eram vítimas a vários níveis, quer jurídico, quer político, quer social.

Neste contexto, a questão da educação das mulheres está sempre subjacente aos discursos emancipatórios, os quais tentavam romper com a estrutura social gerada pela ideologia das esferas separadas. A separação de mulheres e homens entre, respectivamente, o privado e o público resultou, ao longo dos tempos, na desvalorização de tudo o que estivesse associado às funções sociais a que a mulher se via circunscrita enquanto filha, irmã, esposa e mãe. Em «Is Female to Male as Nature is to Culture?», a antropóloga Sherry Ortner, influenciada por um texto essencial do feminismo da segunda vaga, *Le deuxième sexe* (1949), de Simone de Beauvoir, refere que esta separação vai gerar uma menorização do papel social da mulher; na medida em que promove a associação das mulheres à Natureza, enquanto os homens são associados à Cultura. Segundo a ideologia das esferas separadas, aos homens cabe a prossecução de todas as actividades ligadas ao domínio público, isto é, aquelas actividades que representam uma evolução civilizacional/ cultural, ficando as mulheres relegadas para funções claramente associadas à sua 'natureza', isto é, os papéis directa ou indirectamente associados à procriação. Deste modo se verifica uma ligação das mulheres a actividades mais passivas, porquanto desligadas dos aparelhos produtores, com a subsequente desvalorização do seu papel social. Nas palavras de Sherry Ortner:

³ A informação estatística pode ser encontrada no site da internet da Comissão Portuguesa para a Igualdade e Defesa da Mulher, <http://cidm.sitepac.pt>.

(...) O estatuto secundário das mulheres, culturalmente generalizado, poderia ser explicado, muito simplesmente, postulando que as mulheres são identificadas com a natureza, ou simbolicamente associadas a ela, ao contrário dos homens, que são associados à cultura. Como o projecto da cultura é sempre integrar e transcender a natureza, se as mulheres forem consideradas uma parte desta, então a cultura achará «natural» subordiná-las, para não dizer, oprimi-las (ORTNER, 1998: 29).

A partir do século XIX, a questão da educação feminina começa a ganhar contornos importantes em vários sectores. Por um lado, as vozes de mudança geradas na Revolução Francesa, vão ter repercussões no modo como são delineados os primeiros tratados que se erguem a favor da emancipação da mulher, quer na Inglaterra, onde Mary Wollstonecraft publica *A Vindication of the Rights of Women* (1792), quer em França, onde uma muito mais radical Olympe de Gouges chama a atenção para a ausência das mulheres nos ideais da revolução através da *Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne* (1791), e onde Condorcet publica *Sur l'admission des femmes au droit de cité* (1790). Nestes, e noutros livros, publicados ao longo do século XIX – e não queria deixar de referir um outro livro que na Inglaterra vitoriana se revelou de extrema importância na luta das mulheres para a sua autonomia social, o libelo de John Stuart Mill, *The Subjection of Women* (1869) – chama-se a atenção para a precariedade da situação da mulher a vários níveis na base e como consequência da qual se apresenta a incontornável ignorância em que a mulher é mantida.

Por outro lado, ao ser relegada para o espaço privado do lar, compete à mulher não só atender a todas as tarefas que dizem respeito à manutenção da esfera doméstica, mas também a educação dos seus próprios filhos, pelo menos nos primeiros anos de vida. E será com base, e como extensão, desta função maternal, em nada contraditória com o seu papel social doméstico, que é facilitada à mulher burguesa, por parte da instituição familiar, o acesso a um determinado nível educativo e cultural. Qualquer livro de conduta destinado a ser lido pelas meninas das classes média e alta será unânime em conceder que um determinado grau de instrução fortalecerá a formação moral da mulher e, nesse sentido, favorecerá um desempenho mais adequado do seu papel social enquanto esposa e mãe, filha e irmã. Num desses livros se poderá ler, por exemplo:

Uma menina deve conhecer todos os segredos da cozinha e do arranjo doméstico, acostumar-se às boas maneiras, não se furtar a uma garri-

dice permitida, como que obrigatória, e por fim cultivar o espírito pelo estudo e pela reflexão. (STAFFE, 1934: 57)

Para logo se acrescentar que o objectivo desse estudo não poderá nunca ser uma intelectualização da mulher, que, desse modo, correria o risco de se tornar demasiado desgraciosa.

Não vá julgar que a convívio a levar demasiado longe estudos que a conduziram sem cerimónia ao pedantismo. Aconselho-a apenas a não deixar perder, como se fazia outrora, quási todo o vestígio do exíquo saber adquirido na escola. (*Ibid.*: 61)

Note-se que a autora reproduz exemplarmente a dicotomia que divide os dois sexos entre a razão, associada aos homens e a emoção/sentimento, associada às mulheres, dicotomia essa que funciona como uma limitação prática à educação da mulher, pois é assumido que a maior racionalização corresponde a uma gradual perda de sentimento, com tudo o que isso implica relativamente à potencial desvirtuação das funções sociais que são as suas principais prerrogativas. Para a autora do livro de conduta em questão, bem como para grande parte daqueles que se opõem à emancipação da mulher, «as sabichonas de Molière são certamente criaturas insuportáveis e pouco sedutoras.» (*Ibid.*: 62)

Tal como é referido, entre outros, por Catherine Hall, na sociedade urbana e industrializada emergente no século XIX, a crescente separação entre o doméstico e o profissional reforça a separação das esferas. Assim, trabalhando em casa, a mulher estava destinada a ser o suporte doméstico da família, criando desta forma um determinado equilíbrio num sistema social que destinava aos homens a produção de um leque de actividades em áreas tão diversificadas como a indústria, a finança, o comércio, a cultura, a política, etc. (Hall, 1992: 75-93)⁴. A figura do «anjo doméstico» (ou «fada do lar») torna-se, no discurso promotor da ideologia das esferas separadas, numa versão de tal forma idealizada da mulher, que esta nos surge como um ser quase sobrenatural. A mesma Baronesa de Staffe, anteriormente citada, define este anjo de harmonia nos seguintes termos:

⁴ Sobre a ideologia da separação das esferas, v. também McDowel e Pringle, (1992).

Dotada de graça moral, a mulher tóda ela é harmonia e não há quem como ela saiba criar a harmonia em volta de si. (...) Vêde-a nas idas e vindas pela casa, andando em passos leves, abrindo e fechando as portas sem barulho, e sem empurrar nem pessoas nem móveis à sua passagem. Nunca a ouvireis mexer nos utensílios nem em objecto algum de modo que faça ressoar toda a casa (STAFFE, 1934: 152).

Sendo as promotoras da ordem e da harmonia familiares era, pois, esperado das mulheres uma *inocência* quase angelical, a qual se tornou um mecanismo extremamente poderoso na condução das políticas de subserviência do sexo feminino. Não só porque retira à mulher a possibilidade de educação, mas principalmente, porque a manutenção da inocência feminina era vista como a condição essencial de preservação da moral social. A mulher, sendo mãe e, portanto, educadora, é encarada como o pilar moral da sociedade, não podendo, pois, estar sujeita à corrupção moral a que, segundo a ideologia dominante da época, um excesso de saber por certo a conduziria. Este é, sem dúvida, durante todo o século XIX, um dos argumentos da sociedade patriarcal para a manutenção da posição da mulher circunscrita ao espaço privado do lar, sem acesso a uma educação semelhante à dos homens. Como refere Kate Millett, no já histórico *Sexual Politics* (1985; 1969), a cavalheiresca idealização da virtuosa mulher doméstica que John Ruskin propõe em «Of Queen's Garden's» (1865), necessita do contraponto maléfico da mulher tentadora para fazer sentido. Nas palavras de Millett:

A existência da matrona virtuosa [de Ruskin] depende dessa outra figura, espectral, da tentadora, seu complemento na dicotómica fantasia literária do período – tal como na vida, as duas classes de mulher, esposa e prostituta, dão conta da divisão sócio-sexual sob a forma da moral dupla. (MILLET, 1985: 80)

Da mesma forma, as apologistas da educação feminina iriam basear a sua argumentação no factor virtude, na medida em que, para estas, a ignorância era precisamente o factor essencial que levaria as mulheres à falta de virtude, como se pode ver na citação inicial, de Mary Wollstonecraft.

Tal era também a situação em Portugal no final do século XIX, altura em que o debate sobre a educação da mulher ganha um novo fôlego. Não nos ocuparemos aqui de fazer um historial da educação

da mulher em Portugal⁵, mas é importante recordarmos dois ou três factos sobre a situação das mulheres no final do século XIX e início do século XX, no que a este assunto diz respeito. Em 9 de Agosto de 1888 sai em Portugal a primeira lei que autoriza a criação de escolas secundárias para o sexo feminino. Antes da existência dessa lei tinha sido fundado em 1885, em Lisboa, um estabelecimento de ensino geral e profissional para as raparigas das classes menos favorecidas, a Escola Maria Pia (mais tarde, esta escola haveria de ser equiparada aos liceus masculinos, o que permitiria às raparigas fazerem os seus exames finais em instituições masculinas e, assim, completarem os estudos liceais). Contudo, o primeiro liceu feminino só viria a ser fundado já no século XX, mais precisamente em 1906 – o liceu Maria Pia. É evidente que, à semelhança do que acontecia noutros países europeus, também em Portugal as filhas das classes abastadas eram educadas em casa sob a orientação de *governesses*, invariavelmente de origem estrangeira (francesa, inglesa, ou alemã) ou, então, frequentavam colégios privados (laicos ou religiosos), tendo assim a possibilidade de se inscreverem para os exames nos liceus masculinos. Mas a educação das raparigas das classes abastadas era, de uma maneira geral insuficiente e orientada para o casamento; a educação das raparigas das classes média baixa e baixa era praticamente inexistente, a não ser a um nível muito básico e, normalmente, orientado para carreiras profissionais que se adequassem à sua «condição feminina», como o secretariado ou os labores (v. Barreira, 1991: 39-55).

Em 1867 sai em Portugal um novo Código Civil, o qual afirmava que a lei se aplicava aos dois sexos, a não ser que especificamente constasse o contrário. Embora este novo Código não tenha trazido mudanças significativas relativamente à situação social da mulher, o momento era ideal para o debate e, nalguns casos, a contestação, do estatuto de inferioridade a que a mulher se via sujeita (v. Guimarães, 1987: 12-3). Assim, a educação assume-se como a óbvia nova fronteira que as mulheres deveriam conquistar para poderem aceder a um estatuto social mais dignificado e justo. A defesa do desenvolvimento educacional das mulheres teve apoios proeminentes na segunda metade do século XIX, pela voz de D. António da Costa, Maria Amália Vaz de Carvalho, Alice Pestana (Caêl), ou Bernardino Machado. Bernardino Machado distinguiu-se notoriamente na pressão exercida

⁵ Para informação mais detalhada sobre a educação da mulher em Portugal v. Barreira (1991, 1994); Rosa (1989).

para a abertura dos liceus femininos – o que levou à promulgação da lei de 1888 (v. Rosa, 1989: 12). A escritora Alice Pestana, que escrevia sob o pseudônimo de Caíel, foi autora de dois documentos importantes para o alargamento do ensino público às mulheres; são eles: «O que deve ser a instrução secundária da mulher?» e «Relatório duma visita de estudo a estabelecimentos de ensino profissional do sexo feminino, no estrangeiro» (*Ibid.*: 25).

O nosso objectivo não é, como já se disse, fazer uma resenha histórica do modo como o acesso à educação das mulheres se processou em Portugal, mas, antes, analisar a forma como essa questão era debatida em três livros, publicados em Portugal entre 1887 e 1905, numa altura em que a questão da desigualdade de direitos entre homens e mulheres começa a ser posta com uma certa acuidade na sociedade portuguesa. Os livros sobre os quais recai esta análise, a saber, o da ensaísta e pedagoga Maria Amália Vaz de Carvalho, *Mulheres e Creações (notas sobre educação)* (1887), o do aristocrata e Ministro da Instrução, D. António da Costa, *A Mulher em Portugal* (1892), e o livro da feminista Ana de Castro Osório, *As Mulheres Portuguesas* (1905), debruçam-se todos, sob pontos de vista diversos, sobre a questão da mulher, e são reveladores das contradições que esta questão suscitava na viragem do século.

O que tem sido escrito sobre o debate que levou, em Portugal, à luta das mulheres pelo espaço público, e que anda associado à conquista por uma melhor educação, cai muitas vezes num certo reducionismo que permite colocar num mesmo saco feminista vezes tão diferentes como as de Maria Amália Vaz de Carvalho e de Ana de Castro Osório, ou, mesmo, a de António da Costa⁶. Na verdade, sendo incontestável que todos estes nomes tenham sido preponderantes na promoção de uma educação melhor e mais completa para as mulheres portuguesas, não podemos chamar feminista a Maria Amália Vaz de Carvalho – ela própria rejeitou o epíteto –, nem poderemos dizer que

⁶ Por exemplo, no estudo já aqui referido, Cecília Barreira reconhece igualmente como feministas, não fazendo distinção, nem de ideologia, nem de tempo, mulheres como Maria Amália Vaz de Carvalho, Ana de Castro Osório e Virgínia de Castro e Almeida (1991: 67). Também Ivone Leal (1986) refere indistintamente os nomes de mulheres e homens que «foram sensíveis às reivindicações femininas e coerentes com os ideais de igualdade e fraternidade que, proclamados na Revolução Francesa, não foram esquecidos no Código Civil de 1867» (1986: 359), quando, é sabido, este código não trouxe modificações substanciais à vida das mulheres, nem estes homens tinham um discurso assim tão igualitário como parece ficar implícito.

António da Costa defendia para as mulheres uma educação que lhes permitisse aceder a um estatuto de igualdade.

Assim, uma leitura dos três livros anteriormente referidos, mostrar-nos-á uma clara diferença entre as posições mais conservadoras de António da Costa e de Maria Amália Vaz de Carvalho, que, embora defendam uma melhor educação para as mulheres, não põem nunca em questão a necessária diferença que deverá presidir à educação dos dois sexos, e uma posição bastante mais radical, a de Ana de Castro Osório, a qual vê na educação das mulheres, acima de tudo, um meio que lhes permitirá alcançarem a sua autonomia.

Ao analisarmos o discurso inerente ao livro de Maria Amália Vaz de Carvalho facilmente nos aperceberemos de que, por um lado, se trata de um discurso de cariz progressista, onde se argumenta a favor da educação das mulheres, partindo-se de uma base racionalista e defendendo-se que a ignorância em que as mulheres são mantidas é a causa fundamental para o entrave do progresso; por outro lado, este discurso não deixa de ser eminentemente conservador; não questionando nunca a posição social primeira da mulher, enquanto esposa e mãe. Compreendendo o atraso educacional em que se encontra a mulher do seu tempo, Maria Amália Vaz de Carvalho reivindica uma educação consolidada e coerente que permita à mulher desempenhar as funções para que está destinada no seu papel de esposa e mãe. Assim, se, por um lado, é afirmado que, ao manterem-se ignorantes as mulheres concorrem «para dar força ao impulso que contraria a marcha triunfante e apesar de tudo invencível, que leva a civilização ao caminho da verdadeira luz» (Carvalho, 1887: 9), por outro lado, tem-se sempre em consideração que a educação das mulheres é importante, porquanto só através dela poderá a mulher constituir o verdadeiro auxiliar do homem, que é a sua primeira missão social. A posição tomada pela pedagoga novecentista é uma posição de relativo equilíbrio em relação ao que a ideologia da separação das esferas permitiria em termos de emancipação feminina. Contesta-se a ignorância em que as mulheres são mantidas, mas não se põe em questão as suas funções sociais, e, conseqüentemente, não se contesta também a ideologia da separação das esferas. Afirma a autora:

Sentem [os homens] e a meu ver muito bem, que para conservar este equilíbrio necessário – manutenção da ordem na família e na sociedade, cumpre que a mulher se não revolte contra a inferioridade a que fatalmente a condemnam as leis, e contra a dependência a que a condemnam os costumes. (*Ibid.*: 9-10)

Kate Millett refere ainda que a estratégia de Ruskin constituía uma tentativa de subverter a herética doutrina feminista, contrapondo-a com a doutrina das esferas separadas (Millett, 1985: 91). Tendo em conta as palavras de Maria Amália Vaz de Carvalho, parece que o discurso de Ruskin terá tido o efeito desejado, uma vez que ela veicula, precisamente, o repúdio pela emancipação da mulher que textos como o de Ruskin tentavam combater.

Contudo, como refere também Kate Millett, «o projecto de educar grupos segregados acarreta sempre consigo as sementes da sua própria subversão» (1985: 75) e, nesse sentido, poderemos considerar Maria Amália Vaz de Carvalho uma percursora remota do feminismo português. Por muito que os seus livros se inscrevam na ideologia das esferas separadas, o facto de promoverem a educação das mulheres faz deles libelos potencialmente revolucionários. Nas palavras de Millett: «O conhecimento, ainda que pequeno, é, com efeito, algo de perigoso, mesmo que seja apenas porque não raramente induz a uma sede por mais.» (*Id.: ibid.*).

Tal como Maria Amália Vaz de Carvalho, o livro de D. António da Costa advoga em favor da causa das mulheres, no sentido em que propõe alterações a nível do sistema educativo, mas, também como a autora previamente analisada, fá-lo dentro da ideologia das esferas separadas. Este é, contudo, um livro mais genérico, porquanto se debruça sobre a situação das mulheres em Portugal numa perspectiva diacrónica, fazendo, numa primeira parte, a historiografia da presença de algumas mulheres na vida pública portuguesa ao longo dos séculos, nomeadamente, e de uma forma bastante acentuada, das mulheres escritoras. No entanto, o livro de António da Costa terá de ser lido à luz da ideologia dominante no século XIX, pois toda a glorificação das mulheres é feita tendo em conta a identidade feminina tal como a ideologia da época a idealizava e constituía.

A segunda parte do livro, subtitulada «A Mulher na Actualidade», contém um longo ensaio sobre as mudanças institucionais e legais produzidas nos últimos anos do século XIX naquilo que à mulher diz respeito. Naturalmente, todo e qualquer progresso que se invoca para a situação da mulher, o que, de facto, se faz, não deixa de ter em conta que a mulher é sempre concebida em relação à sua condição *natural* primeira, isto é, a condição de mãe e, por inerência, também educadora e esposa. No que concretamente diz respeito à educação, quando invoca a necessidade de mais e melhores escolas para as mulheres, D. António da Costa contempla a necessidade de formar mulheres profissionais; contudo, as profissões destinadas à

mulher são, de uma maneira geral, aquelas que a associam a trabalhos relacionados com a esfera privada. Assim se pedem escolas de alfabetaria e costura, «escolas maternais», escolas especiais «para fazer donas de casa», «escolas para formar criadas de servir», mas também, escolas de «belas-artes, de pintura, de escultura, modelação, gravura, fotografia», ou, ainda, escolas de enfermaria e uma infinidade de ofícios «que se ageitassem à condição natural do sexo fraco» (Costa, 1892: 360-63).

Por outro lado, perpassa todo este discurso uma profunda consciência de classe a dividir as mulheres, no sentido em que a cada classe deve corresponder a respectiva instrução. Assim, se as mulheres da classe média facilmente dispensarão uma instrução prática, uma vez que dela não necessitarão para trabalhar, as mulheres das classes desfavorecidas deveriam, por sua vez, ter a possibilidade de a ela acederem, de forma a poderem valorizar o seu trabalho e, desse modo, melhor contribuir para o progresso do país. O autor distingue, assim, os conceitos de instrução («meramente» prática) e de educação, distinguindo-se este último do primeiro pelo facto de se fundar na moral (*Ibid.*: 405-6). Para António da Costa, a solução para o problema da educação nacional das mulheres será a criação de «escolas especiais de educação moral, doméstica, e higiénica, separando-a da instrução, que a absorve» (*ibid.*: 405).

Ainda decorrente da ideologia das esferas separadas é o cepticismo de António da Costa em relação, quer à utilidade, quer à capacidade das mulheres acederem aos escalões mais altos da escolarização. Aqui, a justificação é dada, mais uma vez, em nome da «natureza». É hoje sabido que muita da argumentação a favor da manutenção das mulheres no espaço privado do lar era cientificamente provada como parte da sua natureza biológica. Daí o autor em questão considerar que, dada a sua natureza, «não compete à mulher o uso do pensamento», afirmando a esse respeito:

Cumprir à mulher educar o homem, não lhe cumpre ser educada como ele. É indispensável que exista a igualdade dos sexos, mas por um princípio natural, e não artificial. Mesmo quando a natureza lhe não vedasse as qualidades políticas e científicas, a mulher que seguisse essas carreiras masculinizar-se-ia, teria de endurecer o coração para afrontar o duro coração do adversário (...). (*Ibid.*: 419)

Evidentemente, este tipo de argumentação torna-se tanto mais poderoso quanto proveniente de uma pessoa que diz advogar em

favor da causa da educação feminina... ainda que tendo em conta as supostas diferenças *naturais* entre os sexos.

A causa da mulher é uma das grandes causas do século XIX, como a causa das liberdades na política, como a causa dos direitos humanos na filosofia, como a causa dos desenvolvimentos físicos e intelectuais na educação geral; e esta causa da mulher todos os dias vai conquistando palmas, todos os dias vai alcançando verdadeira vitórias.

O homem é a força; a mulher é a graça. Pois bem: a graça tem a pouco e pouco alargado com sorrisos as suas cadeias, e, com a fascinação, feito cair aos pés, já com as concessões, já com as promessas, os que durante séculos se reputavam seus dominadores exclusivos. (*Ibid.*: 420)

Este discurso, de algum modo emancipatório, é incapaz de se aperceber dos seus próprios limites ideológicos, dominados por uma mentalidade que, a todos os níveis institucionais – científico, religioso, educacional, familiar, judicial –, contribuía para a inferiorização social da mulher.

O único dos três livros que me propus aqui analisar que consegue transpor estes limites ideológicos é o de Ana de Castro Osório, *As Mulheres Portuguesas*. A grande diferença no discurso de Ana de Castro Osório em relação aos dois anteriores é que esta não concebe a mulher, para usar a expressão histórica de Simone de Beauvoir, como segundo sexo. De facto, o que mais ressalta do texto desta feminista dos primeiros anos do século é a crença numa irredutível autonomia do sexo feminino, não só ao nível político e jurídico, mas, principalmente, ao nível do seu *ser* social. E no entanto, nele se reiteram conceitos vindos a público mais de cem anos antes da sua publicação em 1905. A abertura do livro é exemplar desta diferença de tom. Diz-nos a autora:

Feminismo: ... ainda em Portugal uma palavra de que os homens se riem ou se indignam, consoante o temperamento, e de que a maioria das próprias mulheres coram, coitadas, como de falta grave cometida por algumas colegas, mas de que elas não são responsáveis, louvado Deus!...

E, no entanto, nada mais justo, nada mais razoável, do que este caminhar seguro, embora lento, do espírito feminino para a sua autonomia. (OSÓRIO, 1905: 11)

Se o tom do livro de Ana de Castro Osório é bastante mais radical do que os anteriormente analisados, ele é também, como refere

Maria Regina Tavares da Silva, bastante mais marcado pela utopia (1992: 21-2)⁸. Se, nos discursos mais conservadores se idealiza uma mulher convenientemente submissa, perpassa aqui a idealização de uma mulher e de um homem convenientemente iluminados.

É é nessa idealização que a educação feminina ganha especial contorno, num país em que, como refere a autora, o analfabetismo era «uma das nossas vergonhas nacionais», sendo essa vergonha agravada pelo facto de serem as «mulheres que[m] eleva pavorosamente a cifra dos analfabetos» (*Ibid.*: 50). Neste contexto se perceberá que, muito mais do que noutros países (como a Inglaterra ou os Estados Unidos da América), onde a questão da emancipação da mulher começava nesta altura a ganhar contornos mais políticos, deslocando-se para a conquista do poder político através do voto, ou, então, ganhavam contornos mais empolgantes as lutas pelo acesso aos estratos mais elevados do ensino, a educação, em todos os níveis, seja uma das preocupações fundamentais das feministas portuguesas. Como refere Ana de Castro Osório:

Educar a mulher dando-lhe meios de auferir com o seu trabalho o suficiente para a sua sustentação – quando é só – de auxiliar o homem, esgotado pelo trabalho de sobre-posse que lhe exige a concorrência e a carência da vida moderna, – quando casada, – parece-nos a maneira mais prática de a tornar um ser livre, apta a escolher por motu-proprio o caminho a seguir directamente na vida. (*Ibid.*: 56)

O discurso de Ana de Castro Osório não se diferencia dos outros dois anteriormente analisados na consciência, que todos demonstram, da necessidade de educar as mulheres portuguesas, mas para esta autora a finalidade dessa educação é notoriamente diversa. Para além do aspecto moral, de fortalecimento da racionalidade da mulher, a autora vinca bem a necessidade de uma melhor educação para a mulher no sentido de fortalecer a sua autonomia social, deixando em aberto os caminhos que, dessa forma, a ela se abririam. Assim, ao cepticismo evidenciado por António da Costa relativamente à capacidade das mulheres desenvolverem carreiras científicas e intelectuais,

⁸ Ao analisar o modo como o feminismo é definido por algumas das primeiras feministas portuguesas, refere a autora: «Os termos não podiam ser mais enfáticos, nem mais idealistas. A verdade, a justiça, a luz, o direito humano, o progresso, a esperança generosa são as metas últimas das aspirações feministas, o fim a que conduzem as transformações a que os seus ideais propõem» (Silva, 1992: 21-2).

Ana de Castro Osório contrapõe a necessidade da necessidade das mulheres se socializarem do seu potencial intelectual e vencerem os preconceitos sociais que as inibem de desenvolverem esse potencial.

Para muitas senhoras que leem e gostam de ler é um facto desconfortoso o pensamento que serão ridicularizadas e que os ignorantes alucinharão de sabichonas e doutoras, se por acaso entram em conversa que transponha os limites literários dos folhetins dos jornais ou da secção das modas. (*Ibid.*: 107)

Cem anos mais tarde, e do ponto de vista do nosso pensamento ocidental, estas palavras poderão parecer-nos obsoletas, mas evidenciam a forma como os ideais que norteavam as feministas no princípio do século, acabaram por facilitar o acesso das mulheres à esfera pública, abrindo-lhes, deste modo, caminhos de autonomia, que, durante todo o século XX, as mulheres não se cansaram de percorrer. O facto de, como refere Maria de Lurdes Pintasilgo, num artigo já aqui citado, termos um campo de estudos dentro dos limites da União Europeia, com a designação de «estudos sobre a mulher» ou «estudos feministas» (1998: 17) é sintomático da importância adquirida pelas mulheres ao longo de todo o século XX, mas é também revelador da necessidade que as mulheres têm de inventar novas metodologias, senão mesmo uma nova linguagem para poderem falar sobre si próprias.

BIBLIOGRAFIA

- BARRERA, Cecília Maria Gonçalves (1991), *Universos femininos em Portugal: Retrato da burguesa em Lisboa, 1890-1930*, Lisboa, Universidade Nova de Lisboa (Tese de Doutoramento).
- (1994), *História das nossas avós: retrato da burguesa em Lisboa, 1890-1930*, Lisboa, Colibri.
- CARVALHO, Maria Amália Vaz de (1887), *Mulheres e Criações (notas sobre educação)*, 2.ª ed., Biblioteca do Cura D'Aldeia, Porto, Empreza Litteraria e Typographica – Editora.
- COSTA, D. António da (1892), *A Mulher em Portugal, obra posthuma, publicada em benefício de uma criação*, Lisboa, Typ. da Companhia Nacional Editora.
- GUIMARÃES, Elina (1987), *Portuguese Women: Past and Present*, Lisboa, Commission on the Status of Women, (2nd. edition, updated).

HALL, Catherine (1992), «The Early Formation of Victorian Domestic ideology», *White, Male and Middle-Class: Explorations in Feminism*, Cambridge and Oxford, Polity Press.

LEAL, Ivone (1986) «Os papéis tradicionais femininos: continuidade e rupturas de meados do século XIX a meados do século XX», *A Mulher na sociedade portuguesa: Visão histórica e perspectivas actuais. Actas do Colóquio de 20-22 de Março de 1985*, Vol. II, Coimbra, Instituto de História Económica e Social, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

MCDOWEL, Linda and Pringle, Rosemary (1992), «Defining Work», in *Defining Women: Social Institutions and Gender Divisions*, Cambridge, Polity Press in association with Open University.

MILLET, Kate (1985), *Sexual Politics*, London, Virago, (1.ª ed., 1969).

ORTNER, Sherry B. (1998), «Is Female to Male as Nature is to Culture?», in Peach, Lucinda Joy (ed.), *Women in Culture: A Women's Studies Anthology*, Malden and Oxford, Blackwell.

OSÓRIO, Ana de Castro (2005), *As Mulheres Portuguesas*, Lisboa, Livraria Editora Viúva Tavares Cardoso.

PINTASILGO, Maria de Lourdes (1998), «Women, Citizenship and the Active Society», in *Shifting Bounds. Shifting Bounds. Women, Mobility and Citizenship in Europe*, Oeiras, Celta Editora.

ROSA, Elzira Machado (1989), *Bernardino Machado, Alice Pestana e a educação da mulher nos finais do século XIX*, Cadernos da Condição Feminina, n.º 27, Lisboa, Ed. da Comissão Feminina.

RUSKIN, John (1865; 1902), «Of Queen's Gardens», in *Sesame and Lillies*, Homewood, Chicago.

SILVA, Maria Regina Tavares da (1992), *Feminismo em Portugal: na voz de mulheres escritoras do início do século XX*, *Cadernos da Condição Feminina*, Lisboa e Porto, Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres, 2.ª ed., (1.ª ed. 1982).

STAFFE, Baronesa (1934), *A Mulher na família: a filha, a esposa, a mãe* (trad. de Augusto Moreno), nova edição, Porto, Editora Educação Nacional.

WOOLF, Virginia (1988), «Professions for Women» (1931), in Barrett, Michèle (ed.), *Women and Writing*, The Woman's Press, Londres (1.ª ed., 1979).