

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA POLÍTICA

ANA BEATRIZ MARTINS CRAVEIRO

“Independência, a grande bênção da vida”: um estudo do projeto para a educação em
Reivindicação dos Direitos da Mulher, de Mary Wollstonecraft

Versão corrigida

São Paulo

2023

ANA BEATRIZ MARTINS CRAVEIRO

“Independência, a grande bênção da vida”: um estudo do projeto para a educação em
Reivindicação dos Direitos da Mulher, de Mary Wollstonecraft

Versão corrigida

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Ciência Política.

Área de concentração: Ciência Política.

Orientadora: Prof^a Dr^a Eunice Ostrensky.

São Paulo

2023

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

C898" Craveiro, Ana Beatriz Martins
"Independência, a grande bênção da vida": um estudo do projeto para a educação em Reivindicação dos Direitos da Mulher, de Mary Wollstonecraft / Ana Beatriz Martins Craveiro; orientadora Eunice Ostrensky - São Paulo, 2023.
94 f.

Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Ciência Política. Área de concentração: Ciência Política.

1. educação. 2. Wollstonecraft. 3. independência. 4. reivindicação dos direitos da mulher. 5. igualdade. I. Ostrensky, Eunice, orient. II. Título.

ENTREGA DO EXEMPLAR CORRIGIDO DA DISSERTAÇÃO/TESE

Termo de Anuência do (a) orientador (a)

Nome do (a) aluno (a): Ana Beatriz Martins Craveiro

Data da defesa: 15/02/2023

Nome do Prof. (a) orientador (a): Eunice Ostrensky

Nos termos da legislação vigente, declaro **ESTAR CIENTE** do conteúdo deste **EXEMPLAR CORRIGIDO** elaborado em atenção às sugestões dos membros da comissão Julgadora na sessão de defesa do trabalho, manifestando-me **plenamente favorável** ao seu encaminhamento ao Sistema Janus e publicação no **Portal Digital de Teses da USP**.

São Paulo, 17/04/2023



Prof.^a Dra. Eunice Ostrensky

CRAVEIRO, Ana Beatriz Martins

“Independência, a grande bênção da vida”: um estudo do projeto para a educação em *Reivindicação dos Direitos da Mulher*, de Mary Wollstonecraft.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Ciência Política.

Área de concentração: Ciência Política.

Aprovado em ___/___/___ .

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

A todas as mulheres que vieram antes e permitiram que eu estivesse aqui
A Luís Alves Craveiro (*in memoriam*)

AGRADECIMENTOS

Quando eu comecei a pensar em fazer mestrado e a conversar com os professores sobre como escolher um tema de pesquisa, a resposta era uníssona: que eu escolhesse algo de que eu gostasse muito, porque o mestrado era árduo e solitário e era importante que eu encontrasse algum conforto no meu objeto de estudo. Depois de muitas voltas entre diferentes áreas da Ciência Política, encontrei a Mary Wollstonecraft e a escolha não poderia ter sido mais acertada. *Reivindicação dos Direitos da Mulher* é um daqueles textos que nos tocam para além do interesse intelectual e a cada releitura eu me via mais fortalecida e mais convicta de que tinha feito uma boa escolha.

Porém, de fato os professores e colegas que me alertaram que o mestrado seria difícil por si só estavam certos. O processo até aqui não foi nada fácil. Entre as demandas do programa de pós-graduação, as demandas da própria pesquisa e as demandas da vida pessoal, em muitos momentos achei que esse trabalho jamais existiria. Meu mestrado foi atravessado pelas turbulentas eleições de 2018 e os cortes de investimento na educação e na pesquisa em 2019, pela pandemia de Covid-19 e pela morte do meu pai e do meu irmão em 2021. Nesses anos turbulentos, a Mary Wollstonecraft foi um apoio constante, uma lembrança de que podemos e devemos ser independentes e de que precisamos de condições para sobreviver e viver enquanto mulheres e cidadãs. Mas uma pesquisa não se faz sozinha, nem se vive e sobrevive sem uma rede de apoio. É também por causa deles que esse trabalho foi concluído.

Agradeço à minha orientadora, Eunice Ostrensky, pela parceria, pelas conversas, pelo apoio e pela paciência nesse processo que foi tão difícil. A Eunice continuou acreditando na minha pesquisa e na minha condição de desenvolver um bom trabalho quando nem eu mesma acreditava, e sou muito grata por isso. Enquanto professora, no meu primeiro ano de graduação a Eunice fez eu me apaixonar pela Teoria Política e pela história do pensamento político. Com ela eu aprendi a ler e estudar um texto evitando os anacronismos, de modo a entender seu contexto de produção, e me encantei pela transformação dos conceitos políticos ao longo do tempo. Desde aquele semestre, há 11 anos, a Eunice tem sido um exemplo e uma inspiração. Muito obrigada.

Agradeço aos professores que encontrei na graduação em Ciência Sociais e no mestrado em Ciência Política. No aniversário de 252 da Wollstonecraft, fiz a minha primeira prova de Ciência Política da graduação. A prova voltou com um comentário que eu nunca esqueci: “Você escreve bem. Deveria fazer uma iniciação científica, de preferência na Ciência Política”. Agradeço ao Prof. Paolo Ricci pelo incentivo. Alguns meses antes, uma

vestibulanda indecisa compareceu ao evento “FFLCH de Portas Abertas”, no qual os cursos da FFLCH foram apresentados aos potenciais ingressantes. O Prof. Rogério Arantes apresentou o trabalho do cientista político a partir de uma análise da disputa eleitoral de 2010 e, naquele instante, plantou a sementinha da Ciência Política em mim, o que me ajudou a tomar uma decisão para o vestibular. Agradeço ao Prof. Rogério pela apresentação generosa do departamento e da nossa área. Agradeço à Prof. Heloísa Buarque de Almeida por me mostrar que estudar gênero era possível. Foi na disciplina de Antropologia e Gênero que li o texto de Laqueur que me trouxe até o meu tema de pesquisa. Agradeço ao Prof. Adrian LaValle, ao Prof. Fernando Limongi, à Prof.^a Marta Arretche, ao Prof. Álvaro de Vita e ao Prof. Rúrion Melo pela inspiração e pelos tantos cursos ministrados que me formaram enquanto cientista política e pesquisadora. Sempre encontrei nas aulas as respostas, ou as maneiras de melhor formular as perguntas que sempre me inquietaram, e a certeza de que estava no lugar certo. Foi um privilégio ser aluna de vocês. Adrian e Rúrion me mostraram, ainda, que era possível estudar gênero na Ciência Política, resolvendo uma angústia da graduação inteira. Ao Prof. Horácio Costa, pela lembrança reiterada de que sem história, não há cidadania, que não devemos parar de escrever mesmo nos momentos sombrios e que o cânone existe, também, para ser questionado. Ao Prof. José Sérgio de Carvalho pelas aulas apaixonantes que me deram a certeza que, de alguma forma, meu caminho passava pela educação. Agradeço também ao Prof. Rúrion Melo, à Prof. Roberta Soromenho e à Prof.^a Paula Lima pelas contribuições à pesquisa durante o exame de qualificação e no Seminário Discente.

Apesar da distância no tempo, não poderia deixar de agradecer aos professores que contribuíram para a minha formação durante o Ensino Médio e para que eu fizesse as escolhas acadêmicas que fiz. Agradeço à Tânia Veiga pelas aulas de história atravessadas por política, à Patrícia Bergamaschi e Dália Kakazu pelo trabalho cuidadoso com a produção escrita e pelo carinho esses anos todos, ao José Roberto por me mostrar como a filosofia podia ser instigante, à Luciana por chamar a minha atenção para a condição das mulheres pela primeira vez, ao Rene Ramos pelas peças de teatro que nunca fugiram dos temas difíceis e que me ensinaram a falar em público, à Ana Cristina Almeida e Patrícia Cerutti pelo apoio e carinho mesmo quando eu deixei as exatas para estudar Ciências Sociais. Tem um pouco de tudo o que vocês me ensinaram em cada coisa que eu faço.

Agradeço à Roberta Soromenho, Gabriela Rosa e Felipe Freller pela parceria nesse fazer da teoria política, pelas conversas, trocas e reuniões do grupo de estudos. Vocês são grandes exemplos de belas trajetórias acadêmicas e do rigor acadêmico que almejamos nos

nossos trabalhos. Aprendo muito com vocês e o apoio de vocês, especialmente em 2021, foi essencial. À Gabi, agradeço também pelo apoio nos vários momentos críticos e pela ajuda com as burocracias universitárias que eu começava a conhecer, crises profissionais (foram algumas!) e organização do seminário discente. À Roberta, obrigada pelo carinho e parceria, por aceitar o desafio de planejarmos juntas o curso Mulheres Escrevem (n)a Revolução Francesa, pelas leituras compartilhadas da Wollstonecraft, a leitura cuidadosa do meu trabalho nas várias etapas e o incentivo para que eu apresentasse meu trabalho em congressos. Aprendi muito com você sobre como ler e escrever melhor e essas trocas foram fundamentais para o resultado final desse trabalho.

Agradeço aos amigos de uma vida: Adriana Matos, Beatriz Muffo, Bruna Serena, Camila Coelho, Erick Vidal, Gabriela Jannini, Gabriela Augusto, Gustavo Branco, Gustavo Lima e Silva, Leonardo Ferreira, Murilo Caruso, Rodrigo Santos e Victor Kamada. Carrego cada um de vocês comigo. Cada troca, conversa e experiência compartilhada, desde os estudos na escola, às discussões dos textos no início da graduação, aos shows e festas, passando pelas conversas sobre filhos, relacionamentos e pesquisas, foi fundamental para que eu me tornasse quem eu sou hoje. Eu não teria chegado até aqui sem vocês, por mais que nem sempre eu saiba demonstrar afeto e gratidão. Agradeço ao Rodrigo especialmente pelo incentivo nos últimos 10 anos e os tantos trabalhos revisados. O caminho até o mestrado teria sido muito mais árduo sem o seu apoio. Adriana, Erick e Gustavo, obrigada pelo apoio nesses anos de pandemia e luto, e pela paciência com as minhas angústias no processo final da dissertação. O apoio de vocês foi essencial.

Agradeço aos colegas do DCP pelos chocolates quentes, coquetéis, conversas e indicações de leitura: Amanda Pradella, Bárbara Soares, Beatriz Sanchez – que me apresentou ao Gepô e aos estudos sobre política e gênero! –, Carla Vitória, Felipe Gretsichkin, Fernanda Perrin, João Pedro Correia, Julia Gimenes, Juliana Oliveira, Lilian Sendretti, Mariana Chaise, Rodrigo Mahlmeister. Também aos colegas do DCP com quem tive o prazer de dividir a organização de alguns seminários discentes, em especial Sérgio Mendonça, e com quem aprendi o gosto de organizar eventos acadêmicos.

Aos colegas do PLEA e aos professores que coordenaram o projeto nesses últimos anos, Prof. Patrício Tierno, Prof. Cícero Araújo, Prof.^a Daniela Mussi e Prof. Bernardo Ricupero. Participar do PLEA me fez uma melhor leitora, melhor pesquisadora e uma melhor professora, além de ter sido o meu principal ponto de apoio nos anos de ensino remoto pela pandemia. Aos funcionários do DCP, em especial Vasne e Márcia, pela prontidão em me

ajudar com as burocracias universitárias e acolher minhas demandas em tantos momentos em que eu não sabia como continuar.

Aos colegas do Inglês Móbil, pelo acolhimento que me ajudou a resistir no momento mais crítico em 2021, pelas trocas que tanto contribuíram para o meu amadurecimento profissional e intelectual e pela paciência nos meses em que meu único assunto foi a ansiedade com a dissertação. Não tenho dúvida de que vocês me salvaram, num momento em que a vida parecia impossível. Aos meus alunos, que me lembram todos os dias de por que eu escolhi esse caminho – e por que ele não é nada fácil – e tornam meu dia mais leve com as suas invenções peculiares.

Agradeço ao meu pai, Luís Alves Craveiro (*in memoriam*), por não ter questionado as minhas escolhas profissionais mesmo quando não entendia direito o que eu fazia, permitindo que eu me dedicasse aos estudos. Esse é um trabalho sobre mulheres, mas eu não seria quem eu sou hoje e essa pesquisa não estaria aqui, se não fosse o carinho e o apoio do meu pai. À minha mãe, Laura Martins, por segurar tantas pontas para que eu pudesse fazer o que eu queria e tivesse momentos de felicidade em meio ao caos. Eu não conseguiria dar conta de tudo o que eu me comprometi a fazer nesse último ano sem a sua ajuda. O último ano foi difícil, com decisões paralisadas à espera de que eu concluísse o mestrado, mas aos poucos estamos encontrando uma nova forma de estar no mundo. Aos meus sobrinhos, João Augusto, Rafael e Manuela, por me apresentarem uma forma de amor que eu ainda não conhecia, por me fazerem querer ser uma pessoa melhor e deixar um mundo melhor para vocês. À Lily, minha companheira de quatro patas, que acompanhou de perto os longos períodos de estudo e escrita.

Ao CNPq pelo apoio financeiro, sem o qual essa pesquisa não teria sido possível.

Há muito tempo considero a independência a grande bênção da vida, a base de toda a virtude; e tal independência quero garanti-la sempre, pela contenção de minhas necessidades, ainda que eu vá viver em uma terra deserta.

(Wollstonecraft, 2016, p. 17)

CRAVEIRO, Ana B. M. “Independência, a grande bênção da vida”: um estudo do projeto para a educação em *Reivindicação dos Direitos da Mulher*, de Mary Wollstonecraft. 2023. Dissertação (mestrado). Departamento de Ciência Política, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2023.

Resumo

Este trabalho tem como objetivo apresentar a contribuição de Mary Wollstonecraft, em *Reivindicação dos Direitos da Mulher* (1792), para a reflexão suscitada pela Revolução francesa a respeito da condição das mulheres no final do século XVIII e seus direitos. Um dos desdobramentos importantes da *Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão* (1789) foi permitir que as mulheres encontrassem um vocabulário para expressar suas demandas, de modo que no final do século XVIII há um intenso debate público sobre a natureza feminina e seu papel na sociedade. Wollstonecraft caracteriza a condição das suas contemporâneas como uma situação de degradação e miséria, a qual ela atribui à educação negligenciada das meninas, orientada por manuais que não consideravam as mulheres enquanto seres humanos. Para Wollstonecraft, a educação permitiria que as mulheres aperfeiçoassem a razão, o que as tornaria independentes e virtuosas, aptas a contribuir para o progresso da sociedade como um todo. Essa dissertação pretende entender, portanto: (i) como a crítica de Wollstonecraft à exclusão das mulheres se insere no debate entre tradição e inovação que se deu no período, apresentando o contexto de produção da obra de 1792; (ii) analisar a proposta de Wollstonecraft da educação como meio de fomentar a independência das mulheres.

Palavras-chave: Educação; Liberdade; Wollstonecraft; Reivindicação dos Direitos da Mulher; Virtude.

CRAVEIRO, Ana B. M. *“Independence, the grand-blessing of life”*: a study of Mary Wollstonecraft’s *Vindication of the Rights of Woman* education project. 2023. Dissertação (mestrado). Departamento de Ciência Política, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2023.

Abstract

It is this dissertation’s objective to explore Mary Wollstonecraft’s *Vindication of the Rights of Woman*’s contribution to the debate concerning women’s place in society that followed the French Revolution. The *Declaration of Rights of Man and Citizen* (1789) gave excluded groups the vocabulary to express their repressed demands. At the end of the century, thus, there is a fruitful public debate on women’s nature and their role in society. Wollstonecraft characterised their condition as one of degradation and misery, which she sees as a direct consequence of their neglected education that does not consider women as part of humanity. For Wollstonecraft, education could allow women to perfect their understanding, making them independent and virtuous and, therefore, contributing to the welfare of the whole humankind. This work aims at understanding (i) how Wollstonecraft’s critique to the exclusion of women is situated in the debate between tradition and innovation; and (ii) analysing Wollstonecraft’s project of education to women’s independence.

Keywords: Education; Freedom; Wollstonecraft; *Vindication of the Rights of Woman*; Virtue.

SUMÁRIO

Introdução.....	13
Capítulo 1. Mary Wollstonecraft: formação como teórica política e a Controvérsia da Revolução.....	23
Capítulo 2. A educação das mulheres em disputa: dependência e emancipação.....	54
Considerações Finais.....	82
Referências Bibliográficas.....	84

INTRODUÇÃO

5 de outubro de 1789, as mulheres francesas que protestavam contra o preço do pão se organizam e marcham de Paris a Versalhes. No dia seguinte, a família real é levada a Paris, escoltada pelo povo e pela Guarda Nacional, como forma de afastar o rei da influência da corte e deixá-lo mais sujeito à vigilância popular. O episódio, condenado pela maioria dos teóricos pela violência com que se deu, é também descrito como um marco da atuação feminina¹ na Revolução Francesa. A Marcha a Versalhes foi retomada pelos teóricos políticos dos anos 1790, conquistando um lugar no imaginário político, o “mito das mulheres de outubro”, a partir da oposição entre as mulheres do terceiro estado, descritas pelos conservadores como as “fúrias do inferno sob a forma ultrajante da mais vil das mulheres” (Burke, 2014, p. 92) e pelos progressistas como as “heroínas de Versalhes”, “libertadoras da Capital” (Morin, 2013, p. 85; 91), e as damas da corte, representadas pela frágil e dócil Maria Antonieta, que precisara fugir, seminua, pelos corredores do palácio em busca de refúgio em seu marido para ela e seus filhos (Burke, 2014, p. 91).

A repercussão da Marcha de Versalhes joga luz sobre uma questão preminente no momento em que a Revolução Francesa busca derrubar as estruturas do Antigo Regime, em especial as hierarquias e distinções entre os homens, para estabelecer uma sociedade fundamentada na igualdade: o lugar que caberia às mulheres nesse novo mundo. É latente nessa questão o problema sobre a verdadeira natureza da mulher, de que tipo seriam as relações entre homens e mulheres e que papel elas poderiam – ou melhor, deveriam – desempenhar na sociedade. Como a oposição feita por Edmund Burke indica, há uma tensão entre as mulheres que atuavam politicamente, cuja moral foi gradativamente assolada ao longo da Revolução, e as virtuosas mulheres que se dedicavam ao cuidado no mundo doméstico. Afinal, quem é a mulher virtuosa?

Mary Wollstonecraft (1757-1797) é uma das mulheres e teóricas do século XVIII que se debruçaram sobre essa questão. Em suas obras, a reflexão a respeito da natureza da mulher e dos seus direitos e deveres enquanto sujeito moral e político é recorrente. Para Wollstonecraft, a sociedade europeia, até então, teria sido muito parcial contra as mulheres, negando sua racionalidade e seu lugar como companheira do homem. Apesar da condição de degradação a que estavam sujeitas as mulheres e, em consequência, os homens,

1 A atuação política das mulheres, no entanto, não era inédita. A esse respeito, ver Morin, 2013; Landes, 1988.

Wollstonecraft é otimista e considera que “tudo estará certo”, a partir de um projeto de “revolução nos modos das mulheres” que lhes devolveria a “dignidade perdida” e permitiria que elas reformassem a si mesmas e o mundo (Wollstonecraft, 2016, p. 34; 69). O projeto de reforma das mulheres se sustenta na reivindicação de um direito simples, mas fundamental para que as mulheres pudessem realizar o seu potencial humano: o direito à educação. Nesse sentido, a educação aparece na obra de Wollstonecraft como uma demanda política de extrema urgência.

Desde o final dos anos 1960, de fato, o interesse pela obra de Wollstonecraft tem crescido na Ciência Política. Nos últimos 50 anos, esse campo tem se expandido rapidamente e estudiosas como Virginia Sapiro, Barbara Taylor, Janet Todd, Sylvana Tomaselli, Sandrine Bergès, Lena Halldenius, entre outras, têm realizado avanços importantes na compreensão do lugar que os escritos de Wollstonecraft ocupam na história intelectual das mulheres. De fato, trata-se de uma obra extensa e complexa, com escritos literários e políticos, nos quais a mulher tem papel central. Destacamos como seus escritos mais importantes: *Thoughts on the education of daughters: with reflections on female conduct, in the more important duties of life* (1787); *Mary: A fiction* (1788); *A Vindication of the Rights of Men* (1790); *A Vindication of the Rights of Woman* (1792); *An Historical and Moral View of the French Revolution. And the Effect it has produced in Europe* (1794); *Letters written during a short residence in Sweden, Norway and Denmark* (1796); e *The Wrongs of Woman, or Maria* (1798), obra póstuma e incompleta.

Quando a pesquisa de mestrado começou, a intenção era contribuir para lançar luz sobre a obra de Mary Wollstonecraft (1759-1797), enfatizando sua proposta sobre a educação nacional. Já se sabia, no início, que seria impossível explorar o tema da educação nacional, em especial da educação e emancipação das mulheres, em todas essas obras. Havia, no entanto, a expectativa de concentrar a pesquisa nas duas reivindicações: *Vindication of the Rights of Men*² (1790) e *Reivindicação dos Direitos da Mulher*³ (1792). Por questões que extrapolaram as dificuldades que toda pesquisa implica – e mesmo por estas –, esta dissertação limitou-se a examinar a segunda *Reivindicação*, o que por si só se mostrou ser uma tarefa imensa, dada a complexidade da obra. Além das inúmeras referências filosóficas e literárias contidas nessa obra, era preciso entender por que Wollstonecraft decidiu escrevê-la;

2 *Reivindicação dos Direitos dos Homens*, em português, embora ainda não haja tradução disponível. Ao longo da dissertação, nos referimos a essa obra também como “*Vindication*” e “primeira *Reivindicação*”.

3 Ao longo da dissertação, nos referimos a essa obra também como “segunda *Reivindicação*”.

talvez mais importante, era desejável tentar decompor as múltiplas camadas de argumentos teóricos, alegorias, figuras de linguagens, críticas, propostas, linguagens políticas, contextos históricos e intelectuais que formam o todo da obra.

É provável que nem mesmo essa proposta mais modesta e realista tenha sido alcançada. Mas, de qualquer modo, este estudo, que os acidentes da vida tornaram mais tortuoso e lento do que o esperado, alcançou ao menos um intento: apresentar um retrato de Wollstonecraft no qual ela não está abstraída de seu ambiente mais imediato, ou seja, das discussões em torno do papel das mulheres e de sua educação formal no final do século XVIII. Assim, esta dissertação tem dois objetivos complementares: (1) apontar a importância do pensamento dissidente nas análises de Wollstonecraft sobre a condição social das mulheres; (2) examinar as críticas de Wollstonecraft ao sistema de educação e delinear suas propostas para remediar a condição de dependência das mulheres. A hipótese que esta dissertação sustenta é a de que Wollstonecraft não concebe o aperfeiçoamento humano, o desenvolvimento da razão e o exercício da virtude, que constituem dever de cada humano, se as mulheres forem mantidas da dependência física e moral em relação aos homens. Uma comunidade política, portanto, que não assegura direitos às mulheres e as educa para usar “sua confusa razão para lustrar correntes, em vez de rompê-las” (Wollstonecraft, 2016, p. 134), não assegura a liberdade e falha em seu propósito.

*

Para compreender melhor os objetivos e o propósito desta dissertação, vale a pena recuperar as circunstâncias em que foi publicada *Reivindicação dos Direitos da Mulher* (1792). Embora o reconhecimento expresso da cidadania das mulheres, na forma do direito ao voto, seja uma conquista do século XX na maioria das democracias ocidentais, a reflexão crítica sobre a condição das mulheres já era feita pelo menos desde o século XVII. No final do século XVIII, os escritos sobre as mulheres foram impulsionados pelas reivindicações de direitos dos homens contra a tirania e o poder arbitrário dos monarcas. Ao se defender os direitos naturais dos homens, o problema dos direitos naturais das mulheres não poderia ser ignorado.

Nesse sentido, a *Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão* (1789), um dos marcos da Revolução, provoca uma tensão no processo revolucionário. Em seu preâmbulo, é

afirmado que o desrespeito aos direitos naturais é a causa da corrupção dos governos. Por isso, segue o preâmbulo, a *Declaração* visa explicitar e lembrar “*todos os membros do corpo social*” (ênfase nossa) de seus “direitos naturais, inalienáveis e sagrados dos homens” e seus deveres, de modo que tal desrespeito possa ser evitado. No primeiro artigo, então, afirma-se que “os homens nascem e permanecem livres e iguais em direitos”. No segundo, que a “finalidade de toda a associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem”, que são a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão.

Ao adotar esse tom universal, descrevendo direitos naturais inalienáveis de todos os membros do corpo social, a *Declaração* provoca um debate sobre quem é, afinal, o homem francês e o cidadão de que o texto trata. Singham (1994) mostra como a *Declaração* operou como um catalisador para a demanda de grupos que viram nela uma oportunidade para reivindicar seus direitos: mulheres, negros e judeus. De fato, se é a humanidade que assegura os direitos naturais, não seriam as mulheres, os negros e os judeus também parte da humanidade? Não partilhariam eles, com os homens brancos católicos, o dom da razão?

No entanto, para os homens das assembleias revolucionárias era evidente que as mulheres não estavam contempladas por esses artigos. Tinha-se uma visão negativa das mulheres, especialmente de sua atuação no espaço público, de modo que era inconcebível que os direitos naturais se referissem também a elas (Singham, 1994, p. 139). Ao recuperar os dicionários do período revolucionário, Godineau (1988) mostra como o termo *citoyenne* nem ao menos era reconhecido. Constava apenas o termo *citoyen*, tanto no sentido de sujeito portador de direitos, quanto de habitante de um determinado lugar. Somente nesse segundo sentido as mulheres eram cidadãs. Olympe de Gouges, por exemplo, reconhece essa exclusão ao afirmar em 1793 a *Declaração de Direitos da Mulher e da Cidadã*.

Embora o não reconhecimento dos direitos políticos excluísse as mulheres das formas tradicionais de participação política, nas brechas deixadas pela hesitação dos revolucionários em tomar uma posição, ou pela ambivalência de sua cidadania, as francesas assumiram, na prática, a identidade política de cidadãs (Applewhite, Levy, 1992, p. 80 *apud* Landes, 1996, p. 303). Nesse sentido, havia uma cidadania militante na França revolucionária: as francesas participavam de manifestações, assinavam petições, frequentavam os clubes femininos⁴, as

4 Durante a Revolução Francesa, chegaram a existir 60 clubes femininos espalhados pela França, sendo o principal deles a Sociedade das Republicanas Revolucionárias, fundada por Claire Lacombe e Pauline Léon, que funcionou entre maio e outubro de 1793 (Morin, 2013, p. 334). Na interpretação de Levy, Applewhite e Johnson, a Sociedade das Republicanas Revolucionárias teria sido “the first political interest group for

galerias da Assembleia Nacional e assistiam às execuções (Morin, 2013). Assim, elas aceitavam o papel que os revolucionários atribuíam a elas – a maternidade republicana, amamentando e educando cidadãos franceses virtuosos – mas buscavam mais: agir na vida política.

Do outro lado do Canal da Mancha, a Revolução Francesa também se fez sentir. A Inglaterra viu-se enredada na Controvérsia da Revolução, um debate sobre as implicações da Revolução que durou seis anos. Se as mulheres francesas se organizaram coletivamente, participando da Revolução tanto por atos públicos quanto por panfletos e petições, as mulheres inglesas privilegiaram a escrita para articular suas demandas⁵. A escrita por mulheres não era novidade, afinal, elas já escreviam cartas, romances e livros de conduta. Durante a Revolução Francesa, no entanto, elas adentraram o universo da escrita até então masculino, como a escrita histórica, o jornalismo e os escritos políticos. Mesmo os gêneros textuais que elas já escreviam foram permeados pela agenda do dia.

Outra grande novidade na escrita das mulheres foi a possibilidade de articular suas próprias demandas, tal como os homens faziam, a partir do discurso político e do vocabulário dos direitos naturais. Se já era controverso que as mulheres escrevessem sobre política, ainda mais explosivo foi quando elas passaram a tematizar a própria condição feminina (Walker, 2011, p. 145). Tem-se aí uma virada no debate público, quando diferentes visões sobre a natureza feminina, o papel das mulheres e a sua educação entraram em disputa. Os homens logo perceberam a movimentação das mulheres e se assustaram com a possibilidade de que as mulheres intelectuais se percebessem e se reivindicassem como iguais no debate público (Walker, 2011). A igualdade de gênero foi percebida, então, como “uma demanda política subversiva que mudaria o equilíbrio de poder entre mulheres e homens⁶” (Walker, 2011, p. 146-147, tradução nossa⁷). Assim, as mulheres e seus escritos se viram enredados na Controvérsia da Revolução e se tornaram alvo das autoridades e grupos conservadores que

common women known in western history” (Levy, Applewhite, Johnson, 1979 *apud* Walker, 2011, p. 146). Um exemplo da atuação desses clubes de mulheres é a decisão de muitos deles de votar a aceitação da Constituição de 1793 e prestar o juramento à Constituição. Ao fazerem isso, Godineau (1988, p. 105) aponta que transformaram um ato privado de mulheres, destituídas de direitos políticos, em um ato político, se incluindo no corpo político como cidadãs. A atuação das mulheres na Revolução Francesa foi discutida previamente em Craveiro, Nicolette (2022).

5 Para uma reconstrução da escrita de mulheres na Inglaterra, ver Walker (2011).

6 “(...) was quickly recognized as a subversive political demand that would change the balance of power between women and men” (Walker, 2011, p. 146).

7 Quando as traduções forem nossas, serão acompanhadas por notas de rodapé com a citação no idioma original.

temiam que elas estivessem envolvidas nos movimentos pela radicalização da Inglaterra (Walker, 2011, p. 145).

Também na carreira de Wollstonecraft como escritora a Controvérsia da Revolução marca um ponto de inflexão, na medida em que é a partir desse momento que a autora passa a escrever sobre política e a intervir no debate público, em interlocução com figuras importantes do período, como Edmund Burke e Talleyrand-Périgord, como mostraremos nesta dissertação. Até então, Wollstonecraft já havia publicado um tratado de educação, um romance e algumas resenhas. É durante a Controvérsia da Revolução, porém, que ela se debruça sobre política.

Cabe notar, portanto, que a tematização da condição das mulheres não se coloca como uma questão à parte ou secundária às mudanças que aconteciam na França revolucionária, mas estavam intimamente ligadas às transformações de regime e às reivindicações republicanas dos revolucionários. Na Inglaterra, de forma semelhante, escritos como o de Wollstonecraft não são parte de um debate paralelo, mas são o próprio debate. Como Wollstonecraft busca mostrar na primeira *Reivindicação*, a condição das mulheres estava intimamente relacionada à organização fundiária da sociedade que, por sua vez, influenciava a organização política posta em xeque pelos dissidentes racionais. Assim, embora em nenhum país do Atlântico Norte as revoluções democráticas tenham produzido regimes que incluíssem as mulheres enquanto cidadãs, desde então as demandas conscientes por melhorias nas condições de vida das mulheres, seja pela educação, pelos direitos civis ou pelos direitos políticos, se tornou parte da agenda política (Applewhite, Levy, 1990, p. 18-19 *apud* Landes, 1996, p. 296).

*

Apesar de toda essa produção, as mulheres escritoras do período só começaram a ganhar destaque nos estudos em Ciência Política nos últimos 50 anos. Até a historiografia feminista nos anos 1970 e 1980, a situação e a atuação das mulheres na Revolução Francesa havia sido ignorada (Singham, 1994, p. 114). No caso de Wollstonecraft, a autora deixou de ser citada logo após a sua morte em 1797 até o final do século XIX, quando surgem novas biografias da autora. A maior parte dos comentários sobre suas obras, porém, foi produzida nos anos 1970, 1980 e 1990 (Jump, 2003).

Parte desse esquecimento pode ser atribuído à incapacidade de seus leitores de separar a autora da obra. A reputação de Wollstonecraft tomou diversos baques ao longo anos, enquanto era viva por causa de suas ideias, após a sua morte em especial pela biografia *Memoirs of the Author of A Vindication of the Rights of Woman* (1798) publicada por William Godwin, viúvo de Wollstonecraft, logo após a sua morte. Nessa biografia, Godwin buscou evitar uma má representação da vida da autora e mostrá-la fiel aos seus princípios políticos e feministas (Jump, 2003, p. 4), algo que Todd (1976) considera que era importante para a própria autora: “é claro que ela própria via a significância de sua vida como um exemplo tanto da opressão interna e externa das mulheres quanto de seu heroísmo⁸” (Todd, 1976, p. 721). No entanto, a exposição de sua inconvenção vida pessoal repercutiu muito mal. De outro lado, tanto Todd (1976) quanto Jump (2003) apontam que na virada do século, com a experiência do Terror na França (1793-1794), as ideias radicais foram recebidas com ainda mais desconfiança, o que também teria contribuído para o seu esquecimento. Deste modo, Wollstonecraft entrou no século XIX como uma autora a ser esquecida.

Uma consequência importante foi que a vida de Wollstonecraft acabou ganhando os holofotes, ofuscando a sua obra. As biografias sobre Wollstonecraft se tornaram um fim em si mesmas, pois entendia-se que era necessário primeiro reivindicar a vida de Wollstonecraft, para depois discutir seus trabalhos. Proliferaram, então, suas biografias, que por muito tempo buscaram retratá-la e transformá-la numa autora respeitável (Todd, 1976). É o caso da biografia publicada por Kegan Paul em 1870. Todd (1976, p. 724) afirma que Kegan Paul evitou a franqueza de Godwin, e buscou retratá-la como digna de admiração e de consideração como escritora por meio da defesa da modernidade de suas ideias e de sua respeitabilidade enquanto mulher.

A primeira tese sobre Wollstonecraft foi publicada na década de 1890 por Emma Rauschenbusch Clough, na Suíça, também uma de suas biógrafas. O interesse pela autora, porém, só ganhou fôlego a partir dos anos 1970 com a consolidação da crítica literária feminista como uma disciplina acadêmica. Mantendo a tradição de reivindicar primeiro a vida, na década de 1970 foram publicadas seis biografias da autora, e é somente nos anos 1990 que o foco deixou de ser a biografia e passou a ser a crítica de sua obra (Jump, 2003; Todd, 1976). Uma virada importante nos estudos sobre Wollstonecraft, segundo Jump (2003), deve ser atribuída à Virginia Sapiro, que chamou a atenção para a ausência de mulheres na

8 “It is clear that she herself saw the significance of her life as an example both of the internal and external oppression of women and of their heroism” (Todd, 1976, p. 721).

tradição da Ciência Política e para o teor político da segunda *Reivindicação* (Jump, 2003, p. 11). Anos mais tarde, em 1992, Sapiro publicou um dos poucos livros de fôlego que abordam Wollstonecraft como uma autora da teoria política e não da literatura, *Vindication of Political Virtue: the Political Theory of Mary Wollstonecraft*. Nos últimos 20 anos outros autores se dedicaram ao estudo de sua obra e de suas contemporâneas, de uma perspectiva da teoria política. É o caso de Sandrine Bergès, Alan Coffee, Lena Halldenius e outras, que vieram a formar a Wollstonecraft Philosophical Society em 2017. No Brasil, enquanto a primeira tradução publicada de Wollstonecraft é de 2016, as pesquisas sobre a autora ainda são incipientes, datadas principalmente dos últimos 20 anos.

É, portanto, de fundamental importância que os escritos dessas autoras que ousaram desafiar os costumes de sua época e entrar no debate público, seja para discutir os acontecimentos de seu tempo, seja para escrever em nome de seu sexo⁹, sejam recuperados e estudados. Como afirma Duran (2006, p. 1), “em certo sentido, o trabalho das mulheres filósofas foi enterrado, literalmente e metaforicamente”¹⁰. Precisamos, então, desenterrá-las. Nas palavras de Quentin Skinner (1999, p. 90), “trazer de volta para a superfície tesouros intelectuais enterrados”.

*

O primeiro capítulo busca responder duas questões: (a) quem é essa mulher, que não vem da aristocracia nem da elite intelectual, e ousa escrever sobre política? Em outras palavras, que condições permitiram que Wollstonecraft, uma mulher vinda de uma família de comerciantes, sem relação com a aristocracia, se tornasse escritora? Mais ainda, que condições permitiram que ela saísse do âmbito dos romances, cartas e livros para crianças, onde era mais comum que as mulheres se inscrevessem, e passasse a escrever sobre política? E (b) qual vocabulário político circulava naquele momento e estava disponível para Wollstonecraft articular sua reivindicação de direitos?

A fim de responder a essas questões, no primeiro capítulo buscaremos reconstruir alguns passos da vida de Wollstonecraft. Como mostramos, o uso da biografia não é pacífico entre os estudiosos da autora. Ao longo de mais de um século, foi parte necessária das

9 “Eu advogo por meu sexo, não por mim mesma” (Wollstonecraft, 2016, p. 17).

10 “In a sense, the work of women philosophers has been buried, literally and metaphorically” (Duran, 2006, p. 1).

pesquisas sobre Wollstonecraft o estudo de sua vida, ofuscando o estudo de sua obra (Todd, 1976; Jump, 2003). A separação entre vida e obra não existia, de forma que num primeiro momento a vida privada foi usada contra a autora e sua obra, e num segundo momento a vida precisou ser reivindicada para que a obra pudesse ser estudada e discutida. Entendemos, porém, que essa etapa já foi superada pelos estudos wollstonecraftianos. Embora endosseemos as interpretações de Jump (2003) e Todd (1976) de que Wollstonecraft veria a sua própria vida como um exemplo dos princípios que defendia, essa tarefa parece ter sido bem cumprida pelas inúmeras biografias publicadas ao longo dos séculos XIX e XX¹¹.

Por que, então, apresentar a biografia da autora numa pesquisa em 2022? Optamos por manter a discussão biográfica por dois motivos. O primeiro é por entender que as experiências de vida que Wollstonecraft teve enquanto mulher na sociedade aristocrática, embora não sejam determinantes de como a autora viria a se posicionar no mundo, inevitavelmente influenciaram sua perspectiva sobre ele. Nesse sentido, nos interessa explicitar como Wollstonecraft pôde se tornar uma escritora publicada e uma teórica política, e como a sua escrita, sendo mulher, tensiona a clássica separação entre público e privado ao trazer os costumes e o mundo doméstico para o debate político.

Além disso, entendemos que o estudo da biografia ajuda a elucidar a formação e o amadurecimento intelectual da autora. Como às mulheres era negado o direito à educação formal e Wollstonecraft não vinha da elite intelectual ou da aristocracia, entender em quais ambientes a autora cresceu e onde se deu a sua formação intelectual pode ajudar a compreender a formação do seu pensamento político. Assim, buscamos mostrar como o contato com o círculo dos dissidentes racionais foi de suma importância para o seu amadurecimento intelectual e permitiu que Wollstonecraft tivesse acesso aos debates intelectuais de seu tempo, fornecendo o vocabulário que ela usaria em 1792 para reivindicar direitos para as mulheres.

Buscaremos, ainda, mostrar pontos de aproximação entre o vocabulário utilizado por esses autores e aquele usado por Wollstonecraft. Isso demonstra que ela não era uma estrangeira aos debates políticos de seu tempo, mas que conhecia as principais teorias que eram discutidas e o vocabulário em circulação, que ela adaptará para interpretar a experiência das mulheres e formular sua demanda pelo direito à educação. Não se trata de filia-la

11 Todd (1976) faz uma reconstrução das principais biografias publicadas sobre Wollstonecraft e suas diferentes interpretações sobre a vida da autora. A biografia mais abrangente é a que a própria Todd viria a publicar em 2000, *Mary Wollstonecraft: A Revolutionary Life*.

completamente à tradição da dissidência racional, mas de reconhecer a influência que tiveram no seu pensamento.

Após a reconstrução biográfica, discutiremos a primeira entrada de Wollstonecraft no debate político propriamente dito, que a lançou para a fama. Em 1790, apenas um mês após a publicação de *Reflexões sobre a Revolução em França*, de Edmund Burke, Wollstonecraft, que naquela altura trabalhava como revisora no periódico *Analytical Review*, publica uma dura resposta ao autor. Se não pretendemos aqui analisar essa obra e relacioná-la à *Reivindicação dos Direitos da Mulher*, interessa-nos marcar o ponto de inflexão na carreira intelectual de Wollstonecraft, quando ela sai do âmbito das publicações consideradas apropriadas para as mulheres, como os manuais de educação, os romances e os livros infantis, e passa a resenhar e escrever sobre política. Interessa-nos, ainda, indicar como a semente dos argumentos que seriam plenamente desenvolvidos na segunda *Reivindicação* começavam a ser enunciados por Wollstonecraft um ano antes em *Vindication of the Rights of Men* (1790).

O segundo capítulo busca analisar como Wollstonecraft faz uso do discurso político em voga no século XVIII, e do seu vocabulário específico, para apresentar sua firme defesa dos direitos da mulher. Começaremos apresentando o debate sobre a educação no contexto da Assembleia Nacional Constituinte na França, com ênfase na educação das mulheres. Tomando como ponto de partida os escritos que antecederam a Revolução, mostraremos como ao longo do século XVIII a educação passou a ocupar um lugar central nos debates sobre a reforma da sociedade, culminando no *Rapport sur l'instruction publique*, o projeto de Talleyrand-Périgord de instrução pública para a França. Em particular, discutiremos como a proposta para a educação das meninas diferia da proposta de educação para os meninos, a partir da concepção de que homens e mulheres seriam naturalmente e idealmente distintos em todos os aspectos, em uma relação de hierarquia e dependência.

Na sequência, as críticas de Wollstonecraft a esse projeto serão apresentadas. Reconhecendo a igualdade em termos de razão e de alma entre homens e mulheres, Wollstonecraft considera que um projeto de educação que assume a diferença natural entre homens e mulheres como premissa, na prática é uma educação para a dependência. Analisaremos os principais argumentos de Wollstonecraft contra esse tipo de educação.

Por fim, apresentaremos o projeto de educação nacional de Wollstonecraft: a educação para a independência. Sem isso, o receio de Wollstonecraft é que o futuro continuará a repetir o presente e a humanidade não se livrará dos preconceitos que tornam o mundo um lugar

desolador: “a verdade deve ser comum a todos ou será ineficaz no que diz respeito a sua influência na conduta geral” (Wollstonecraft, 2016, p. 18).

CAPÍTULO 1 – Mary Wollstonecraft: formação como teórica política e a Controvérsia da Revolução

1.1 – Mary Wollstonecraft, a teórica política: anos de formação

Em 1784 Mary Wollstonecraft se instala em Newington Green com suas irmãs, Eliza e Everina, e sua amiga de juventude, Fanny Blood, com o intuito de montar uma escola para meninas. Essa decisão é motivada pela necessidade comum às quatro mulheres de se sustentarem sozinhas, mais do que por grandes pretensões pedagógicas. A primeira tentativa, em Islington, havia fracassado, e então, com a ajuda de Hannah Burgh, encontraram uma casa em Newington Green onde a segunda escola é montada. É nessa mudança para Newington Green, onde Mary Wollstonecraft vive por dois anos, que se dá uma das fases mais importantes de sua formação como escritora.

1.1.1 – Vida familiar e juventude

Wollstonecraft¹² vinha de uma família de comerciantes de tecelagem de lenços, instalados em Spitalfields, na zona leste de Londres¹³. Seu avô paterno tinha adquirido uma modesta fortuna, que foi dividida entre dois de seus filhos e seu neto Ned, irmão mais velho de Wollstonecraft. Apesar da condição relativamente abastada de seu avô, que no fim de sua vida se tornou um *gentleman*, nada foi deixado para Wollstonecraft e suas irmãs. A parte da fortuna que foi herdada por seu pai foi aos poucos consumida em diferentes empreitadas mal administradas na agricultura, pelo interior da Inglaterra e de Gales, enquanto mantinham as propriedades em Spitalfields arrendadas.

Wollstonecraft viveu em Londres de seu nascimento, em 27 de abril de 1759, até os quatro anos de idade, quando a família passou a dividir seu tempo entre Londres e a fazenda recém-adquirida em Epping, na área rural nos arredores de Londres. Após a morte de seu avô paterno, em 1765, a família saiu definitivamente da cidade e nos nove anos seguintes se mudaram cada vez mais para o norte, primeiro para Barking, em Essex, depois para Beverley, em Yorkshire. A cada mudança, a família saía da cidade mais pobre do que chegou.

12 Ao tratar da família de Mary Wollstonecraft, optou-se pelo uso do sobrenome Wollstonecraft para se referir à Mary e do primeiro nome para se referir aos demais membros da família.

13 Todos os dados biográficos da autora são provenientes de suas biografias escritas por Janet Todd (2000) e Claire Tomalin (1974).

No primeiro retorno da família a Londres, em 1774, Wollstonecraft já tinha 15 anos. Dessa vez, instalaram-se em Hoxton, um pouco mais ao norte de Spitalfields. Apesar da breve estadia, já que em 1776 a família se muda mais uma vez, agora para Gales, é durante esses dois anos em Londres que se dá a primeira fase de sua educação literária. Eram seus vizinhos em Hoxton o reverendo Clare e sua esposa, a sra. Clare. Segundo as biógrafas de Wollstonecraft, Tomalin (1974, p. 24) e Todd (2000, p. 22), o casal não tivera filhos e acabou por acolhê-la, incentivando-a a passar tempo com eles. O reverendo Clare teria um gosto especial por poesia e teria compartilhado com ela alguns de seus livros. Ainda segundo Tomalin (1974, p. 24-25), então, eles teriam sido responsáveis pela educação formal e sentimental da autora.

É por intermédio do casal Clare que Wollstonecraft conhece Fanny Blood, que viria a ser a sua amiga mais próxima. Fanny vivera com eles por alguns anos e com eles aprendera as prendas que se esperava de uma jovem senhorita, como costura, desenho, escrita de cartas, música e poesia (Tomalin, 1974, p. 25). A sra. Clare logo propôs apresentá-las, e a amizade foi imediata. Wollstonecraft sentia um profundo afeto e admiração por Fanny e logo fez planos de viverem juntas no futuro. Quando a família Wollstonecraft volta a Londres uma segunda vez, em 1777, Wollstonecraft persuade seus pais a se instalarem no subúrbio de Walworth, na zona sul de Londres, onde a família Blood morava, de modo que ficasse mais perto de Fanny. No entanto, a família Blood era muito mais pobre do que a família Wollstonecraft e a esperança de Fanny era o casamento com Hugh Skeys, quem conhecera durante a estadia com o casal Clare.

Assim, embora as perspectivas de ascensão social de sua família logo tenham sido frustradas pela inabilidade de seu pai, de um lado Wollstonecraft cresceu com uma certa arrogância em relação às pessoas que precisavam do comércio para se sustentar e conquistar sua posição social, ao mesmo tempo em que aos 19 anos se viu sem perspectiva de casamento, ainda morando com seus pais, cuja condição financeira apenas se deteriorava. Suas irmãs mais novas haviam sido enviadas para estudar em um internato para meninas em Chelsea, seu irmão Ned havia estudado numa *grammar school*¹⁴ em Yorkshire, casara-se e agora trabalhava como advogado, ao passo que ela estudara apenas por alguns anos numa escola diurna local, no período em que a família viveu em Beverley, em Yorkshire. Segundo

14 No sistema de educação britânico, havia uma hierarquia entre as escolas, de modo que as escolas secundárias eram voltadas às crianças que trabalhariam no comércio, e as *grammar schools*, nas quais se ingressava por meio de um exame, eram voltadas aos estudos acadêmicos, supondo que seus alunos iriam para o ensino superior.

Tomalin (1974), naquela época Wollstonecraft teria aprendido muito pouco além de ler e escrever, sendo o casal Clare responsável por expandir sua educação. É nesse momento, então, que Wollstonecraft decide sair da casa de seus pais, muito embora não precisasse, pois era comum que mulheres solteiras continuassem vivendo sob a tutela de seus pais, e trabalhar como acompanhante da Sra. Dawson, a viúva de um rico comerciante.

Nos cinco anos que separam a sua partida para Bath com a Sra. Dawson, em 1778, e a sua mudança para Newington Green, em 1784, Wollstonecraft continuou trabalhando como acompanhante até 1781, quando retornou para a casa de sua família, agora em Enfield, para cuidar de sua mãe doente. Após a sua morte, em 1782, Wollstonecraft se muda para a casa da família Blood, onde reside por um ano e meio. Nesse período, Wollstonecraft, Fanny e sua mãe trabalham com costura para ganhar alguns trocados e manter a família. Nesse ínterim, sua irmã Eliza se casara e engravidara, e Wollstonecraft foi chamada por seu marido para ajudar com o que teria sido um episódio de depressão pós-parto, na época ainda não reconhecido como tal. Os acontecimentos do inverno de 1783 são amplamente discutidos pelas biógrafas de Wollstonecraft, mas nos interessa aqui apenas o seu desfecho: Eliza deixou o marido e as três mulheres se viram em abrigos, desamparadas pelos homens de suas famílias, precisando se sustentarem.

É nesse contexto, portanto, que se dá a decisão de Wollstonecraft de montar uma escola para meninas. Essa era uma área que tinha se tornado atrativa para quem precisava de dinheiro, pois não era necessário ter nenhum tipo de qualificação e exigia um investimento ainda menor do que para manter uma loja (Tomalin, 1974, p. 45). Esse pareceu, então, um caminho possível para as quatro mulheres se sustentarem de forma independente. Uma amiga de infância de Wollstonecraft, Jane Arden, também trabalhara como governanta para uma família e planejava abrir uma escola com suas irmãs, com a diferença de que Arden tivera uma educação formal que Wollstonecraft nunca teve. Ela esperava, no entanto, que Fanny pudesse ensinar o que aprendera com o casal Clare e suas irmãs pudessem ensinar o que aprenderam no internato em Chelsea.

1.1.2 – Newington Green e a dissidência racional: anos de formação intelectual

Além da experiência de trabalho como educadora, que fornece o conteúdo para seu primeiro livro *Thoughts on the Education of Daughters* (1786), a mudança para Newington

Green também a colocou em contato com o círculo de dissidentes religiosos que ali residiam. Já há alguns anos a região vinha sendo reduto de intelectuais, reformadores e dissidentes religiosos, com uma vida política pulsante (Tomalin, 1974). Quando Wollstonecraft se muda para o Green, Richard Price era o reverendo da paróquia local e os dissidentes se tornaram seus vizinhos.

A dissidência religiosa da qual os moradores do Green faziam parte remonta à Restauração de 1660 (Smith, 2019). O Código de Clarendon, composto de quatro leis civis e penais, acabou por “institucionalizar a dissidência na Inglaterra” e “legalizar a intolerância religiosa” (Smith, 2019, p. 50). A Lei da Corporação de 1661 impossibilitava que os não-conformistas, isto é, aqueles que não seguiam a Igreja Anglicana, ocupassem cargos públicos, enquanto a Lei de Uniformidade de 1662 tornou o Livro Comum de Preces a única forma legal de culto na Inglaterra. O resultado dessas duas primeiras leis foi a Grande Expulsão, quando milhares de não-conformistas tiveram de deixar seus postos nas igrejas, escolas e universidades. Em 1664 e 1665 outros dois atos foram aprovados, a Lei do Conventículo (1664), que proibia reuniões de adoração ilegal, e a Lei das Cinco Milhas (1665), que impedia reverendos dissidentes de se aproximar das paróquias onde haviam pregado anteriormente e de trabalhar em escolas. A consequência mais ampla do Código de Clarendon, do ponto de vista político, é a dependência da participação na ordem civil inglesa para com a adesão à Igreja Anglicana. Os dissidentes religiosos, portanto, estavam excluídos de parte significativa dos direitos civis.

Do ponto de vista teológico, os dissidentes de Newington Green eram protestantes unitaristas que rejeitavam a doutrina cristã da Trindade, isto é, da unidade do Pai, do Filho e do Espírito Santo como três pessoas de uma só divindade. Para os unitaristas, Jesus teria sido inspirado por Deus, mas não seria em si mesmo divino, como prega a doutrina da Trindade. Ademais, segundo Todd (2000, p. 59) e Tomalin (1974, p. 51), os unitaristas extraíram da doutrina religiosa cristã o que consideravam “mitos poéticos” e superstições, como o dogma do pecado original, adotando apenas as “crenças essenciais” e incentivando a livre investigação racional até mesmo nas questões religiosas.

Tais crenças religiosas, por sua vez, tinham em si mesmas implicações políticas e sociais que ajudam a entender a preocupação e a consequente intolerância religiosa com os unitaristas. Segundo Pocock (1987, p. xvii), a rejeição da doutrina da Trindade e a crença de que Jesus Cristo fosse apenas um humano comum implicava que nenhuma Igreja pudesse ser

reconhecida como continuidade “de sua presença divina na terra”. A consequência disso, aponta Pocock (1987, p. xvii), é que a religião “poderia ser somente uma comunidade de crença ou opinião entre aqueles que voluntariamente tivessem crenças ou opiniões em comum”, mas não poderia ser “a forma institucional de uma comunhão entre Deus e os homens”¹⁵ (Pocock, 1987, p. xvii). Ainda segundo Pocock (1987, p. xvi; xxvi), a demanda dos unitaristas por igualdade civil implicava, então, a própria defesa da separação entre o Estado e a Igreja. Assim, na prática, a doutrina dos unitaristas desestabilizava o próprio lugar da Igreja Anglicana na sociedade. A consequência última, por sua vez, seria a impossibilidade da justificação religiosa da sociedade civil, apresentando-se como alternativa uma teoria dos direitos naturais (Pocock, 1987, p. xxvi-xxvii). Por isso mesmo, afirma Pocock (1987, p. xxvii), tantos dissidentes eram lockeanos – o próprio Locke viria a se tornar unitarista.

Outro aspecto importante da Lei da Corporação de 1661 foi a proibição de que os não-conformistas estudassem e recebessem diplomas das universidades de Cambridge e Oxford. Em consequência, foram criadas academias dissidentes para a formação desses homens não-conformistas que perderam o acesso à educação formal. Nessas academias se formou uma geração que ficou conhecida como dissidentes racionais, da qual Richard Price, Joseph Priestley, James Burgh e outros fazem parte. Essas academias ofereciam formação em diversas áreas, como a produção de seus professores e seus egressos estudantes deixa evidente.

Joseph Priestley, nascido em 1733 numa família de dissidentes calvinistas, trabalhou como tutor de línguas modernas na Academia de Warrington, em Lancashire, de 1761 até 1767. Nesse período, também realizou seus primeiros experimentos em química, publicando em 1766 o seu trabalho científico mais conhecido, *History and Present State of Electricity* (Smith, 2019, p. 51). Atribui-se a Priestley, inclusive, o descobrimento do oxigênio, embora o nome tenha sido dado por Lavoisier em 1777. Apesar de ser conhecido por suas contribuições à química e à educação, Smith (2019, p. 51-52) destaca que antes de tudo Priestley era um teólogo que acreditava na íntima relação entre ciência e religião. Priestley acabou se convertendo ao unitarismo. Embora não tenha vivido em Newington Green, após a sua conversão religiosa, Priestley se tornou um dos principais líderes dos dissidentes racionais unitários e enfatizou a importância da tolerância religiosa:

15 “Religion could only be a community of belief or opinion among those who voluntarily held beliefs or opinions in common; it could not be the institutional form of a communion between God and men” (Pocock, 1987, p. xvii).

Quaisquer que sejam as visões particulares das numerosas tribos que buscam a verdade, sob qualquer denominação que sejamos considerados; se somos considerados, ou nos consideramos, cristãos, papistas, protestantes, dissidentes, hereges, ou mesmo deístas, (pois todos somos iguais aqui, todos somos motivados pelo mesmo espírito, e todos estamos engajados na mesma causa), nós precisamos da mesma liberdade de pensamento, debate e publicação¹⁶ (Priestley, 1993, p. 122 *apud* Smith, 2019, p. 52).

Outro importante líder da dissidência racional no final do século XVIII era Richard Price. Nascido em 1723 em Gales numa família dissidente presbiteriana, Price formou-se na academia dissidente de Moorfields, em Londres, e tornou-se ministro dissidente aos 21 anos. Os trabalhos de Price compreendem matemática, economia, política, filosofia moral e teologia, mais uma vez evidenciando a formação generalista típica do século XVIII que se reproduzia nas academias dissidentes. Enquanto Priestley se converteu ao unitarismo, Price se converteu ao arianismo, outra vertente unitária. Os dois autores foram grandes amigos e interlocutores até a morte de Price em 1791, mas também divergiam em suas filosofias morais, como será discutido logo a seguir.

Em 1758, Richard Price muda-se para Newington Green e encontra como seus vizinhos James Burgh e sua esposa, Hannah Burgh, que mantinham uma academia dissidente desde 1750 na região. Burgh, nascido em 1714 na Escócia, também em uma família presbiteriana, chegou a estudar na Universidade de St. Andrews para se tornar ministro, trabalhou como professor e publicou ensaios sobre a tolerância religiosa, além dos livros *Thoughts on Education* (1747) e *Political Disquisitions* (1774). Quando Burgh morreu, em 1775, sua esposa continuou vivendo em Newington Green.

É esse novo mundo que se abre para Mary Wollstonecraft quando ela se muda para Newington Green em 1784. De sua nova casa, Wollstonecraft via tanto a igreja local que era o centro religioso do Green quanto a casa de Richard Price. Embora não tenha abandonado o anglicanismo, durante os anos em que morou no Green, Wollstonecraft também frequentou os cultos religiosos e sermões políticos de Price. Naquela altura ele era tido como o líder dos dissidentes racionais e tinha grande estatura intelectual, já tendo publicado suas principais obras. Um exemplo da relevância do autor naquele período é o fato de que seu trabalho sobre

16 “Whatever be the particular views of the numerous tribes of searchers after truth, under whatever denomination we may be ranked; whether we be called, or call ourselves, Christians, Papists, Protestants, Dissenters, Herectics, or even Deists, (for all are equal here, all are actuated by the same spirit, and all engaged in the same cause,) we stand in need of the same liberty of thinking, debating, and publishing. (Priestley, 1993, p. 122 *apud* Smith, 2019, p. 52)

a expectativa de vida na Inglaterra informara as políticas de seguros e pensões, enquanto seus trabalhos sobre a dívida nacional inglesa influenciaram as políticas do então primeiro-ministro William Pitt (Smith, 2019, p. 55). Além disso, Price estava em contato por correspondência com as principais figuras políticas de seu tempo, como Joseph Priestley, Benjamin Franklin, Thomas Jefferson, Horne Tooke e Marquis de Condorcet. Assim, esses exemplos deixam evidente que por mais que fossem excluídos da totalidade dos direitos civis, os dissidentes racionais eram influentes na sociedade inglesa do século XVIII, especialmente no debate público por meio de suas publicações em jornais e panfletos.

Na prática, os ideais dos dissidentes manifestavam-se no seu modo de vida. Tomalin (1974, p. 48) afirma que Wollstonecraft encontrou no Green uma comunidade mais igualitária, sem o tradicional domínio de um fidalgo ou pároco, na qual as quatro mulheres conseguiram encontrar o seu lugar. Além disso, os dissidentes de Newington Green mantinham semanalmente jantares nas casas de seus membros, nos quais eles conversavam sobre a política de seu tempo e debatiam. Wollstonecraft teria participado desses jantares, entrando em contato com o vocabulário político do século XVIII, praticando a arte da argumentação e conhecendo novas pessoas. Participar desses encontros com pessoas de tal relevância intelectual e ser levada a sério por eles teria ajudado, inclusive, em sua autoconfiança (Todd, 2000, p. 59).

Embora as biógrafas de Wollstonecraft não estabeleçam com precisão quando e como ela conheceu Hannah Burgh, havendo inclusive a possibilidade de ter sido por intermédio do casal Clare (Todd, 2000, p. 55), é um fato amplamente estabelecido pelos estudiosos da autora que a sra. Burgh foi um dos primeiros contatos de Wollstonecraft com a comunidade dissidente de Newington Green. A partir de cartas de Wollstonecraft, Barker-Benfield (1989) sugere que a sra. Burgh teria acolhido Wollstonecraft em sua chegada a Newington Green tal como uma filha, além de tê-la ajudado a encontrar um lugar para a sua escola e até mesmo a administrá-la, dada a sua experiência de manter a academia dissidente com seu falecido marido. Mais importante para o assunto deste capítulo, contudo, é a sugestão feita pelo mesmo autor de que Hannah Burgh teria apresentado Wollstonecraft ao círculo social de seu marido e, provavelmente, à sua obra, em especial o seu texto de 1747 sobre educação.

Diferentemente dos filósofos homens que se formavam nas tradicionais universidades europeias, ou nas academias dissidentes, e nesses ambientes tinham contato com a tradição do pensamento político e social, a educação das mulheres inglesas no século XVIII deixava

muito a desejar¹⁷. De partida, as mulheres eram excluídas das escolas secundárias públicas e das *grammar schools*, das escolas privadas de estudos clássicos e vocacionais e do ensino superior, restando-lhes algumas escolas diurnas e os internatos (Watts, 2010, p. 5-6). Além disso, meninas e meninos eram educados de formas distintas, de acordo com as expectativas sociais atribuídas a cada um. Como cabia às mulheres o trabalho doméstico, a educação das meninas tinha um escopo limitado, pois admitia-se que as mulheres não precisavam receber uma educação abrangente. Aquelas que buscavam estudar e se interessavam pelo conhecimento eram, inclusive, percebidas como pedantes e eram alvo de deboches. A educação das meninas, então, acontecia em grande medida no próprio lar, seja de forma autodidata ou com tutores, seja visitando outras famílias mais cultas.

Foi isso o que aconteceu com Mary Wollstonecraft. Como discutido anteriormente, Wollstonecraft frequentou uma escola diurna por um breve período de tempo e foi educada principalmente na casa de sua amiga de infância Jane Arden, cujo pai se descrevia como filósofo, e na casa do casal Clare (Tomalin, 1974, p. 19; 24-25). Ao chegar em Newington Green, sua educação foi retomada, na medida em que foi acolhida pelos dissidentes racionais, participou dos jantares, frequentou suas casas, além dos sermões de Price. Como procuramos mostrar até aqui, os dissidentes racionais eram de fato intelectuais, influentes no debate público e constituíam uma verdadeira elite cultural. A convivência com eles por si só, portanto, já seria uma forma de educação informal. Porém, as biógrafas da autora indicam que houve uma troca mais intencional no sentido da formação da autora, e os indícios de que eles também a teriam apresentado aos livros de maior relevância no momento reforçam a interpretação, que endossamos aqui, de que o tempo em que Wollstonecraft viveu no Green foi de extrema importância do ponto de vista de sua formação intelectual.

Não se pretende neste trabalho fazer uma análise minuciosa da obra de Wollstonecraft e seus contemporâneos com o intuito de vinculá-la a esta ou aquela tradição do pensamento político. Tal tentativa nos parece, nesse momento, pouco frutífera, na medida em que impede que se analise as teses defendidas pela autora em toda a sua complexidade e como seus escritos tensionam e expõem os paradoxos de seus contemporâneos. Cabe notar, porém, que alguns intérpretes vinculam a autora à tradição liberal, dada a sua ênfase nos direitos, na liberdade de pensamento e de autodeterminação do indivíduo. Outros intérpretes, por sua vez, ressaltam a ênfase no vocabulário da independência e da virtude, propondo uma leitura

17 Para uma visão crítica dos debates sobre a educação de meninos e meninas no século XVIII, ver Cohen (2005).

republicana de sua obra. Sapiro (1992, p. xx) considera que a própria Wollstonecraft ficaria confusa com a ideia de que seria preciso ser lockeana ou republicana, mas de que não seria possível ser os dois. Qualquer tentativa de filiação, então, será sempre objeto de disputas.

Contudo, não é implausível supor que o contato próximo com os dissidentes racionais em Newington Green tenha influenciado o seu pensamento político, como argumentaremos a seguir, e a própria carreira profissional de Wollstonecraft enquanto filósofa e teórica política, ao mostrar-lhe a possibilidade de uma vida independente. É essa tese que procuramos apresentar neste capítulo. De fato, é possível notar diversos pontos de aproximação entre o pensamento desenvolvido pela tradição dos dissidentes racionais e os textos de Wollstonecraft, seja nos temas discutidos, seja no vocabulário utilizado, seja mesmo nas teses defendidas. Do ponto de vista que nos interessa aqui, isto é, da influência que tiveram em Wollstonecraft, há alguns temas importantes desenvolvidos pelos dissidentes racionais que aparecem na obra de Wollstonecraft e, por isso, retomaremos a seguir.

O primeiro deles é a própria concepção de Deus e a interpretação que fazem da criação divina. Enquanto para Priestley todas as mazelas eram parte do plano de Deus para a felicidade humana e tinham como consequência o progresso humano, interpretado em uma chave otimista, para Price a corrupção era inatural e jamais poderia ser considerada o resultado intencional da constituição natural da sociedade (Smith, 2019, p. 55). Pode-se notar nos textos de Wollstonecraft a incorporação dessas reflexões, em especial em seu diagnóstico da condição feminina no século XVIII. Logo no primeiro capítulo, a autora afirma ao mesmo tempo a sua convicção na perfeição da ordem criada por Deus e no progresso da humanidade (Wollstonecraft, 2016, p. 31-34)¹⁸.

Uma questão cara à filosofia dos séculos XVII e XVIII era como se dava o entendimento. Watts (2010) destaca, mais uma vez, a importância dos escritos de Locke para a tradição da dissidência racional, nesse caso em especial seu *Ensaio Acerca do Entendimento Humano* (1689) e *Alguns Pensamentos Sobre a Educação* (1693). Para Locke, segundo Watts (2010, p. 12), não haveria ideias inatas, todas seriam o resultado ou da sensação ou da reflexão. O entendimento, então, seria desenvolvido pela associação de ideias. O argumento de Locke foi levado adiante por David Harley, para quem a origem do pensamento é a impressão provocada nos sentidos pela matéria. Priestley, de um lado, endossava a interpretação de Hartley que enfatizava a importância da matéria, enquanto Price, de outro,

¹⁸ Para uma discussão aprofundada do papel da religião na argumentação de Wollstonecraft, ver Spence (1995), Taylor (1997), Taylor (2002) e Dumler-Winckler (2019).

rejeitava o argumento associacionista, enfatizando a importância da liberdade de autodeterminação para o desenvolvimento do entendimento e das capacidades morais (Smith, 2019, p. 51; 55). Não se pretende aqui examinar a filosofia empirista do século XVII, mas cabe indicar que Wollstonecraft provavelmente estava a par desse debate teórico e conhecia esses textos, ou ao menos conhecia esse vocabulário, uma vez que dedica o capítulo 6 de *Reivindicação dos Direitos da Mulher* (1792) aos perigos da associação precoce de ideias.

No que se refere à defesa da liberdade, Price argumentou que a liberdade de autodeterminação seria a pré-condição absoluta para a agência moral (Bahar, 1999, p. 3). O fundamento de seu argumento é religioso, pois como vimos sustentando, filosofia, religião e política vinham em certo sentido juntos na produção intelectual dos dissidentes racionais, tanto porque para eles havia uma compatibilidade entre os temas, quanto pelas implicações políticas de suas posições religiosas. Ao rejeitar a doutrina da predestinação do calvinismo, segundo a qual tudo acontece segundo os planos de Deus, que também predestinou aqueles que serão salvos e aqueles condenados a pagar por seus pecados, Price enfatizou a possibilidade de salvação futura para todos os seres racionais a partir da faculdade da razão, da intenção de viver de forma virtuosa e da liberdade para realizar esse potencial comum a todos os seres racionais (Bahar, 1999, p. 2-3).

A liberdade aparece em Price, ainda segundo Bahar (1999), como o principal elemento do plano divino, na medida em que garantiria a possibilidade de pleno desenvolvimento dos seres racionais de acordo com seus esforços e a total responsabilidade por suas ações. Nessa interpretação, portanto, nada está pré-definido, mas depende dos esforços e das intenções dos seres humanos, o que por sua vez depende da liberdade para se desenvolverem. Nesse primeiro sentido de liberdade, está embutida uma noção de livre-arbítrio em relação à vontade de Deus. Assim, mesmo as virtudes não estão dadas de partida, elas precisam ser adquiridas por meio desses poderes citados acima, estes sim oferecidos aos seres humanos (Price, 1787, p. 295 *apud* Bahar, 1999, p. 4). Porém, para que a virtude seja de fato adquirida, é preciso haver intenção de desenvolvê-la e usar a liberdade e a razão nesse sentido. Em outras palavras, é preciso desenvolver o entendimento. Quanto mais desenvolvido o entendimento, maior seria a capacidade do indivíduo de discernir entre o certo e o errado e, em consequência, maior a sua agência moral.

Como discutiremos em mais detalhes no próximo capítulo, Wollstonecraft retoma esse argumento ao tratar da condição das mulheres. Adotando uma concepção de virtude similar à

de Price, isto é, também dependente do livre exercício da razão, Wollstonecraft considera que, como metade da humanidade, as mulheres teriam a mesma possibilidade e o mesmo dever de desenvolver as virtudes humanas a partir do livre exercício de sua razão. Para isso, bem como os homens, as mulheres deveriam desenvolver o seu entendimento e desfrutar de liberdade.

A independência da mente, como mostra Barker-Benfield (1989), de fato era uma preocupação comum à tradição dos *commonwealthmen* à qual o autor vincula os dissidentes racionais. Para esses autores, a liberdade e o exercício da razão seriam fundamentais para fomentar a independência da mente que, como o argumento de Price deixa claro, é essencial para o desenvolvimento da virtude e uma vida plena. Mais do que isso, a independência da mente é condição também para uma vida livre do controle das paixões e dos preconceitos, na qual o indivíduo obedece apenas a si mesmo e à razão.

Se de um lado a ênfase na aquisição de virtude está ligada a um argumento religioso de salvação após a morte, de outro está ligada a um diagnóstico de corrupção da sociedade inglesa do século XVIII e um programa de reformas. James Burgh, apresentado por Barker-Benfield (1989) como o autor da obra de referência de sua geração, oferecia em seu *Political Disquisitions* de 1774 um diagnóstico da corrupção da sociedade inglesa, em especial de seu sistema de representação e dos exércitos mercenários, a partir da crítica da corrupção dos costumes pelo luxo e pelo falso refinamento e da virtude cívica pelo retiro à vida privada. Na interpretação desses autores, o crescente retiro à vida privada produzia um novo tipo de personalidade masculina, caracterizada como afeminada, que pagava aos outros para governá-lo e defendê-lo, em vez de ser um cidadão ativo nos moldes clássicos (Barker-Benfield, 1989, p. 99). Os dissidentes racionais, ainda segundo Barker-Benfield (1989, p. 98), teriam herdado dos *commonwealthmen* do século XVII a ênfase no desenvolvimento da virtude por meio da participação cívica, o que explica a corrupção percebida numa sociedade de cidadãos governados por seus representantes e que contratam soldados para a sua defesa. Para Burgh, um povo de tal modo influenciado pelo luxo seria uma nação de mulheres e crianças (Burgh, 1774, III, p. 59 *apud* Barker-Benfield, 1989, p. 98). Por esse motivo, as classes médias eram percebidas como o repositório da virtude cívica e da moralidade.

Como detalharemos no próximo capítulo, a defesa de Wollstonecraft dos direitos da mulher na obra de 1792 parte de um argumento similar, valendo-se do mesmo vocabulário. De partida, a sexualização da virtude e da corrupção presente em tal argumentação é disputada pela autora, ao defender que a virtude deve ser a mesma para toda a humanidade e

imputar aos homens a responsabilidade pela corrupção das mulheres ao sustentarem a existência de uma hierarquia entre homens e mulheres. As críticas da corrupção dos costumes e do exército são, então, retomadas pela autora, mas em outros termos, ao incluir as mulheres na defesa da virtude e comparar os soldados às mulheres em sua predisposição ao vício, por também estarem em uma posição de subordinação a seus superiores.

Para Wollstonecraft, também as mulheres precisam adquirir aquelas virtudes comuns a toda a humanidade. Assim como Price, Wollstonecraft enfatiza a liberdade e a razão como pré-condições para o desenvolvimento da virtude, mas a autora demonstra que tais condições eram negadas às mulheres. Às mulheres era negado o direito à educação, como a própria experiência de Wollstonecraft descrita até aqui demonstra, tornando difícil que desenvolvessem o entendimento nos moldes defendidos pela autora, e às mulheres também era negada a liberdade. Se de um lado Wollstonecraft parece defender a liberdade de autodeterminação, essa tem como pré-condição a não-dependência dos homens¹⁹. Essa independência era negada às mulheres pela legislação vigente, que as tornava financeiramente dependentes dos homens, sejam eles seus pais, maridos ou irmãos, com consequências sociais que discutiremos no próximo capítulo. A consequência última, porém, era a impossibilidade da independência da mente tão cara a essa tradição e a Wollstonecraft.

Se para essa tradição a educação era fundamental, como a ênfase de Price no desenvolvimento do entendimento e a atenção de Locke e Burgh a esse assunto demonstram, pouca atenção era dedicada à educação das meninas. Em *Thoughts on Education*, por exemplo, Burgh dedica apenas cinco páginas à educação delas. O autor sugere que as mulheres também são racionais e deveriam desenvolver a razão, não seu charme, tendo em vista uma parceria marital racional, mas o argumento é apenas brevemente desenvolvido (Barker-Benfield, 1989, p. 100-101). Embora os escritos sobre a educação das meninas fossem abundantes no século XVIII, como discutiremos no próximo capítulo, poucos abordavam criticamente a educação das meninas, como se fazia com a dos meninos. Em certo sentido, Wollstonecraft preenche essa lacuna ao expandir a argumentação dos dissidentes racionais de modo a incluir as mulheres e defender o seu direito à educação.

Assim, vemos na mudança para Newington Green uma inflexão na vida de Wollstonecraft. Se até ali ela tivera poucas oportunidades de educação, pouco acolhimento

¹⁹ Uma questão proeminente nas leituras contemporâneas de Wollstonecraft é o seu conceito de liberdade. Intérpretes como James (2016), Coffee (2014) e Halldenius (2013; 2014) entendem que a liberdade defendida por Wollstonecraft é a liberdade republicana (Skinner, 2002) que estabelece a independência como condição para que o indivíduo tenha o *status* de um agente moral livre.

familiar e poucas perspectivas para se sustentar enquanto mulher solteira e independente, a instalação em Newington Green representou um momento de mudança, no qual Wollstonecraft conviveu com um núcleo da elite cultural inglesa dos anos 1780, que contribuiu para a sua formação, e foi acolhida por figuras parentais, em especial Richard Price e Hannah Burgh. Todd (2000, p. 59) aponta que Wollstonecraft encontrou no Green eco para a visão reformista que ela mesma estava formando, dada a sua experiência de desprivilegio. Nesses anos, Wollstonecraft entrou em contato com defesas de direitos para os homens e todo um vocabulário de direitos naturais sustentados ora na natureza, ora na igualdade da criação de Deus, que lhe permitiu, anos mais tarde, articular a sua defesa dos direitos da mulher.

Ademais, nos anos em que viveu em Newington Green, Wollstonecraft conheceu mulheres que escreviam em diferentes gêneros literários, em especial mulheres dissidentes como Ann Jebb. De fato, as mulheres dissidentes desempenhavam papel importante em áreas centrais para os dissidentes racionais, como a educação e o ativismo político, e contribuíam na formação e sustentação das redes dissidentes (Watts, 2010, p. 16). Outras pessoas que Wollstonecraft conheceu no Green, como John Hewlett, estavam começando a publicar e tinham a pretensão de fazer da escrita uma carreira (Todd, 2000, p. 61). Isso mostrou a Wollstonecraft outras formas de viver e se sustentar de forma independente. Todd (2000, p. 67) e Tomalin (1974, p. 52) indicam que foi então que Wollstonecraft começou a sonhar com a possibilidade de viver do trabalho intelectual.

1.1.3 – A busca por uma vida independente: o fechamento da escola e a primeira publicação

Em fevereiro de 1785, Fanny finalmente se casa com Hugh Skyes e se muda para Lisboa, onde ele já residia há alguns anos. Pouco tempo depois, Wollstonecraft decide ir para Portugal ficar com Fanny, cuja saúde debilitada pela tuberculose piorara durante a gravidez. Em novembro do mesmo ano Wollstonecraft parte para Lisboa, com dinheiro emprestado pela Sra. Burgh e talvez Dr. Price (Todd, 2000, p. 67), deixando Eliza e Everina responsáveis pela escola, muito embora ela soubesse que a escola tinha poucas chances de sobrevivência sem a sua presença. Wollstonecraft chega a Lisboa a tempo para o parto, mas Fanny e seu bebê morrem poucos dias depois. Por algum tempo Wollstonecraft continua em Portugal, mas no ano novo se vê obrigada a voltar para a Inglaterra.

Quando Wollstonecraft retorna a Newington Green em 1786, encontra a escola em situação crítica. Suas irmãs haviam perdido a maior parte das alunas e não conseguiram manter os inquilinos, sendo que a renda vinda deles era também essencial para a manutenção da vida e da escola. Endividada e, mais uma vez, sem perspectivas, Wollstonecraft precisa encontrar uma solução para si mesma e seus dependentes – suas irmãs e os pais de Fanny, para quem ela mandava dinheiro desde que montaram a escola.

É nesse contexto que Wollstonecraft escreve seu primeiro livro, *Thoughts on the Education of Daughters* (1787). Incentivada pela Sra. Burgh e John Hewlett, que sugeriam que ela escrevesse sobre seus princípios pedagógicos, Wollstonecraft apresenta o esboço do livro a Hewlett, que o leva ao seu editor em St. Paul's Churchyard, no centro de Londres. Dissidente de família batista, Joseph Johnson era um importante editor do círculo dissidente e publicava os textos relevantes para o debate político, inclusive os textos dos próprios dissidentes, como Burgh e Priestley, e traduções de obras estrangeiras. Naquela altura, Johnson se interessava particularmente por escritos sobre educação, pois acreditava-se que a educação poderia resolver muitos dos problemas sociais e era parte fundamental de alguns projetos de reforma da sociedade. Havia especial interesse pela educação das meninas, em especial as de classe média, na tentativa de definir um papel social para essas mulheres e de decidir se era melhor alimentar ou controlar a feminilidade (Todd, 2000, p. 75-77; Berges, 2013, cap. 2). Johnson aceita, então, publicar o primeiro livro de Wollstonecraft, naquela altura desconhecida, e lhe paga uma antecipação pelo livro.

Publicado em 1787, a obra foi dividida em três partes e circulou originalmente no jornal para mulheres *Lady's Magazine*. Os comentaristas associam *Thoughts on the Education of Daughters* às tradições de escritos sobre educação que Wollstonecraft provavelmente estudara, em especial os textos de Locke e Burgh. Tomalin (1974, p. 57-59) e Barker-Benfield (1989, p. 100), especificamente, acreditam que o livro pode ter sido inspirado pela obra de Burgh, o próprio título podendo ser uma referência ao *Thoughts on Education* que Burgh publicara 40 anos antes, e motivado pela Sra. Burgh, que gostaria de ver preenchidas as lacunas da obra de seu marido sobre a educação das meninas. Tomalin (1974, p. 58) vê ainda uma hesitação por parte de Wollstonecraft entre a tradição dissidente e os princípios educacionais defendidos por Locke e a tradição de Rousseau, que Wollstonecraft começava a ler naquele momento. Tal hesitação, mais uma vez, mostra a dificuldade em vincular a autora a uma tradição específica do pensamento político. De todo modo, fato é que *Thoughts on the*

Education of Daughters foi não só a primeira publicação de Wollstonecraft, inserindo-a no debate de um dos tópicos mais discutidos do momento, como também a primeira sistematização por parte da autora da condição das mulheres e de sua educação.

Com o dinheiro da publicação, Wollstonecraft consegue resolver uma parte de seus problemas, mandando os pais de Fanny para junto do resto da família Blood na Irlanda. Era preciso agora decidir o que as três irmãs Wollstonecraft fariam para se sustentar, já que a escola não conseguira se manter. De partida, seu irmão mais velho Ned rejeitara qualquer responsabilidade pelas irmãs que o afrontaram anos antes, mas eventualmente Ned cede e Everina muda-se para a casa dele. Em seguida, a Sra. Burgh encontrou um emprego como professora para Eliza em Leicestershire. Restava agora encontrar um emprego para a Wollstonecraft, o que logo foi feito por seus amigos dissidentes: Wollstonecraft trabalharia como governanta para a família aristocrática Kingsborough, em Cork, na Irlanda. Ao longo do verão Wollstonecraft aprende francês, um requisito para o trabalho de governanta, e parte para a Irlanda em setembro de 1786.

Ao se casarem, Lady Caroline e Lorde George se tornaram os maiores proprietários de terras da Irlanda, e em seu castelo dispunham de uma biblioteca, à qual Wollstonecraft tinha acesso, de modo que ela continuou seus estudos de forma independente. Nesse ano, Todd (2000, p. 102-104) indica que Wollstonecraft ganhou do irmão de Fanny *Hamlet*, de Shakespeare, e leu *Emílio, ou da Educação* (1762) de Rousseau e os trabalhos de La Rochefoucauld. Ao longo desse ano, Wollstonecraft também escreve o manuscrito de seu primeiro romance, *Mary, a fiction*.

Wollstonecraft, no entanto, fica com a família Kingsborough apenas um ano, até agosto de 1787. Ela havia adquirido os valores dos dissidentes de Newington Green a respeito da aristocracia e se sentia moral e intelectualmente superior aos seus patrões. Em suas cartas, demonstra estar infeliz numa vida de dependência e servidão, como ela mesma e Price descreviam a posição em que ela estava. Quando a família Kingsborough visita Londres em 1787, Wollstonecraft não retorna à Irlanda com eles.

Aos 28 anos, então, Wollstonecraft se vê solteira, sem trabalho e sem dinheiro. Ela decide se tornar uma mulher independente, isto é, trabalhar para se sustentar, num emprego em que não dependesse de seus patrões como o trabalho de uma governanta. Para isso, ela decide procurar Joseph Johnson, em St. Paul's Churchyard. Ele prontamente aceita lhe ajudar e lhe empresta dinheiro para visitar suas irmãs, enquanto busca uma casa para acomodá-la.

Johnson estava criando a revista mensal *Analytical Review* com Thomas Christie e contrata Wollstonecraft como revisora e tradutora. Naquela altura, Wollstonecraft ocupara a maioria das ocupações disponíveis para as mulheres, que ela descrevera em *Thoughts on the Education of Daughters* como humilhantes²⁰ e descreveria em *Reivindicação dos Direitos da Mulher* como servis²¹. Agora, finalmente, ela tinha a oportunidade de viver do trabalho intelectual.

1.2 – A Revolução francesa e a Controvérsia da Revolução

1.2.1 – St. Paul’s Churchyard e a *Analytical Review*

Assim como a vivência em Newington Green, o período com Joseph Johnson também foram importantes anos de formação e amadurecimento intelectual. Johnson mantinha jantares e encontros frequentes em sua casa com os principais intelectuais do período e Wollstonecraft tivera a oportunidade de participar de muitos deles. Numa carta para o irmão de Fanny, Wollstonecraft escreve que quando estava cansada da solidude, frequentava a casa de Johnson, onde encontrava o tipo de companhia que lhe era mais prazeroso²² (Tomalin, 1974, p. 100). É um contraste com uma carta que escrevera a ele anos antes, dizendo que infelizmente os pais de Fanny não tinham mais condição de entretê-la²³. Agora ela estava num meio intelectual que a estimulava e onde ela era respeitada.

Como as publicações na *Analytical Review* eram assinadas apenas por iniciais, que não necessariamente refletiam as iniciais do autor, há uma certa dificuldade em estabelecer com precisão quais textos foram escritos por Wollstonecraft. Com base em outras tentativas de atribuição de autoria e revisão do estilo e conteúdo das resenhas, Wardle (1947) considera que as assinaturas M, W e T seriam de Wollstonecraft, contabilizando 412 contribuições ao longo de quase 10 anos. Apesar do número alto, o autor destaca que muitas vezes eram apenas linhas ou contribuições de pouca importância. Além disso, seu trabalho foi mais intenso logo nos primeiros anos, entre 1788 e 1790, quando contribuiu majoritariamente com traduções e

20 “few are the modes of earning a subsistence, and those very humiliating” (Wollstonecraft, 1787).

21 “Os poucos empregos abertos às mulheres, longe de serem liberais, são servis” (Wollstonecraft, 2016, p. 192)

22 “Whenever I am tired of solitude I go to Mr. Johnson’s, and there I meet the kind of company I find most pleasure in” (Abinger MS *apud* Tomalin, 1974, p. 100)

23 “Besides, how you could think I could sit all day with the family, when you know we could not find conversation, surprises me... I love your mother but she would not be a companion for me, any more than she was for Fanny” (Abinger MS *apud* Todd, 2000, p. 73).

livros para crianças. De fato, suas primeiras contribuições para a revista foram sobre romances, livros de educação, livros infantis e livros de viagens, ou seja, assuntos pouco controversos, considerados apropriados para mulheres.

Mas aos poucos Wollstonecraft começou a escrever sobre outros temas, como filosofia moral, biografias, óperas e peças de teatro, e mesmo suas resenhas de livros sobre educação se tornaram mais críticas. Além disso, enquanto tradutora, Wollstonecraft traduziu obras importantes para os debates da época e de interesse especial aos dissidentes racionais, como o *De l'importance des opinions religieuses* (1788), de Jacques Necker, que ela mesma resenhou no ano seguinte. Como mostra Wardle (1947, p. 1006-1007), ao passo que Wollstonecraft se desenvolvia como escritora, seus textos também ganhavam mais destaque na *Analytical Review* e Johnson a confiava com maiores responsabilidades, inclusive nomeando-a editora-assistente. Um livro que teria atraído especialmente a sua atenção e foi objeto de uma resenha entusiasmada foi o *Letters on Education* (1790), de Catharine Macaulay, reconhecida historiadora republicana do século XVIII. De fato, na obra de 1792, Wollstonecraft descreve Macaulay como “uma das mais talentosas mulheres que esse país já apresentou”, “um exemplo de qualidades intelectuais que se supunham incompatíveis com a fragilidade de seu sexo” e afirma concordar com muitas de suas opiniões sobre a educação (Wollstonecraft, 2016, p. 138)²⁴.

Assim, se ao chegar em St. Paul's Churchyard Wollstonecraft não tinha ainda tão bem desenvolvidas as ideias mais radicais que viria a defender alguns anos depois, como argumenta Wardle (1947, p. 1004), de fato não é exagero assumir que o trabalho na *Analytical Review* e a convivência com o círculo social de Joseph Johnson contribuíram para o seu amadurecimento intelectual e a sua autoconfiança enquanto escritora.

1.2.2 – A Controvérsia da Revolução

Enquanto Wollstonecraft seguia trabalhando na *Analytical Review* e convivendo com o círculo social de Johnson, do outro lado do Canal da Mancha eclode a Revolução Francesa. Pela proximidade entre as duas nações e a pretensão dos revolucionários franceses de exportar os princípios da Revolução para outros países, a Inglaterra viu-se enredada na repercussão dos acontecimentos de Paris e Wollstonecraft estava no lugar ideal para acompanhar o debate

²⁴ Para uma discussão da relação entre as obras de educação de Wollstonecraft e Macaulay, ver Hill (1995) e Coffee (2019).

político e teórico que sucedeu a Revolução. Segundo Godwin (*apud* Wardle, 1947, p. 1009), a Revolução teria produzido um efeito notável nas reflexões de Wollstonecraft²⁵ e esse seria um dos momentos de inflexão nas suas resenhas para a revista. A partir dali, Wollstonecraft começou a resenhar livros da área de política e mais atrelados aos debates do momento, em especial à Revolução Americana e à Revolução Francesa.

Por causa das implicações políticas da intolerância religiosa, discutidas na seção 1.1.2, que excluía os não-conformistas da totalidade dos direitos civis, os dissidentes racionais mais politicamente engajados não propunham apenas reformas morais, como também reformas constitucionais, em especial a revogação da Lei de Corporação de 1661²⁶ e a reforma do sistema de representação parlamentar inglês. De um lado, para eles era necessário o reconhecimento da liberdade de religião para que eles deixassem de ser perseguidos e pudessem desfrutar de direitos civis, o que por sua vez desestabilizava a Igreja Anglicana e o arranjo da Antiga Constituição. De outro lado, para a corrente dos dissidentes racionais que herdou o pensamento republicano dos *commonwealthmen* do século XVII, era de suma importância a participação política, nesse caso por meio da eleição dos representantes. Nas palavras de Price, “a representação na legislatura de um reino é a *base* da liberdade constitucional nele, e de todo governo legítimo; e que sem ela, o governo não é nada senão uma usurpação” (Price, 2017, p. 157). Porém, parte dos habitantes da Inglaterra tinha esse direito negado, na medida em que eram excluídos do direito ao voto por não serem proprietários de terras e, portanto, por não terem um interesse permanente no reino. Havia pelo menos duas décadas, portanto, que os grupos radicais, entre eles os dissidentes racionais, buscavam reformas constitucionais que redefiníssem a cidadania na Inglaterra e garantissem direitos civis e políticos a todos os cidadãos ingleses²⁷, e a Revolução na França reanimou esse projeto (Dickinson, 2011; Furniss, 2002; Ostrensky, 2022).

Em 4 novembro de 1789, então, Richard Price profere um sermão na *meeting house* de Old Jewry para a Sociedade da Revolução, na comemoração do aniversário da Revolução Gloriosa. Em *Um discurso sobre o amor ao nosso país*²⁸, que viria a ser publicado no ano seguinte, Price apresenta os princípios que deveriam orientar o amor pelo país, com o objetivo

25 “produce a conspicuous effect in the progress of Mary’s reflections” (Godwin, 1927, p. 50 *apud* Wardle, 1947, p. 1009).

26 A proposta foi derrotada pelo menos duas vezes no final do século XVIII, de modo que na Inglaterra e em Gales a revogação só aconteceu em 1828.

27 Quem eram os cidadãos ingleses, de fato, não era consenso entre os autores, mas em geral considerava-se os homens adultos, sem considerar as mulheres.

28 No original, *A Discourse on the Love of Our Country, delivered on Nov. 4, 1789, at the meeting house in the Old Jewry, to the Society for commemorating the Revolution in Great Britain*, publicado em 1790.

de afastar a ameaça do poder arbitrário e do despotismo. Pela conexão que têm com os princípios que Wollstonecraft defenderá em *Reivindicação dos Direitos da Mulher* três anos mais tarde, destacamos aqui a ênfase que Price dá, logo no início de seu sermão, aos princípios da Verdade, Virtude e Liberdade. Para Price, o conhecimento era o ponto de partida, na medida em que permitiria aos cidadãos reconhecer governos tirânicos e se opor a eles. Numa formulação própria da crença na razão típica do século XVIII, Price afirma “a ignorância é a mãe da beatice, da intolerância, da perseguição e da escravidão. Informe e instrua a humanidade, e esses males serão eliminados” (Price, 2017, p. 149). Porém, o conhecimento, por si só, criaria demônios, então seria preciso que ele caminhasse conjuntamente com a virtude e a direcionasse. Por fim, o terceiro princípio é a liberdade, que é inseparável do conhecimento e da virtude: “um país iluminado e virtuoso deve ser um país livre” (Price, 2017, p. 151). A liberdade é apresentada por Price como uma grande benção que marca a diferença entre algo respeitável e algo desprezível.

Como discutiremos em mais detalhes no próximo capítulo, de modo semelhante, logo no primeiro capítulo de *Reivindicação dos Direitos da Mulher* Wollstonecraft afirma a Razão, a Virtude e o Conhecimento como os princípios gerais que orientam os direitos e deveres da humanidade. De fato, esses são princípios que norteiam a argumentação na obra de 1792, como será exposto no próximo capítulo.

Não é por causa desses princípios, contudo, que o discurso de Price ganha evidência. Na sequência, ao fazer um elogio da Revolução Gloriosa, Price apresenta uma interpretação controversa sobre o que foi a Revolução, descrevendo como princípios que a fundamentaram a liberdade de religião, o direito de resistência ao abuso de poder e, principalmente, o direito de escolher os governantes. São esses princípios que sustentam a exortação que Price faz a seguir. A Revolução Gloriosa “não foi uma obra perfeita”, pois “a tolerância então obtida era imperfeita. Ela incluía apenas aqueles que podiam declarar sua fé nos artigos da doutrina da igreja da Inglaterra” (2017, p. 155). Situação ainda mais preocupante era a do sistema de representação, marcado pela desigualdade, um erro “grosseiro e notório”. Assim, de um lado era preciso revogar os *Test Acts* e, de outro, reformar o sistema representativo, de modo a evitar “o último estágio da infelicidade nacional” (2017, p. 157). No final de seu sermão, então, Price exorta seus ouvintes a agir nesse sentido: “não penso que tenhamos um dever maior como homens que amam seu país, e que estão agradecidos com a Revolução, do que nos unirmos zelosos em nos esforçarmos para ter isso [a inadequação da representação]

reparado” (Price, 2017, p. 157). Numa provocação, Price afirma que o interesse pela reforma da representação parece desaparecido, até que “a aquisição de uma pura e equilibrada representação por outros países (enquanto nós somos ridicularizados nas sombras) acendam nossa vergonha” (Price, 2017, p. 157).

Para encerrar, Price faz menção às duas recentes Revoluções, a Americana e a Francesa, estabelecendo uma relação entre elas, a Revolução Gloriosa e o futuro da Inglaterra:

Agora, eu vejo o ardor da liberdade contagioso e irresistível; o início de uma reforma geral nos assuntos humanos; o domínio dos reis substituído pelo domínio das leis, e o domínio dos padres dando lugar ao domínio da razão e da consciência.

Coragem, todos vocês, amigos da liberdade, e escritores que a defendem! Os tempos são auspiciosos. O seu trabalho não tem sido em vão. Observem os reinos, criticados por vocês, despertando do sono, arrebatando seus grilhões, e clamando por justiça perante seus opressores. Observem que a luz que vocês dispararam, depois de libertar a América, refletiu-se na França, e lá acendeu uma chama que reduziu o despotismo a cinzas, e acalentou e iluminou a Europa! (...)

Vocês [opressores do mundo] não podem mais manter o mundo em escuridão. Não lutem mais contra a crescente luz e a liberalidade. Restabeçam, à humanidade, os seus direitos; e aceitem a correção dos abusos, antes que eles e vocês sejam destruídos juntos (Price, 2017, p. 160).

Assim, os acontecimentos na França animavam a possibilidade de uma reforma geral se espalhar para a Inglaterra – e era isso o que Price almejava (Dickinson, 2011, p. 2).

Ao contrário, era exatamente isso o que *preocupava* Edmund Burke e motiva seu texto *Reflexões sobre a Revolução em França*, de 1790²⁹. Apesar de publicado no formato de carta endereçada a um “jovem fidalgo de Paris”, nele Burke responde ao discurso de Price, o “teólogo político”, e contesta ponto a ponto os princípios ali apresentados. Burke rejeita a interpretação de que a Revolução Gloriosa tivesse sido orientada pelos princípios destacados por Price – a liberdade de religião, o direito de resistência ao abuso de poder e o direito de escolher os governantes –, e em seu lugar defende que se a Revolução de 1688 teve princípios, foram aqueles da *Declaração de Direitos* de 1689. Assim, Burke busca apresentar uma interpretação concorrente para os mesmos episódios destacados por Price, de modo a mostrar que estariam fundamentados na tradição.

Burke segue para a defesa da tradição como uma fonte de legitimidade importante para qualquer constituição, vinculando os direitos dos homens ao nascimento numa

²⁹ No original, *Reflections on the Revolution in France*. Para uma interpretação da obra de Burke e do contexto histórico e intelectual, ver Pocock (1987).

comunidade política específica. As liberdades dos ingleses seriam uma “*herança inalienável*, deixada para nós por nossos antepassados e a ser transmitida à nossa posteridade” (Burke, 2014, p. 55, grifos do autor). Em seu discurso, Price havia destacado a importância do princípio universal da benevolência que, ao prescrever o amor a todos os homens, prescreveria também o respeito aos direitos das outras comunidades políticas. A consequência é a defesa, por parte de Price, que os seus ouvintes se considerassem “cidadãos do mundo, e cuidar de manter uma justa preocupação com os direitos dos outros países” (Price, 2017, p. 148). Como exemplo desses direitos, Price cita a Declaração de Direitos da Assembleia Nacional da França, que define os direitos do homem em termos abstratos e universais. Assim, uma oposição central entre os dois autores, e que será retomada por Wollstonecraft, é entre os direitos naturais e os direitos de nascimento (*birthright*).

Burke se apresenta, portanto, como um grande crítico da Revolução Francesa e a sua pretensão de estabelecer uma constituição do zero, em ruptura com a tradição. Para o autor, revoluções deveriam ser remédios esporádicos a serem usados com muita cautela, “o último recurso de homens refletidos e virtuosos”. Para sustentar sua crítica aos modos da Revolução na França, e distingui-la da Revolução Gloriosa, Burke afirma que “a Revolução [de 1688] foi feita para preservar nossas *antigas* e indiscutíveis leis, liberdades e aquela *antiga* Constituição de governo, nossa única garantia da lei e da liberdade” (Burke, 2014, p. 52, grifos do autor), enquanto a Constituição francesa “foi suspensa antes de ter sido aperfeiçoada” e os franceses agiam “como se nunca tivessem sido moldados em uma sociedade civil, como se pudessem refazer tudo a partir do nada” (Burke, 2014, p. 57). Desse modo, temendo os efeitos que a Revolução poderia provocar na Inglaterra e que a França se tornasse o modelo imitado pelos ingleses, Burke inverte a relação entre as nações e apresenta a experiência inglesa como aquela que deveria ser almejada pelos franceses – “os franceses poderiam, se quisessem, ter aproveitado nosso exemplo” (Burke, 2014, p. 56).

Mais do que uma simples rejeição da Revolução na França, o que estava em jogo para Burke eram os próprios fundamentos da Antiga Constituição. Ao discutir a crítica da representação feita por Price, Burke chama à atenção de seus leitores que as consequências últimas da crítica dos dissidentes racionais ao sistema de representação inglês iriam muito além do modo de eleição da Câmara dos Comuns: na realidade afetariam todo o equilíbrio em que a sociedade inglesa se apoiava. Pois,

se a representação popular ou eleição é necessária para a legitimidade de todo governo, a Câmara dos Lordes torna-se, de um só golpe, abastarda e corrompida em

suas entranhas. Essa Câmara não é de todo representativa do povo, nem mesmo em “aparência ou forma”. A situação da Coroa é igualmente ruim. Em vão procurará proteger-se contra esses cavalheiros com a autoridade que lhe foi concedida pela Revolução [de 1688]. Pois a Revolução, a que se recorre em busca de um direito carece, segundo os princípios dos amigos de Dr. Price, ela própria de um direito. A teoria desses cavalheiros nega que a Revolução tenha sido construída sobre uma base mais sólida que a de nossas atuais formalidades, uma vez que foi feita pela Câmara dos Lordes, que não representava ninguém senão eles próprios, e por uma Câmara dos Comuns composta exatamente com a de hoje, ou seja, nas palavras deles, por uma mera “sombra e pantomima” de representação (Burke, 2014, p. 77-78).

Para Burke, ao contrário, “nossa representação esteve sempre perfeitamente adequada a todos os propósitos para os quais a representação de um povo pode ser desejada ou imaginada” (Burke, 2014, p. 77). Isto porque, para Burke, a representação de um povo não é uma questão de aritmética, mas de virtude e sabedoria que qualificam alguém para o governo e, principalmente, de *propriedade*. Burke parte do princípio de que a desigualdade é natural e as afirmações de igualdade entre os homens são, na realidade, uma guerra contra a natureza. Em suas palavras, “aqueles que tentam nivelar nunca igualam. Em todas as sociedades, consistindo em várias categorias de cidadãos, é preciso que alguma delas predomine. Os niveladores, portanto, somente alteram e pervertem a ordem natural das coisas” (Burke, 2014, p. 70). De modo semelhante, Burke reconhece que a propriedade é necessariamente desigual, por isso o autor considera necessário protegê-la, em especial contra as divisões que a enfraqueceriam, e, para isso, ela deve ser representada “em grandes reservas acumuladas”. Daí a legitimidade, para Burke, de um sistema de representação como o inglês, no qual a Câmara dos Lordes é formada a partir do princípio da distinção hereditária e da propriedade.

A centralidade da propriedade em sua refutação da representação igualitária defendida pelos dissidentes, e posta em prática na França revolucionária, fica mais clara quando o autor a vincula à sustentação do próprio Estado. Nas palavras de Burke,

O poder de perpetuar nossa propriedade *em nossas famílias* é uma de suas características mais valiosas e interessantes, e a que mais tende à *perpetuação da própria sociedade*: converte nossa debilidade em serva de nossa virtude e enxerta benevolência até mesmo na avareza. Os detentores da riqueza familiar e da distinção que acompanha o patrimônio hereditário (na condição de parte mais interessada) são as garantias naturais para essa transmissão (...) Não é anormal, nem injusto, nem

apolítico, conceder alguma proeminência decente e regulada, alguma preferência (ainda que não exclusiva), ao nascimento (Burke, 2014, p. 72-73, grifos nossos).

Na interpretação de Burke, portanto, a permanência da propriedade, pela transmissão hereditária, seria uma das bases da continuidade do próprio Estado. A demanda por reforma parlamentar, por sua vez, representava uma ameaça à propriedade fundiária. Uma vez que o Parlamento estivesse aberto aos representantes do povo inglês, não haveria garantia de que a propriedade não seria distribuída ou de que as honrarias pelo nascimento seriam mantidas (Ostrensky, 2022, p. 137), o que colocaria em risco a própria sociedade. Assim, na leitura de Burke, o que buscavam os dissidentes racionais em seu elogio da Revolução Francesa e em suas propostas de reforma constitucional era a destruição tanto da Igreja, a partir da liberdade de religião, quanto do Estado, pela desestabilização da propriedade fundiária. As propostas de reforma desprezariam, portanto, os méritos da Antiga Constituição, já posta à prova pela experiência. Nesse debate, então, Burke é um defensor da ordem estabelecida pela Revolução de 1688, em sua interpretação fundamentada e legitimada pela Antiga Constituição, e sustentada pela monarquia constitucional, a Igreja Anglicana e a aristocracia proprietária de terras. Em resumo, em suas *Reflexões* Burke defende a manutenção da Antiga Constituição e da sociedade aristocrática.

Vemos, então, que o discurso de Price dá início, na Inglaterra, ao que ficou conhecido como a Controvérsia da Revolução, um debate que aconteceu de 1789 a 1795 por meio da publicação de panfletos entre aqueles que defendiam e aqueles que criticavam a Revolução Francesa. O principal ponto de discussão era a própria Revolução e os princípios que a sustentavam, e se havia lugar para eles na Inglaterra. Esse debate ficou registrado principalmente em torno dos trabalhos de Richard Price (1789), Edmund Burke (1790) e o *The Rights of Man*, de Thomas Paine (1791), mas eles não foram os únicos a escreverem naquele momento. O texto de Burke logo atraiu as atenções na Inglaterra e provocou uma série de respostas. Uma das que ele teria levado a sério é a de Catharine Macaulay, que publicou *Observations on the Reflections of the Right Hon. Edmund Burke, on the Revolution in France* em 1790 (Walker, 2011).

1.2.3 – *Vindication of the Rights of Men*: a emergência de Mary Wollstonecraft, a teórica política

A primeira resposta publicada, contudo, foi a de Wollstonecraft. No trabalho na *Analytical Review*, Wollstonecraft tivera a oportunidade de publicar uma resenha do discurso de Price³⁰ e teve acesso à resposta de Burke. Um mês após a publicação das *Reflexões* de Burke, Wollstonecraft publica anonimamente *A Vindication of the Rights of Men*, sendo creditada como autora do panfleto apenas na segunda edição. Nesta seção, mais do que analisar essa primeira obra de intervenção, interessa-nos apresentar em que termos o debate estava posto e situar a entrada de Wollstonecraft na Controvérsia da Revolução, que marca também a sua entrada no debate político e, assim, na teoria política, dos anos de 1790.

Em 1790, portanto, Wollstonecraft se insere no debate do momento a partir da publicação da primeira resposta a Burke com um texto que foi escrito de uma só vez e impresso enquanto ela ainda escrevia, não havendo tempo para revisão. Tomalin (1974) considera o texto desorganizado, incapaz de persuadir aqueles que de partida já não concordassem com ela, uma vez que as ideias são apresentadas de forma apressada e não são desenvolvidas em profundidade. Seria uma espécie de colcha de retalhos das ideias que Wollstonecraft absorvera de suas leituras e de suas conversas naqueles anos em Newington Green e na convivência com o círculo de Joseph Johnson (Tomalin, 1974, p. 125). Todd (2009), porém, pontua que seria possível argumentar que a desorganização é também parte da mensagem. Segundo ela, era um estilo comum aos textos polêmicos do período, pois os autores buscavam demonstrar uma reação sincera. O mesmo estilo seria adotado por Paine na primeira parte de *The Rights of Man* (Todd, 2009, p. xiv). Ainda em relação à construção do texto, cabe notar que nele Wollstonecraft replica as dicotomias típicas do século XVIII, em especial os pares razão e paixão; e natureza e refinamento. Desse modo, a autora busca se apresentar como uma autora racional e virtuosa, que escreve com a linguagem neutra da razão, sem a intenção de provocar os sentidos do leitor, enquanto constrói uma imagem de Burke como insensato, movido por suas paixões num texto floreado com a linguagem da sensibilidade³¹ (Ostrensky, 2022; Wingrove, 2005; Landes, 1988, cap. 2).

Na obra, de partida Wollstonecraft sai em defesa de Price, afirmando se tratar de um desrespeito a forma como Burke se refere a ele. Nas palavras da autora,

30 A resenha foi publicada em dezembro de 1789 no 5º volume da *Analytical Review*, p. 471 a 475, assinada por T.

31 “However, as you have informed us that respect chills love, it is natural to conclude, that all your pretty flights arise from your pampered sensibility; and that, vain of this fancied pre-eminence of organs, you foster every emotion till the fumes, mounting to your brain, dispel the sober suggestions of reason. It is not in this view surprising, that when you should argue you become impassioned and that reflection inflames your imagination, instead of enlightening your understanding.” (Wollstonecraft, 2009, p. 6-7).

Ao reprovar as opiniões do Dr. Price, você poderia ter poupado o homem: e se você tivesse pelos cabelos grisalhos da virtude pelo menos metade da reverência que tem pelas distinções acidentais de status, você não teria tratado com tamanha familiaridade indecente e desprezo arrogante um membro da comunidade cujos talentos e virtudes modestas o colocam em alta posição na escala de excelência moral³² (Wollstonecraft, 2009, p. 17).

Essa passagem evidencia o respeito que Wollstonecraft tinha por Price e como ele fora importante em sua formação, como buscamos mostrar na seção 1.1.2, mesmo que eles nem sempre estivessem de acordo³³. É curioso que a autora critica o tom de Burke contra Price, mas ela mesma é ainda mais dura com Burke, como Janet Todd bem observa numa das notas de edição (Todd, 2009, p. 380). Mas o texto não se trata de uma mera defesa de Richard Price contra Burke: Wollstonecraft também entra no debate sobre tradição e direitos que estava posto entre os dois autores e contesta os princípios defendidos por Burke.

Sempre muito irônica, Wollstonecraft questiona o cerne do argumento do Burke, isto é, a tradição como fundamento para a constituição de uma comunidade política. Nas palavras da autora,

A imperfeição de todos os governos modernos deve, sem esperar repetir a observação banal de que todas as instituições humanas são inevitavelmente imperfeitas, em grande medida ter surgido dessa simples circunstância, de que a constituição, se uma massa heterogênea merece esse nome, foi estabelecida nos dias sombrios da ignorância, quando as mentes dos homens estavam acorrentadas pelos preconceitos mais grosseiros e pelas superstições mais imorais. E você, Senhor, um filósofo sagaz, recomendaria a noite como o momento mais apropriado para analisar um raio de luz?

Nós devemos buscar os direitos dos homens nas épocas em que umas poucas marcas eram a única pena imposta pela vida de um homem, e a morte pela morte quando a propriedade dos ricos era tocada? Quando – eu me enrubesço de descobrir a depravação de nossa natureza – quando um cervo era morto! São essas as leis que é natural amar, e um sacrilégio invadir? – Eram os direitos dos homens entendidos quando a lei autorizava ou tolerava assassinato? – Ou são poder e direito o mesmo em seu credo?”³⁴ (Wollstonecraft, 2009, p. 11).

32 “In reprobating Dr Price’s opinions you might have spared the man; and if you had had but half as much reverence for the grey hairs of virtue as for the accidental distinctions of rank, you would not have treated with such indecent familiarity and supercilious contempt, a member of the community whose talents and modest virtues place him high in the scale of moral excellence.” (Wollstonecraft, 2009, p. 17).

33 Sobre pontos de divergência entre os dois autores a respeito da Revolução Francesa, ver Ostrensky, 2022, p. 139.

34 “The imperfection of all modern governments must, without waiting to repeat the trite remark, that all human institutions are unavoidably imperfect, in a great measure have arisen from this simple circumstance,

Se as luzes da razão permitiram que os homens percebessem a importância da liberdade e a situação de servilidade em que se encontravam, seria preferível a escuridão da tradição? Para Wollstonecraft, não. A partir do que se sabia no século XVIII e das experiências passadas, as constituições deveriam ser revistas e reformuladas no sentido de promover a igualdade³⁵ e os direitos dos homens. Ao discutir a Assembleia Nacional, Wollstonecraft afirma que era necessário que os franceses tivessem modelos mais elevados do que a suposta virtude de seus antepassados e considerassem o respeito pela justiça como o único critério legítimo para decidir o que deveria ser respeitado e mantido (Wollstonecraft, 2009, p. 41). Esse argumento é retomado na segunda *Reivindicação*. No primeiro capítulo da obra de 1792, Wollstonecraft afirma que a razão deve ser usada para desconstruir os preconceitos e abalar o domínio da prescrição, de modo que os costumes não poderiam justificar a privação dos direitos naturais de homens e mulheres (Wollstonecraft, 2016, p. 31-32).

Logo nas primeiras páginas, no que Ostrensky (2022) descreve como “retórica da reversão”, Wollstonecraft redefine o conceito de direito de nascimento (*birthright*), central no vocabulário da Antiga Constituição e defendido por Burke contra os direitos naturais. Num primeiro momento, Wollstonecraft oferece uma definição bastante direta do que são os direitos de nascimento: “um grau de liberdade, civil e religiosa, que é compatível com a liberdade dos demais indivíduos com quem se está unido num pacto social, e com a existência continuada desse pacto”³⁶ (Wollstonecraft, 2009, p. 7). Algumas páginas adiante, Wollstonecraft redefine a origem desses direitos. Se para Burke os direitos por nascimento eram aqueles transmitidos no interior de uma comunidade política, por convenção, Wollstonecraft até concede que eles são herdados no nascimento, mas não como uma herança de seus antepassados, e, sim, de Deus. Nas palavras da autora,

that the constitution, if such an heterogeneous mass deserve that name, was settled in the dark days of ignorance, when the minds of men were shackled by the grossest prejudices and most immoral superstition. And do you, Sir, a sagacious philosopher, recommend night as the fittest time to analyze a ray of light? Are we to seek for the rights of men in the ages when a few marks were the only penalty imposed for the life of a man, and death for death when the property of the rich was touched? when—I blush to discover the depravity of our nature—when a deer was killed! Are these the laws that it is natural to love, and sacrilegious to invade?—Were the rights of men understood when the law authorized or tolerated murder?—or is power and right the same in your creed?" (Wollstonecraft, 2009, p. 11).

35 Para Wollstonecraft, não seria possível existir uma sociedade onde não houvesse igualdade. Ver Wollstonecraft, 2009, p. 38.

36 “The birthright of man (...) is such a degree of liberty, civil and religious, as is compatible with the liberty of every other individual with whom he is united in a social compact, and the continued existence of that compact” (Wollstonecraft, 2009, p. 7).

existem direitos que os homens herdaram no seu nascimento, como criaturas racionais, que foram elevados acima da criação bruta por suas faculdades aperfeiçoáveis; e que, ao recebê-los, não de seus antepassados, mas de Deus, a prescrição nunca pode abalar os direitos naturais³⁷ (Wollstonecraft, 2009, p. 12).

Assim, uma primeira tese de *Vindication* que deve ser destacada é a crença no progresso pela razão, que permite questionar os costumes e as tradições e, deste modo, reformar a constituição política tendo por objetivo a justiça. Nesse sentido, uma segunda tese que merece destaque é a crítica aos direitos de nascimento, tal como entendidos por Burke, na medida em que seriam assegurados pela tradição e em contradição com os direitos naturais, herdados de Deus no momento do nascimento enquanto criaturas dotadas de razão.

Na sequência, Wollstonecraft afirma que essa liberdade nunca foi realizada em nenhum governo, pois o “demônio da propriedade” está sempre pronto para usurpar os “sagrados direitos dos homens” e criar leis que contrariam a justiça (Wollstonecraft, 2009, p. 7). Aqui, Wollstonecraft critica a centralidade da propriedade fundiária nas constituições antigas, em particular a sua centralidade na refutação de Burke da igualdade e do direito à representação nos assuntos do governo.

Há, contudo, uma segunda dimensão da propriedade que também tolhe a liberdade, que Wollstonecraft discute na sequência: a transmissão hereditária pela primogenitura³⁸. Na medida em que as propriedades fundiárias eram herdadas pelo primogênito, com o intuito de manter suas dimensões originais e não fragmentar a terra, tal como defendido por Burke nas *Reflexões*, a propriedade gerava uma desigualdade no próprio interior da família. Enquanto o filho primogênito levava adiante o nome da família, seus títulos e riquezas, os demais filhos eram deixados à própria sorte, dependendo de casamentos para se estabelecerem na sociedade e não perderem seu *status*. Como antecipamos na seção 1.1.2 e discutiremos no próximo capítulo, Wollstonecraft era particularmente sensível à posição de vulnerabilidade a que eram relegadas as mulheres, que não só não eram herdeiras, como também não podiam ter posses. Assim, elas dependiam inteiramente da boa vontade dos homens de suas famílias, enquanto solteiras, e do casamento para sobreviverem e ocuparem uma posição na sociedade. Embora não se pretenda aqui sugerir que os textos de Wollstonecraft são um reflexo direto de sua experiência, é evidente que a sua vivência enquanto mulher solteira na sociedade aristocrática

37 “There are rights which men inherit at their birth, as rational creatures, who were raised above the brute creation by their improvable faculties; and that, in receiving these, not from their forefathers, but, from God, prescription can never undermine natural rights” (Wollstonecraft, 2009, p. 12)

38 Para uma análise da crítica da propriedade em *Vindication of the Rights of Men* e sua relação com a doutrina da sensibilidade e a condição das mulheres, ver Ostrensky (2022).

lhe deu uma outra perspectiva³⁹ sobre o assunto. Na obra de 1792, Wollstonecraft descreverá essa condição como uma de degradação, na qual as mulheres são tornadas dependentes emocional, racional, psicológica e economicamente dos homens – em outras palavras, escravas⁴⁰.

Assim, politicamente a propriedade fundiária tolhe a liberdade ao ser usada por Burke como o elemento de continuidade do Estado e, portanto, para justificar a desigualdade, as honras hereditárias e o sistema de representação inglês. No âmbito doméstico, porém, a propriedade também tolhe a liberdade no interior da família, ao criar uma hierarquia entre os filhos em nome da perpetuação do nome de família⁴¹. A situação das mulheres seria particularmente vulnerável, dada a sua condição de dependência que comprometeria, inclusive, o desenvolvimento de suas virtudes. A autora atribui, assim, os comportamentos criticados nas mulheres, em especial o coquetismo e o descuido com os filhos, à sua condição de dependência, por sua vez consequência do respeito que se prestava à propriedade aristocrática e defendida por Burke acima dos direitos naturais (Wollstonecraft, 2009, p. 23).

Na interpretação de Ostrensky (2022), portanto, Wollstonecraft percebe como próprio da sociedade aristocrática a doutrina da sensibilidade, descrita como “a mania do dia” (Wollstonecraft, 2009, p. 6⁴²). Tal doutrina prescreve papéis sociais de gênero distintos para homens e mulheres, que informam inclusive a política educacional, como discutimos na seção 1.1.2 e retomaremos no próximo capítulo, e a mediação de suas relações pela galanteria. Partindo da crítica de Rousseau à polidez, Wollstonecraft endossa a oposição entre virtude, vinculada à razão, e refinamento, vinculado aos sentimentos e aos vícios da sociedade aristocrática (Ostrensky, 2022, p. 145). Nessa doutrina, a razão e a virtude são vinculados aos homens, enquanto a sensibilidade e a sociabilidade são vinculadas às mulheres. Como

39 Utilizamos aqui o conceito de perspectiva tal como definido por Iris Young: “(...) a diferenciação de grupos propicia recursos para um público democrático comunicativo que visa a estabelecer a justiça, uma vez que pessoas diferentemente posicionadas têm diferentes experiências, histórias e compreensões sociais, derivadas daquele posicionamento. A isso chamo *perspectiva* social. Conforme suas posições sociais, as pessoas estão sintonizadas com determinados tipos de significados e relacionamentos sociais, com os quais outras pessoas estão menos sintonizadas. Eventualmente estas últimas não estão posicionadas sequer de forma a ter consciência deles. (...) Assim, as posições sociais estruturais produzem experiências particulares, relativas ao posicionamento, e compreensões específicas dos processos sociais e de suas consequências” (Young, 2006, p. 162).

40 No vocabulário político do período, em especial o vocabulário republicano, era comum uma oposição entre senhor e escravo para descrever relações de dependência e dominação. Segundo Singham (1994, p. 116) a escravidão enquanto recurso retórico era o modelo arquetípico para descrever a condição de grupos excluídos da cidadania.

41 “Who can recount all the unnatural crimes which the *laudable, interesting* desire of perpetuating a name has produced?” (Wollstonecraft, 2009, p. 21).

42 “Sensibility is the *manie* of the day, and compassion the virtue which is to cover a multitude of vices, while justice is left to mourn in sullen silence, and balance truth in vain” (Wollstonecraft, 2009, p. 6).

discutiremos no próximo capítulo, embora endosse tal oposição, Wollstonecraft contesta que a virtude e a razão sejam faculdades masculinas.

Wollstonecraft, então, tem ainda outro alvo na *Vindication of the Rights of Men*: uma obra anterior de Burke que defende a doutrina da sensibilidade, *A Philosophical Enquiry into the Origin of Our Ideas of the Sublime and Beautiful* (1757). Nesse livro sobre estética, Burke associa a beleza às mulheres e o sublime aos homens (Todd, 2009, p. xiii). Dada a centralidade da galanteria na relação entre os sexos, as mulheres deveriam ser belas, delicadas, sensíveis e frágeis, de modo a conquistar os homens e terem sucesso no casamento. Essas seriam as únicas “virtudes” necessárias às mulheres e ensinadas a elas. Ao dialogar com essa obra anterior de Burke, portanto, Wollstonecraft esboça algumas das reflexões sobre a condição feminina, a beleza, virtude e a dependência do casamento que serão melhor desenvolvidas em *Reivindicação dos Direitos da Mulher*. Wollstonecraft diz:

Você pode tê-las [as senhoritas que leram o livro] convencido de que a *pequenez* e a *fraqueza* são a essência da beleza, e que o Ser Supremo, ao dar às mulheres beleza no grau mais eminente, parecia comandá-las, pela voz poderosa da Natureza, a não cultivar as virtudes morais que poderiam estimular o respeito, e interferir com as sensações prazerosas que elas foram criadas para inspirar. Assim confinando a verdade, a coragem e a humanidade no cercado rígido da moral viril, elas podem argumentar com justiça que ser amada é o grande objetivo das mulheres e sua grande distinção!⁴³ (Wollstonecraft, 2009, p. 45, grifos da autora).

Wollstonecraft questiona, embora brevemente na primeira reivindicação, a exclusão das mulheres da virtude. É esse o tipo de argumento que orienta *Reivindicação dos Direitos da Mulher*, de 1792, no qual Wollstonecraft relaciona mais diretamente a polidez e a sensibilidade à dominação das mulheres (Ostrensky, 2022, p. 145). Por isso, Todd (2009, p. xxi) afirma que embora esse último tenha vários outros adversários declarados, como Rousseau e Dr. Gregory, Wollstonecraft ainda refutaria as posições políticas e estéticas de Burke.

Assim, em *Vindication of the Rights of Men*, Wollstonecraft confronta Burke em pelo menos cinco frentes: (1) a tradição como fundamento para justificar e aceitar constituições contrárias à justiça; (2) redefinindo o conceito de direito de nascimento; (3) criticando a

43 “You may have convinced them that *littleness* and *weakness* are the very essence of beauty; and that the Supreme Being, in giving women beauty in the most supereminent degree, seemed to command them, by the powerful voice of Nature, not to cultivate the moral virtues that might chance to excite respect, and interfere with the pleasing sensations they were created to inspire. Thus confining truth, fortitude, and humanity, within the rigid pale of manly morals, they might justly argue, that to be loved, women’s high end and great distinction!” (Wollstonecraft, 2009, p. 45).

primazia da propriedade aristocrática; (4) estendendo a crítica da propriedade para os seus efeitos na família e o chefe de família, que acaba por ocupar o topo da organização social; e (5) contestando a doutrina da sensibilidade e o papel atribuído às mulheres. Ostrensky (2022, p. 147) interpreta, então, que Wollstonecraft identifica na distribuição aristocrática das terras na Inglaterra a origem da linguagem da sensibilidade e da sociedade patriarcal.

Wollstonecraft se apropria, portanto, das teorias que a formaram enquanto teórica política, e do vocabulário político do final do século XVIII para se inserir no debate entre tradição e inovação e fazer uma defesa da razão e dos direitos naturais. Ao sistematizar pela primeira vez as suas reflexões políticas, Wollstonecraft não deixa de notar a especificidade da condição das mulheres na constituição política. De fato, a condição das mulheres já vinha sendo discutida desde o século XVII. A ênfase dada à experiência pela filosofia empirista de Locke, sem atribuir distinção de gênero à mente humana, permitira que outros autores pensassem a diferença sexual criticamente, como algo passível de ser modificado e não mais um dado da natureza (Taylor, 2003 *apud* Cohen, 2005, p. 234). Durante o século XVIII, então, diversos autores debruçaram-se sobre a condição das mulheres sob diferentes perspectivas, como a dos direitos políticos⁴⁴ e civis, da educação, do seu papel social, entre outros.

No ano seguinte à publicação de *Vindication of the Rights of Men*, agora morando numa casa maior em Store Street, Wollstonecraft se dedica a desenvolver sua crítica à condição de dependência das mulheres. Escrito em seis semanas, segundo Godwin, ou em três meses, segundo suas biógrafas (Todd, 2000, p. 177), *Reivindicação dos Direitos da Mulher* começara a ser escrito e simultaneamente impresso no final de 1791, sendo completado em 3 de janeiro de 1792. Se *Vindication of the Rights of Men* teve um sucesso moderado, tornando Wollstonecraft conhecida e associando-a aos radicais, especialmente a Thomas Paine, após a sua publicação de *Rights of Man* (1791), é a publicação de *Reivindicação dos Direitos da Mulher*, no início de 1792, que a torna conhecida pela Europa. A obra atingiu um público amplo, dentro e fora da Inglaterra, sendo reimpressa em menos de um ano e em seguida traduzida para o francês e o alemão⁴⁵.

44 A defesa mais contundente dos direitos das mulheres à cidadania talvez seja a de Condorcet, em *Sobre a admissão ao direito de cidadania* (1790), no qual o autor afirma que “Ou nenhum indivíduo da espécie humana tem verdadeiros direitos, ou todos têm os mesmos” (Condorcet, 1991, p. 46). Não há registro de que Wollstonecraft conhecesse o texto de Condorcet. Tomalin (1974, p. 135) considera que ou Wollstonecraft desconhecia completamente o trabalho de Condorcet, apesar de sua proximidade a Paine, ou preferiu não mencioná-lo.

45 No Brasil, por muito tempo se acreditou que a obra *Direitos das Mulheres e Injustiça dos Homens* (1832), de Nísia Floresta, fosse uma tradução livre do texto de Wollstonecraft. Pesquisas recentes, porém, mostram que na realidade era a tradução de uma obra francesa de 1750 (Motta, 2004).

Na *Reivindicação dos Direitos da Mulher*, Wollstonecraft parte dessas reflexões preliminares sobre a condição das mulheres em relação à beleza e à dependência material e desse mesmo vocabulário político para criticar a condição feminina no final do século XVIII. A autora coloca-se como porta-voz de seu sexo⁴⁶ para articular a sua defesa de direitos para as mulheres, com ênfase no direito à educação, e apresentar a sua proposta de “revolução nos modos das mulheres”.

46 “Por essa razão, agora recorro ao senhor a fim de avaliar o que proponho a respeito dos direitos da mulher e da educação pública; e o faço com um tom firme de amor à humanidade, porque meus argumentos, senhor, são ditados por um espírito desinteressado – *eu advogo por meu sexo*, não por mim mesma”. (Wollstonecraft, 2016, p. 17, grifo nosso).

CAPÍTULO 2 – A educação das mulheres em disputa: dependência e emancipação

2.1 – A educação na Revolução Francesa

Um dos assuntos que teve proeminência no debate público durante o século XVIII foi a educação. Isso se deu, em partes, pela publicação de John Locke de seu *Alguns Ensaios Acerca da Educação* (1693) no final do século XVII. A sua teoria do conhecimento, segundo a qual toda ideia tem origem nos sentidos, implicava que no nascimento a mente humana é uma *tabula rasa*, sendo preenchida a partir das experiências da criança. Isso conferia uma importância significativa à educação recebida nos primeiros anos de vida e faz cair por terra a ideia de que algo estaria pré-determinado no nascimento, de modo que a educação se apresenta como um remédio para as mazelas sociais e ocupa lugar central nos projetos de reforma da sociedade. A partir daí, tem-se ao longo do século XVIII uma série de publicações educacionais voltadas para a educação dos meninos que discutem método de ensino, reforma do sistema educacional, como melhor desenvolver a virtude e que tipo de educação oferecer às meninas (Cohen, 2005). As ideias de Locke também permitiam que se pensasse criticamente a diferença sexual e o objetivo da educação das mulheres.

Não é à toa, portanto, que Wollstonecraft se dedica ao tema da educação em *Thoughts on the Education of Daughters* (1787) e em *Reivindicação dos Direitos da Mulher* (1792). Se na obra de 1787 Wollstonecraft faz um primeiro esforço de sistematização de suas reflexões sobre a educação, a partir da leitura dos autores da época e de sua própria experiência enquanto professora, na segunda obra a autora faz uma defesa enfática do direito à educação como condição para a cidadania das mulheres, num contexto em que os projetos de educação para a França eram debatidos pela Assembleia Nacional Constituinte. Wollstonecraft dedica essa segunda obra sobre educação a Talleyrand-Périgord, um bispo e político francês que, após representar o clero nos Estados Gerais, abandonou a Igreja para se dedicar à política, participou da formulação da *Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão* (1789) e, o que nos interessa aqui, esteve à frente do projeto de instrução pública da França revolucionária. Talleyrand-Périgord estava incumbido de propor um sistema de educação mais republicano para o país, que foi apresentado em setembro de 1791 no *Rapport sur l'instruction publique, fait au nom du Comité de Constitution*. Na mesma época, Wollstonecraft teria começado a

escrever a *Reivindicação* em resposta a ele, na interpretação de Bergès (2013, p. 22), por percebê-lo como a pessoa certa para receber um tratado sobre os direitos e a educação das mulheres. Os dois se conheceram em Londres em 1792, enquanto Wollstonecraft preparava a segunda edição do livro (Todd, 2009, p. 382; Tomalin, 1974, 146-148), o que poderia explicar algumas das alterações feitas na nova edição. Na primeira publicação, Wollstonecraft convida Talleyrand-Périgord a ler seu texto com atenção e acredita que Talleyrand-Périgord poderia entendê-la. Na segunda edição, esse trecho é reescrito, e Wollstonecraft o convida a reconsiderar o assunto. *Reivindicação dos Direitos da Mulher*, portanto, é um texto de intervenção política, no qual Wollstonecraft busca de fato influenciar a proposta de educação nacional que seria adotada na França revolucionária.

O projeto apresentado por Talleyrand-Périgord em 1791 era bastante informado pelos escritos sobre educação que se multiplicaram no decorrer do século XVIII⁴⁷. Antes de apresentar a sua proposta, então, reconstruiremos o seu pano de fundo. Interessa-nos discutir três frentes desse debate educacional: o debate educação pública/privada; a questão de método e sistematização do ensino; e a educação das meninas, a partir da influência de Rousseau. Na sequência, apresentaremos a crítica e o projeto de Wollstonecraft em *Reivindicação dos Direitos da Mulher*.

2.1.1 – Antecedentes: escritos sobre educação

Uma questão colocada por Locke no centro do debate educacional foi *onde* os meninos deveriam ser educados. Tendo em vista que para Locke e muitos autores do período a educação deveria almejar a virtude, a questão era qual ambiente e tipo de educação seria mais propício para fomentá-la: a educação privada, isto é, na casa dos pais ou de parentes com um tutor, ou a educação pública, nas *grammar schools*. A questão dividia opiniões e foi amplamente debatida ao longo do século XVIII, se tornando a “famosa questão” (Cohen, 2005). Para Locke, bem como para outros autores do período, a educação doméstica seria a melhor opção para o desenvolvimento pleno das virtudes, enquanto as escolas seriam uma ameaça à moral dos meninos, por serem vistas como um “viveiro de vícios”. De outro lado, outros autores consideravam que as escolas estimulavam a emulação e a masculinidade,

47 Há escritos de relevância sobre educação dos dois lados do Canal da Mancha. Como os termos dos debates são parecidos e Wollstonecraft se situa nessa intersecção, abordaremos os debates na França e na Inglaterra a uma só vez, mas há de se considerar que havia diferenças no sistema educacional colocado em prática nos dois países, o que provavelmente se reflete nas teorias desenvolvidas nos dois contextos.

preparando os meninos para a sociedade, de modo que seriam o ambiente mais adequado para a sua educação (Cohen, 2005, p. 226).

A publicação de *Emílio, ou da Educação* (1762), de Rousseau, ajudou a dar força aos argumentos em favor da educação privada. Se inicialmente o livro foi banido pela forma como abordava a religião, logo Rousseau se tornou a grande referência nos estudos sobre educação, sendo inclusive a principal influência de Talleyrand-Périgord na elaboração do relatório sobre a instrução pública. No *Emílio*, Rousseau apresenta um modelo de educação ideal a partir da narrativa da educação que o personagem Emílio receberia de seu preceptor, ou seja, de sua educação privada, em cada etapa de sua vida. Assim como Locke, Rousseau também defendia a importância da atenção à criança no que hoje chamaríamos de primeira infância para o seu bom desenvolvimento, e que as práticas educacionais fossem adaptadas às suas fases de desenvolvimento. Tendo a criança como centro, o modelo de educação defendido por Rousseau para o Emílio privilegiava a autonomia, desenvolvendo os conhecimentos teóricos a partir do estímulo da curiosidade do educando e da experiência.

Na segunda metade do século XVIII, portanto, era uma posição mais amplamente aceita que a educação para a virtude acontecia no âmbito privado e não nas escolas públicas, cuja reputação estava em baixa. Na década de 1780, porém, Vicesimus Knox subverte os termos da relação descrita por Locke, afirmando que a educação privada, na realidade, predisponha os meninos ao vício e, assim, transpõe a virtude do mundo privado para o mundo público, isto é, para as escolas. Ao fazê-lo, Cohen (2005, p. 227) interpreta que Knox construiu um discurso sobre a masculinidade vinculado às vantagens da educação pública e um discurso sobre a efeminação vinculado à denúncia da educação privada. Em outras palavras, ele teria colocado “o gênero no centro do debate” (Cohen, 2005, p. 227⁴⁸).

O debate sobre educação pública ou privada foi acompanhado, então, de uma questão subjacente, que é o que nos interessa aqui: a educação das meninas. A grande maioria dos escritos sobre educação no século XVIII pensava principalmente na educação dos meninos, sendo a educação das meninas um capítulo à parte ou um outro tipo de literatura especializada. Não se pensava, portanto, a educação em termos gerais como algo comum a todos os seres humanos, mas em termos específicos como a educação dos meninos e a educação das meninas. Nesse sentido, Rousseau dedica as primeiras quatro partes de *Emílio* à educação do Emílio, e apenas a quinta parte à educação de sua companheira ideal, Sofia. O

48 “He transformed the meaning of the debate by placing gender at the heart of the debate” (Cohen, 2005, p. 227).

mesmo se repete nos escritos de James Burgh, como discutimos no primeiro capítulo, e nas demais produções do período, inclusive no projeto de Talleyrand-Périgord.

De fato, a experiência educacional de meninos e meninas era bastante distinta, pelo menos no que se refere ao acesso aos espaços formais de estudo. Enquanto os meninos ingleses tinham acesso às bibliotecas de família, tutores bem preparados, *grammar schools*, escolas secundárias e universidades, fossem elas as tradicionais Oxford e Cambridge ou as academias dissidentes, as meninas inglesas tinham acesso somente a algumas escolas diurnas e internatos, e às vezes a tutores e bibliotecas da família. Os internatos, porém, eram mal vistos, tanto pela mistura de classes sociais, quanto pelo fato de não haver uma regulamentação ou educação formal que capacitasse alguém a ser professora, de modo que qualquer pessoa poderia abrir uma escola para meninas, mesmo sem preparo para tanto. Na França, as meninas só foram aceitas nos *lycées*, equivalentes às *grammar schools* da Inglaterra, em 1880. Nos séculos XVII e XVIII a educação que as meninas francesas recebiam provinha principalmente da família, das *petites écoles* das paróquias locais ou de internatos em conventos. Havia apenas uma instituição modelo, a Saint-Cyr, que oferecia uma educação extensiva para as mulheres de elite. Ainda assim, elas eram proibidas de frequentar as escolas secundárias e universidades, de modo que não tinham acesso aos níveis de ensino mais elevados e ao estudo dos clássicos, que dependiam do conhecimento de latim (Bloch, 2005; Cohen, 2005).

Há de se fazer aqui uma breve digressão para apresentar a terceira frente do debate educacional do século XVIII, que se manifesta do debate público/privado e tem a ver com a diferença percebida entre a educação das meninas e dos meninos: a importância do método. Cohen (2005) traz uma provocação interessante no que se refere às críticas à educação das mulheres no século XVIII. Por não terem acesso à educação formal, assume-se que a educação das meninas fosse pior do que a dos meninos, como se a educação que eles recebiam fosse exemplar. Isso se justificaria pela presença de método e regularidade em sua educação, em oposição à desordenação da educação das meninas. Como herança da educação humanista, muitos autores, entre eles ministros dissidentes como David Williams, estabeleciam uma relação entre o método e o desenvolvimento moral, ou entre o amor pela regularidade e a ordem e o amor pela virtude (Cohen, 2005, p. 232). Assim, era de extrema importância que a educação fosse metódica e que o desenvolvimento intelectual fosse adequadamente orientado de modo a desenvolver, paralelamente, a virtude.

Nesse sentido, criticava-se a educação informal das meninas por percebê-la desordenada, e Wollstonecraft é uma das autoras que o faz⁴⁹, enquanto assumia-se que a educação dos meninos, por ser formal, seria bem ordenada e metódica. Mais do que isso, Cohen (2005) problematiza como a educação independente dos homens, aquela que acontecia fora das escolas ou da orientação de um tutor, nas bibliotecas da família, é vista como fruto de inspiração e de sua genialidade, enquanto o mesmo tipo de experiência das mulheres é percebido como desregrado e insuficiente. Cohen (2005) mostra, contudo, como o próprio relato das mulheres de elite que estudaram por conta própria nas bibliotecas a que tinham acesso demonstra uma sistematização, uma ordem e uma autodisciplina nos estudos, contestando essa narrativa.

De todo modo, fato é que autores como Knox afirmavam a importância do método na educação, em especial no ensino dos clássicos e do latim, de modo a desenvolver a virtude, e situavam esse tipo de educação nas escolas, não mais nas famílias. Assim, tornou-se predominante a visão de que as escolas eram o ambiente adequado para a educação dos meninos.

A educação das meninas, por outro lado, também recebia atenção desde o século XVII, embora de outro modo. Com base em Bloch (2005), destacamos duas obras do final do século XVII como representantes das duas principais tradições do pensamento sobre a educação das meninas: os três tratados racionalistas da década de 1670 de Poulain de la Barre, afirmando a igualdade entre homens e mulheres, e o *Traité de l'éducation des filles* (1687), de Fénelon, que parte de uma visão reformista que busca educar as mulheres para prepará-las para cuidar de suas casas e famílias, de modo a revigorar a nobreza provençal. Assim, esses dois autores em certo sentido sintetizam posições que foram desenvolvidas e reformuladas, às vezes combinadas, ao longo do século XVIII, mas que não saíram de cena do debate sobre educação⁵⁰.

O debate entre educação pública e privada, portanto, logo incorporou também a questão de gênero e a educação das meninas. Cohen (2005, p. 228) situa na década de 1780 uma virada discursiva, na qual os internatos que já existiam para as meninas passaram a ser chamados de escolas *públicas* por seus opositores. Isso permitiu argumentar-se que pelos

49 “Fazer todas as coisas de modo regrado é o mais importante preceito, o qual as mulheres, que, de maneira geral, recebem apenas um tipo de educação desordenado, raras vezes levam em conta com o grau de exatidão observado pelos homens, dominados desde a infância pelo método” (Wollstonecraft, 2016, p. 43).

50 Para uma reconstrução histórica dos escritos franceses sobre a educação das mulheres, muitos deles por autoras, ver Bloch, 2005.

mesmos motivos que as escolas públicas eram ideais para meninos, eram inapropriadas para meninas. Cohen (2005) apresenta como exemplo dessa argumentação os textos do Reverendo John Bennett, *Strictures on Female Education* (1787), e de Vicesimus Knox, *Liberal Education* (1789). O Reverendo Bennett, de um lado, via como principais vantagens da educação pública para meninos o estímulo da confiança, a emulação e as amizades, mas não as considerava fins a serem perseguidos pela educação das meninas. Assim, para ele, as escolas públicas garantiriam a virtude para os homens e, ao contrário, corromperiam a das mulheres. Já o argumento de Knox expressa claramente a divisão entre público e privado: “a corrupção das meninas é mais fatal em suas consequências para a sociedade do que a dos meninos; e, como as meninas são destinadas a uma vida privada e doméstica, e os meninos à vida pública, sua educação deveria corresponder, respectivamente, ao seu destino”⁵¹ (Knox, 1789, I, p. 331 *apud* Cohen, 2005, p. 229).

Esse tipo de argumentação, vinculando as oportunidades abertas a homens e mulheres e o que se esperava deles, socialmente, ao tipo de educação que deveriam receber, de fato era bastante usada pelos defensores da desigualdade na educação. Alguns críticos do projeto de educação apresentado por Wollstonecraft na obra de 1792, como a moralista Mrs. West, apresentada por Cohen (2005, p. 235), consideravam que era importante que meninos e meninas fossem educados separada e distintamente, de modo a produzir as características desejáveis em cada sexo. Para Mrs. West, os meninos deveriam ser educados nas escolas públicas de modo a incentivar que fossem ativos e corajosos, e as meninas deveriam ser educadas em privado de modo a torná-las dóceis, prudentes e domésticas (Mrs. West, *Letters to a Young Lady*, 1806, III, p 219, 224 *apud* Cohen, 2005, p. 235).

Tal raciocínio expressa-se também no *Emílio* (1762), de Rousseau. Nas primeiras quatro partes do livro, Rousseau acompanha a educação de Emílio até o fim da juventude, momento em que se torna necessário que ele encontre uma companheira. Na parte V, então, ao discutir a fase dos 20 aos 25 anos, Rousseau se dedica a descrever como deve ser a companheira de Emílio, Sofia, e que tipo de educação uma mulher deve receber para se aproximar desse ideal⁵². Assim Rousseau começa: “Sofia deve ser mulher como Emílio é

51 “the corruption of girls is more fatal in its consequences to society than that of boys; and that, as girls are destined to private and domestic life, and boys to public life, their education should be respectively correspondent to their destination” (Knox, 1789, I, p. 331 *apud* Cohen, 2005, p. 229)

52 “Depois de ter procurado formar o homem natural, vejamos como deve formar-se também a mulher que convém a esse homem” (Rousseau, 2014, p. 524).

homem, isto é, deve ter tudo o que convém à constituição de sua espécie e de seu sexo para ocupar o seu lugar na ordem física e moral” (Rousseau, 2014, p. 515).

Partindo do preceito de que para estar bem orientado, deve-se seguir as indicações da natureza (Rousseau, 2014, p. 525), Rousseau conclui que tudo o que homens e mulheres têm em comum se deve a serem parte da espécie humana, enquanto tudo o que têm de diferente se deve ao sexo. Ao contrário de Locke, portanto, Rousseau não considerava a mente humana em termos gerais, mas permeada pela diferença sexual, e considerava que haveria algo inato à criança e, mais especificamente, ao gênero (Todd, 2000, p. 181). Identificando uma “destinação particular” da natureza a cada um dos sexos, Rousseau infere a necessidade de modelos de educação diferentes com objetivos diferentes, de modo a produzir indivíduos que desempenhem papéis distintos na sociedade⁵³. O autor conclui, então, que seria inútil falar em igualdade entre os sexos pois “uma mulher perfeita e um homem perfeito não devem parecer-se” (Rousseau, 2014, p. 516).

Assim, partindo do reconhecimento da diferença biológica, Rousseau afirma o aspecto social da diferença sexual, entendido pelo autor como consequência *necessária* da natureza de cada sexo para o melhor funcionamento da sociedade. Rousseau refuta, portanto, outros autores que responsabilizavam a educação das meninas pelos defeitos atribuídos às mulheres e reivindicavam que as mulheres fossem educadas de forma mais parecida aos homens – exatamente o que Wollstonecraft procurará argumentar contra Rousseau na segunda *Reivindicação*. Ao contrário, a diferença de educação seria o resultado da diferença natural anterior.

Por seu lado, as mulheres não param de protestar⁵⁴ que nós as educamos para serem vaidosas e coquetes, que nós as divertimos continuamente com puerilidades para permanecermos senhores com maior facilidade. Culpam-nos pelos defeitos que lhes atribuímos. Que loucura! E desde quando são os homens que cuidam da educação

53 “Uma vez que se demonstrou que o homem e a mulher não são nem devem ser constituídos da mesma maneira, nem quanto ao caráter, nem quanto ao temperamento, segue-se que não devem ter a mesma educação. Seguindo as direções da natureza, devem agir de concerto, mas não devem fazer as mesmas coisas; o fim do trabalho é comum, mas os trabalhos são diferentes e, por conseguinte, os gostos que os dirigem” (Rousseau, 2014, p. 524-525).

54 A Marquesa de Lambert não é uma adversária teórica declarada de Rousseau, tampouco sabemos se Rousseau a teria lido, mas apresentamo-la aqui como um exemplo de texto produzido no início século XVIII, anos antes da *Reivindicação* de Wollstonecraft, criticando a educação recebida pelas meninas. Em sua *Avis d’une mère à sa fille*, de 1728, Lambert critica a negligência à educação de metade da raça humana, tratada como se fosse uma raça à parte e deixada à própria sorte, e afirma não ser totalmente avessa ao estudo de filosofia por parte das mulheres (Bloch, 2005, p. 245). Assim, tais ideias não eram de todo novas e por isso Rousseau se dedica a refutá-las em *Emílio*. Para outros escritos do período, ver Bloch, 2005.

das moças? O que impede as mães de educá-las como quiserem?⁵⁵ Elas não têm colégios: que infelicidade! Ah! Quisera Deus que tampouco existissem colégios para os rapazes! Eles seriam educados de modo mais sensato e honesto⁵⁶. Serão vossas filhas forçadas a perder tempo com bobagens? Fazem-nas passar, contra a vontade, metade da vida preocupando-se com a aparência, como vós? Impedem-vos de instruí-las e de fazê-las serem instruídas como é de vosso agrado? Será culpa nossa se elas nos seduzem, se a arte que aprendem convosco nos atrai e nos agrada, se gostamos de vê-las vestidas com gosto, se deixamos que afiem à vontade as armas com que nos subjagam? Ah! Empenhai-vos em educá-las como homens: elas consentirão de coração. Quanto mais se parecerem com eles, menos elas os governarão, e então serão eles realmente senhores⁵⁷ (Rousseau, 2014. p. 525).

A partir da diferença biológica entre homens e mulheres, Rousseau prescreve um tipo de relação moral entre os sexos baseada na hierarquia, na dependência mútua e na complementariedade entre eles. Como se trata de refletir sobre a companheira de Emílio, o casamento é o ponto de chegada da relação entre os sexos e o que norteia a argumentação de Rousseau. O autor trabalha, então, com pares de oposição, atribuindo uma característica aos homens e outra às mulheres, de modo a defender que há uma complementariedade entre eles e a necessidade de que sejam diferentes para que haja equilíbrio e harmonia em suas relações.

Assim, para Rousseau, “um deve ser ativo e forte, o outro passivo e fraco” (Rousseau, 2014, p. 516) e as mulheres, percebidas como mais fracas, devem se submeter aos homens. Na sedução, Rousseau afirma que as mulheres têm facilidade em mexer com os sentidos dos homens, por isso a natureza as teria armado com a modéstia e a vergonha para sujeitar o forte, e com a timidez para compensar a audácia dos homens. Esse argumento faz com que Rousseau seja criticado por Wollstonecraft como sensualista, que se deixou levar ao outro sexo com uma “inclinação tão ávida que logo se tornou lascivo” (Wollstonecraft, 2016, p. 121).

Além da diferença na força física, as mulheres também seriam racionalmente inferiores, dependendo dos homens para guiá-las. Rousseau entende que a busca por verdades abstratas e por princípios gerais, bem como as ciências exatas, foge da alçada das mulheres. Fracas e incapazes de perceber qualquer coisa além de si mesmas, as mulheres não seriam

55 Como veremos, Wollstonecraft adota essa linha de argumentação para refutar Rousseau, argumentando que mães que não foram bem-educadas tampouco estão em condições de bem educar suas filhas.

56 Vemos aqui a reafirmação da posição de Rousseau no debate entre educação pública e privada e sua preferência pela educação privada.

57 A essa afirmação de Rousseau, Wollstonecraft responde: “Isso é exatamente o que pretendo. Não desejo que tenham poder sobre os homens, mas sobre si mesmas” (Wollstonecraft, 2016, p. 89).

adequadas para esse tipo de trabalho. Elas deveriam ocupar-se, então, de assuntos práticos e observações que levassem os homens – estes, sim, aptos ao trabalho intelectual – ao estabelecimento de princípios gerais, enquanto elas se dedicassem aos conhecimentos agradáveis que têm o gosto como objetivo (Rousseau, 2014, p. 565).

Essa constituição que se atribui, e prescreve, às mulheres as coloca não só numa relação de complementariedade com os homens, mas de completa dependência. Elas precisariam do casamento para terem quem as guiasse e para suprirem suas necessidades básicas para a sobrevivência. O casamento e a própria satisfação dessas necessidades, por sua vez, dependeriam de sua capacidade de agradar aos homens. Já os homens dependeriam das mulheres apenas para a satisfação de seus desejos, sendo capazes de uma vida independente. Nas palavras de Rousseau,

Quer eu considere a destinação particular do sexo, quer observe suas inclinações, quer enumere seus deveres, tudo contribui igualmente para me indicar a forma de educação que lhes convém. A mulher e o homem foram feitos um para o outro, mas sua mútua dependência não é igual; os homens dependem das mulheres por seus desejos, enquanto as mulheres dependem dos homens tanto por seus desejos quanto por suas necessidades; subsistiríamos melhor sem elas do que elas sem nós. Para que disponham do necessário, para que estejam bem, é preciso que o demos a elas, que queiramos dá-lo a elas, que consideremos que são dignas disso; elas dependem de nossos sentimentos, do valor que damos a seus méritos, da importância que prestamos a seus encantos e a suas virtudes. Pela própria lei da natureza, as mulheres, tanto por si mesmas quanto por seus filhos, estão à mercê do julgamento dos homens; não basta que sejam estimáveis, é preciso que sejam estimadas; não lhes basta serem bonitas, é preciso que agradem; não lhes basta ter bom comportamento, é preciso que seu comportamento seja reconhecido como tal; sua honra não está somente em sua conduta, mas também em sua reputação, e não é possível que a mulher que consinta em passar por infame possa um dia ser honesta (Rousseau, 2014, p. 526-527).

Para Rousseau, as mulheres “nunca deixam de estar sujeitas quer a um homem, quer ao juízo dos homens, e nunca lhes é permitido colocarem-se acima desse juízo” (Rousseau, 2014, p. 536). Portanto, seria de seu próprio interesse, para a sua sobrevivência, que fossem doces e agradáveis aos olhos dos homens⁵⁸. O resultado de tal ordem moral é que as mulheres deveriam ser educadas tendo em vista os homens. Por isso, educar as mulheres de forma semelhante aos homens seria trabalhar *contra* as mulheres: elas precisariam ser diferentes e

58 “não é por ele, mas por si mesma que ela deve ser doce” (Rousseau, 2014, p. 536).

complementares a eles para que tal situação de equilíbrio, sustentado pela dependência das mulheres aos homens, se mantivesse.

A educação das mulheres voltada aos homens justifica-se, para Rousseau, não apenas pela centralidade que eles deveriam ter na vida delas, como também pelo papel que caberia às mulheres desempenhar na vida deles enquanto esposas e mães. Atribuindo às mulheres o trabalho de cuidado dos homens em todas as etapas de sua vida, Rousseau defende a necessidade da boa constituição das mulheres para o bom desempenho dessa tarefa. Nas palavras do autor,

Da boa constituição das mães depende em primeiro lugar a boa constituição das crianças; do cuidado das mulheres depende a primeira educação dos homens; das mulheres dependem também seus costumes, suas paixões, seus gostos, seus prazeres, sua própria felicidade. Assim, toda a educação das mulheres deve ser relativa aos homens. Agradar-lhes, ser-lhes útil, fazer-se amar e honrar por eles, educá-los quando jovens, cuidar deles quando grandes, aconselhá-los, consolá-los, tornar suas vidas agradáveis e doces: eis os *deveres* da mulher em todos os tempos e *o que lhes deve ser ensinado desde a infância* (Rousseau, 2014, p. 527, grifos nossos).

Disso resulta uma proposta de educação para Sofia, “a mulher do homem”, que tem como objetivo que ela seja dócil, agradável e bela, voltada tanto para o casamento quanto a maternidade. Sua ignorância seria adorável, pois faria dela discípula do seu marido e “ele terá o prazer de lhe ensinar tudo” (Rousseau, 2014, p. 602).

2.1.2 – A Educação na Assembleia Nacional Constituinte

Influenciado por essa literatura, em especial pelo *Emílio*⁵⁹, o projeto de instrução pública formulado por Talleyrand-Périgord também preconiza uma educação distinta para meninos e meninas. No seu extenso documento sobre a instrução pública na França regenerada, que tem dentre seus objetivos instruir os cidadãos de modo a prevenir futuras tentativas de usurpação da liberdade, Talleyrand-Périgord reproduz a divisão entre educação, em sentido genérico, mas que se refere apenas à educação dos homens, e a educação das mulheres. Enquanto a educação em sentido genérico é tratada ao longo de 28 capítulos, que

⁵⁹ “les immortelles leçons que leur a données l'Auteur d'*Émile*” (Talleyrand-Périgord, 1791, p. 29, *Écoles Primaires*).

tratam desde o ensino primário – não-obrigatório, reservando o direito à educação privada aos que assim quiserem⁶⁰ – até o ensino universitário, o capítulo sobre a educação das mulheres consiste em meros oito artigos distribuídos em duas páginas.

Sobre a educação das mulheres, Talleyrand-Périgord concorda que deve ser diferente da educação dos meninos. No primeiro artigo, Talleyrand-Périgord concebe que as meninas só poderiam ser admitidas nas escolas primárias até os oito anos de idade. Considerando que no capítulo sobre educação primária o autor endossa a educação privada descrita por Rousseau até os sete anos⁶¹, depreende-se que as meninas só poderiam estudar nas escolas primárias por um ano. Depois dos oito anos, a Assembleia Nacional convida os pais e as mães a não confiarem a educação de suas filhas a ninguém além deles mesmos⁶². Seriam feitas escolas para meninas (*maison d'éducation pour les filles*) em número suficiente para aquelas que por algum motivo não pudessem ser educadas em casa. Porém, seja nas famílias, seja nessas escolas, as meninas deveriam ser ensinadas as virtudes da vida doméstica e os talentos úteis aos cuidados com uma família⁶³.

Assim como a tradição do debate sobre a educação discutida anteriormente, como Knox e Rousseau, Talleyrand-Périgord também parte da premissa de que o dever das mulheres na sociedade deve orientar o seu projeto de educação⁶⁴. De forma semelhante a Rousseau, Talleyrand-Périgord acreditava que a regeneração da sociedade francesa se

60 “Mais à-peu-près vers l'âge de sept ans, un enfant pourra être admis aux Écoles primaires. Nous disons admis, pour écarter toute idée de contrainte. La Nation offre à tous le grand bienfait, de l'Instruction; mais elle ne l'impose à personne. Elle sait que chaque famille est aussi une École primaire, dont le père est le chef;” (Talleyrand-Périgord, 1791, p. 29, *Écoles Primaires*).

61 “Jusqu'à l'âge de six à sept ans, l'Instruction publique ne peut guère atteindre l'enfance: ses facultés sont trop foibles, trop peu développées: elles demandent des soins trop particuliers, trop exclusifs. Jusqu'alors il a fallu la nourrir, la soigner, la fortifier, la rendre heureuse: *c'est le devoir des mères*. L'Assemblée Nationale, loin de contrarier en cela le vœu de la nature, le respectera, au point de s'interdire toute Loi à cet égard: elle pensera qu'il suffit de les rappeler à ces fonctions touchantes par le sentiment même de leur bonheur, et de consacrer, par le plus éclatant suffrage, les immortelles leçons que leur a données l'Auteur d'*Émile*.” (Talleyrand-Périgord, 1791, p. 29, *Écoles Primaires*, grifos nossos).

62 “Après cet âge, l'Assemblée Nationale invite les pères et mères à ne confier qu'à eux-mêmes l'éducation de leurs filles, et leur rappelle que c'est leur premier devoir.” (Talleyrand-Périgord, 1791, p. 214, *Éducation des Femmes*).

63 “Toutes les instructions données aux Élèves dans les maisons d'éducation publique, tendront particulièrement à préparer les filles aux vertus de la vie domestique, et aux talens utiles dans le gouvernement d'une famille.” (Talleyrand-Périgord, 1791, p. 215, *Éducation des Femmes*).

64 “On ne peut d'abord séparer ici les questions relatives à leur éducation de l'examen de leurs droits politiques; car en les élevant, il faut bien savoir à quoi elles sont destinées. Si nous leur reconnoissons les mêmes droits qu'aux hommes, il faut leur donner les mêmes moyens d'en faire usage. Si nous pensons que leur part doit être uniquement le bonheur domestique et les devoirs de la vie intérieure, il faut les former de bonne heure pour remplir cette destination.” (Talleyrand-Périgord, 1791, p. 121, *Moyens d'Instruction*). Como discutiremos na próxima seção, Wollstonecraft explora esse argumento na Segunda *Reivindicação*: a autora afirma os mesmos direitos para as mulheres e, portanto, a necessidade de que também sejam educadas de modo a desfrutá-los.

beneficiária da retirada das mulheres do espaço público, a começar pela sua exclusão da educação pública⁶⁵. Assim, assumindo que a exclusão das mulheres dos direitos políticos seria benéfica para o maior número de pessoas⁶⁶, Talleyrand-Périgord considera que as mulheres não deveriam ter aspirações políticas e deveriam ser educadas de modo diferente dos meninos, tendo em vista a vida doméstica e interior que as aguardava.

2.2 – Reivindicação dos Direitos da Mulher: educação para a independência

É nesse contexto intelectual, e contra esses escritos, que Wollstonecraft se posiciona em *Reivindicação dos Direitos da Mulher*. Na epístola dedicatória, Wollstonecraft afirma ter lido a publicação de 1791 de Talleyrand-Périgord e lhe dedica a sua obra para que ele reconsidere sua proposta para a educação das meninas a partir dos avanços que ela própria fez no tema. As reflexões de Talleyrand sobre o assunto teriam sido superficiais, considerando os direitos das mulheres como se fazia quando os próprios direitos dos homens eram considerados fantasiosos. A autora equipara, assim, o tratamento que se deu no passado aos direitos dos homens, que naquele momento tinham se tornado uma realidade na França e estavam afirmados na *Declaração* de 1789, ao tratamento que ainda se dava aos direitos das mulheres, que também deveriam ser reconhecidos.

Defensores dos direitos naturais dos homens, os revolucionários franceses e os dissidentes racionais estavam preparados para contestar o poder arbitrário, o sistema representativo e a tirania, e repensar a educação do cidadão, mas não estavam preparados para abrir mão da ordem patriarcal, constituída a partir de um Deus todo poderoso masculino, e reconhecer o lugar das mulheres na sociedade como um de igualdade em relação aos homens (Tomalin, 1974, p. 132). Em outras palavras, não estavam preparados para reconhecer as mulheres como sujeitos portadores de direitos. Wollstonecraft assume, então, o projeto de

65 “La maison paternelle vaut mieux à l'éducation des femmes; elles ont moins besoin d'apprendre à traiter avec les intérêts d'autrui, que de s'accoutumer à la vie calme et retirée. Destinées aux soins intérieurs, c'est au sein de leur famille qu'elles doivent en recevoir les premières leçons et les premiers exemples.” (Talleyrand-Périgord, 1791, p. 123-124, *Moyens d'Instruction*).

66 “Si l'exclusion des emplois publics prononcée contre les femmes est pour les deux sexes un moyen d'augmenter la somme de leur bonheur mutuel, c'est dès-lors une loi que toutes les Sociétés ont dû reconnoître et consacrer. (...) Or il nous semble incontestable que le bonheur commun, sur-tout celui des femmes, demande qu'elles n'aspirent point à l'exercice des droits et des fonctions politiques. Qu'on cherche ici leur intérêt dans le vœu de la nature. N'est-il pas sensible que leur constitution délicate, leurs inclinations paisibles, les devoirs nombreux de la maternité, les éloignent constamment des habitudes fortes, des devoirs pénibles, et les appellent à des occupations douces, à des soins intérieurs?” (Talleyrand-Périgord, 1791, p. 121-122, *Moyens d'Instruction*).

levar as teorias radicais que estudara às suas últimas consequências, aplicando-as às mulheres. Para a autora, esta seria nada mais do que a consequência natural dos princípios fundamentais que levam a humanidade à virtude.

Nessa empreitada, o trabalho de Wollstonecraft é duplo: (i) reivindicar o lugar da mulher na humanidade, como companheira, em pé de igualdade, do homem, e (ii) afirmar os direitos compatíveis com essa posição. Para reivindicar a posição da mulher, Wollstonecraft precisa refutar a diferença sexual defendida e prescrita por Rousseau, e reafirmada no *Rapport* de Talleyrand-Périgord. Ao fazer isso, Wollstonecraft já dá indícios de quais são os direitos das mulheres e do que é necessário para que as mulheres possam, de fato, fazer uso deles. Nas próximas seções, portanto, examinaremos como Wollstonecraft critica a hierarquia de gênero e a consequente condição de submissão das mulheres. Na sequência, examinaremos a centralidade da educação no projeto de reforma proposto pela autora para uma sociedade mais igualitária.

2.2.1 – Crítica à hierarquia de gênero: a ênfase na razão e na virtude

A primeira tarefa de Wollstonecraft é afirmar o lugar da mulher como parte da humanidade, em igualdade aos homens. O ponto de partida da autora é identificar o que distingue a humanidade das demais criaturas: a razão perfectível. Reconhecendo a superioridade dos homens em força física, a autora busca enfatizar que dessa diferença não resulta uma diferença na força mental⁶⁷. Como criaturas humanas, as mulheres partilhariam com os homens o dom da razão. O fundamento de seu argumento, portanto, é antes sobre o gênero humano do que sobre as mulheres especificamente. Para sustentar essa tese, como discutiremos a seguir, Wollstonecraft precisa contestar os argumentos de seus contemporâneos de que as mulheres seriam, por natureza, criaturas do sentimento e irracionais.

A perfectibilidade da razão, por sua vez, permitiria que os seres humanos crescessem em excelência, a partir do desenvolvimento do entendimento e da virtude. Bem como os homens, as mulheres estariam na Terra para desenvolver suas faculdades (Wollstonecraft, 2016, p. 26). Razão, Virtude e Conhecimento são apresentados pela autora como os princípios básicos da humanidade e aqueles cujo grau de desenvolvimento nos indivíduos e nas leis

⁶⁷ Como observa Wilcox (2009, p. 451-452), Wollstonecraft evita fazer comparações diretas entre homens e mulheres, com exceção do aspecto da força física. Esse tópico precisava ser enfrentado, pois autores como Rousseau derivavam da constituição física das mulheres a sua subordinação na vida política e social, tornando o assunto inescapável para qualquer defesa de direitos para as mulheres.

permite medir a perfeição da natureza humana. Como indicamos no primeiro capítulo, esses princípios aproximam Wollstonecraft tanto do argumento desenvolvido por Richard Price a respeito da virtude, quanto dos princípios apresentados por ele contra o poder arbitrário no discurso de 1789. No caso de Wollstonecraft, pode-se entender que são esses princípios que distinguem a humanidade das “criaturas brutas” e que asseguram à humanidade os seus direitos naturais⁶⁸.

A segunda dimensão da afirmação da igualdade entre homens e mulheres e, principalmente, da defesa de direitos para as mulheres, é religiosa. Wollstonecraft descreve um Deus racional e benevolente, cuja criação é perfeita e fundamentada na igualdade⁶⁹. Enquanto parte da criação de Deus, homens e mulheres são dotados de alma. Esse é o segundo elemento que os torna iguais como parte do gênero humano. Se as almas de homens e mulheres são iguais, o desenvolvimento desses indivíduos no mundo terreno deveria ter por fim o mesmo tipo de virtude, de modo a poderem alcançar a mesma salvação no plano eterno. Para Wollstonecraft, a Providência teria designado apenas um caminho conduzindo os seres humanos à virtude, isto é, haveria apenas um padrão eterno da virtude (Wollstonecraft, 2016, p. 39; 48). Este argumento permite a Wollstonecraft criticar os projetos de educação para as mulheres como o de Rousseau, que estabeleciam objetivos diferentes para as virtudes femininas. Na verdade, tal distinção de virtude não passaria de uma forma de “desculpar a tirania do homem”, uma vez que apenas as virtudes humanas mereceriam ser chamadas por esse nome.

Tanto do ponto de vista religioso e da mortalidade da alma, quanto do ponto de vista da sociedade política, a virtude ocupa lugar central na argumentação de Wollstonecraft para a defesa dos direitos das mulheres, como veremos ao longo desta seção. Por ora, cabe notar que, para a Wollstonecraft, a virtude é um dos princípios básicos da sociedade, cujo exercício enobrece o caráter humano e, por isso, o fim a ser perseguido pela humanidade, a partir do exercício da razão – ecoando, como indicamos no primeiro capítulo, os dissidentes racionais.

Wollstonecraft parte do pressuposto, portanto, de que naturalmente homens e mulheres são iguais. Deus não teria feito distinções entre as suas criaturas humanas, atribuindo a homens e mulheres, igualmente, uma razão a ser desenvolvida e uma alma. Essa tese a coloca em confronto com o pensamento político e social do período que, como discutiremos a seguir,

68 Como vimos no primeiro capítulo, Wollstonecraft entende como direitos naturais aqueles recebidos de Deus no momento do nascimento (Wollstonecraft, 2009, p. 12).

69 Cabe indicar que Wollstonecraft trata, também, da relação entre humanos e animais. Ver Wollstonecraft, 2016, cap. 12.

entendia as mulheres como naturalmente inferiores aos homens, irracionais, incapazes de participar da vida política e aptas apenas às virtudes femininas, como a docilidade. Mostraremos a seguir, então, como Wollstonecraft contesta essa visão a respeito da natureza feminina.

2.2.1.1 – A concepção da mulher no final do século XVIII: criaturas do sentimento e inaptas para a política

Lugar comum nos escritos do século XVIII é a descrição negativa das mulheres. Coquetes, frágeis, distraídas por afetações, interessadas nas aparências e nas roupas, indulgentes consigo mesmas e adeptas dos extremos: essas são algumas das descrições que Rousseau faz das mulheres nos excertos selecionados por Wollstonecraft. De fato, o pensamento político do século XVIII retratava as mulheres como diferentes e inferiores aos homens e, portanto, inaptas para participar da política. Elas seriam “criaturas do sentimento”, incapazes de raciocinar por si mesmas e afetadas negativamente pela biologia de seu corpo. Uma extensa literatura sexista enfatizava o potencial desastroso do envolvimento das mulheres na política, pois acreditava-se que elas usariam seu poder sexual de modo irresponsável caso se envolvessem nos assuntos públicos. Nessa mesma chave, até mesmo a prostituição era percebida como um vício particularmente feminino (Singham, 1994, p. 142).

Landes (1988) mostra como a crítica aristocrática contra os salões, motivada pela possibilidade de enobrecimento da burguesia que essas instituições ofereciam – e a consequente mudança da estratificação social –, logo se tornou uma crítica contra o grupo mais fortemente associado a esses espaços: as mulheres. A figura da *précieuse*, associada aos salões, era particularmente criticada, por operar como uma máscara a ser usada de acordo com a ocasião. As mulheres eram atacadas pela frivolidade e impropriedade de seus modos. Como o papel público das mulheres estava especialmente associado ao lazer, o que corromperia os homens e os desvirtuaria de suas obrigações morais e civis, o “reino das mulheres” era visto como o mais alto estágio de corrupção da sociedade (Landes, 1988, p. 24-28). São esses ataques à atuação pública das mulheres no Antigo Regime, principalmente nos salões, que informam os projetos de educação que visam a retirada da mulher do espaço público. Nessa

visão, a regeneração do espaço público dependeria de que as mulheres voltassem para o espaço doméstico, por meio do casamento, dedicando-se ao cuidado com a família⁷⁰.

Observa-se nesse discurso uma preocupação com a sexualidade das mulheres e uma dificuldade em lidar com o tópico dos desejos sexuais. É atribuído às mulheres um poder de sedução sobre os homens que os corromperia, como vítimas indefesas e sem controle de seus próprios desejos. Em certo sentido, ressoa a doutrina do pecado original de Eva, que teria sido tentada a comer o fruto proibido e o compartilhado com Adão, levando à queda da humanidade. Não é à toa que Milton, embora crítico das versões convencionais da Queda Adâmica, endossa a ideia tradicional de que o amor suscitado por Eva em Adão era uma espécie de fraqueza que o levou a errar, e não a manifestação de uma relação de reciprocidade (Wollstonecraft, 2016, p. 41). De modo semelhante, as mulheres no espaço público corromperiam os homens, levando à degeneração da sociedade como um todo. O confinamento das mulheres ao espaço doméstico e à virtude feminina da castidade, então, seria a única forma de minimizar os danos que elas poderiam causar no mundo público. Segundo Tomalin (1974, p. 133), mesmo os dissidentes teriam dificuldade em lidar com esse aspecto, preconizando o casamento na juventude como um antídoto. Destoando dessa tradição, Wollstonecraft atribui uma parcela importante da responsabilidade aos homens sensuais e enfatiza que a modéstia deveria ser cultivada igualmente por ambos os sexos como uma virtude humana, não uma virtude feminina.

Apesar disso, Wollstonecraft não nega as acusações feitas contra as suas contemporâneas. A autora as descreve como “criaturas da sensação”, “presas de seus sentidos”, com sensibilidade exagerada às custas da sensatez e dominadas pelo amor ao prazer (Wollstonecraft, 2016, p. 86-87). As suas contemporâneas seriam déspotas cujos modos não são os de um ser moral e racional, tampouco os de uma mente “em um estado sadio” (Wollstonecraft, 2016, p. 25). Nesse sentido, Wollstonecraft reconhece a suposta irracionalidade das mulheres.

O ponto de partida da crítica de Wollstonecraft às mulheres é a crítica ao refinamento. O refinamento dos modos, como indicamos no capítulo anterior, é criticado pelos *commonwealthmen* e pelo discurso dos revolucionários, sendo uma crítica comum no pensamento político do século XVIII (Landes, 1988; Barker-Benfield, 1989). Na leitura de

70 “The isolation of woman in the home was offered as a way to preserve the world from feminization and a way of saving individual women from the corruptions of le monde” (Landes, 1988, p. 27). Nesse sentido, Landes (1988, p. 27) atribui à ascensão da burguesia a nova ideologia da família no Ocidente.

Wollstonecraft, a sensualidade e a luxúria sentimental teriam contribuído para dar um “tipo sinistro de sagacidade ao caráter francês”, que é a *finesse* (Wollstonecraft, 2016, p. 18). Incorporando o discurso político do período, que operava com a oposição entre o natural e o artificial, o transparente e a máscara, para Wollstonecraft o problema do refinamento era justamente operar como uma máscara, em oposição à transparência ou à sinceridade (Landes, 1988, p. 49). Assim, o refinamento feriria a substância em benefício da aparência. Como para Wollstonecraft as maneiras refletem a moral, maneiras artificiais, como a *finesse*, acabam por esvaziar o conteúdo da moralidade. Adotando modos artificiais de modo a agradar aos homens, as mulheres teriam deixado de desenvolver a virtude. Apesar de a autora não tratar diretamente da *précieuse*, pode-se supor que esse tipo de crítica se aplicaria especialmente a essas mulheres. A difusão pela sociedade francesa desses modos artificiais e da adulação das mulheres teria sido responsabilidade de Luís XIV, com o intuito de estabelecer seu despotismo (Wollstonecraft, 2016, p. 82).

A autora traça um paralelo, então, entre a corrupção da corte e a corrupção das mulheres. Bem como a aristocracia, as mulheres teriam sido particularmente afetadas pelo refinamento. Para Wollstonecraft, qualquer forma de hierarquia, de distinções e de poder ilegítimo corrompem a virtude. Se a aristocracia é corrompida pela riqueza e as honras hereditárias, as mulheres são igualmente corrompidas pelo “poder arbitrário da beleza” e pela “homenagem régia” que recebem dos homens – daí a importância de que também eles fossem modestos. A autora chega a equiparar mulheres e reis: da mesma forma que a autoridade do rei sempre acompanha a figura do rei, também o sexo da mulher se coloca entre ela e a conversa racional (Wollstonecraft, 2016, p. 82). Para Wollstonecraft, enfim, as mulheres “foram tiradas de sua esfera pelo falso refinamento”, adquirindo modos artificiais e, deste modo, foram destituídas da virtude (Wollstonecraft, 2016, p. 42). Por isso, então, elas se comportariam daquele modo e teriam se tornado seres irracionais.

2.2.1.2 – A educação negligenciada das mulheres: crítica da educação para a dependência

Sem discordar dos diagnósticos negativos feitos pelos seus contemporâneos sobre a conduta e os modos das mulheres do século XVIII, então, Wollstonecraft se distancia de seus adversários ao tratar das *causas* e *remédios* para tal condição. É com base na discussão das

causas, que apresentaremos nesta seção, que Wollstonecraft afirma a racionalidade da mulher e, ao mesmo tempo, critica a distinção entre virtudes femininas e masculinas. Isso permite que Wollstonecraft conclua a etapa de sua argumentação que visa reivindicar o lugar da mulher na sociedade como companheira do homem.

Enquanto para Rousseau, Dr. Gregory e outros, tal comportamento seria intrínseco às mulheres, parte de sua natureza feminina e condizente com a sua natural inferioridade, Wollstonecraft argumenta na direção contrária ao desnaturalizar os modos e a conduta das mulheres. Isso já começa pela afirmação contundente de que a personagem Sofia, de Rousseau, seria não natural. Aqueles não seriam o comportamento e os modos de uma mulher educada segundo a natureza e a razão, como supunha Rousseau, mas sim de uma mulher educada segundo os preconceitos correntes a respeito da diferença sexual.

Como vimos na seção 2.1.1, tanto pela concepção de que as mulheres seriam incapazes de viverem sozinhas, quanto pela corrupção da vida pública que elas poderiam provocar, o casamento era considerado indispensável na vida das mulheres. A educação proposta para Sofia, então, tinha como fim único e último as virtudes femininas que a preparariam para o casamento, tornando-a desejável para o Emílio e colocando o homem no centro de sua educação. Sofia nada mais seria do que uma extensão do Emílio e a ele subjugada⁷¹. A agradabilidade que as mulheres precisariam desenvolver era ditada pelos modos de se vestir e de se portar, mas também e principalmente pela sensibilidade e o controle do corpo. Essa educação sentimental seria, a um só tempo, o reflexo da hierarquia natural entre os sexos e o remédio para a corrupção dos modos, uma vez que deslocaria as mulheres e sua sensibilidade do espaço público para a família.

Para Wollstonecraft, no entanto, esta educação estaria baseada nos preconceitos a respeito da diferença sexual. Levados pela sensualidade, Rousseau e os demais autores de manuais de educação para as meninas teriam considerado “as mulheres antes como fêmeas do que como criaturas humanas” (Wollstonecraft, 2016, p. 25), de modo que estariam preocupados em torná-las “damas sedutoras”, “insignificantes *objetos* de desejo”, “agradáveis às custas de toda sólida virtude” (Wollstonecraft, 2016, p. 29; 42, grifo nosso). Nesses manuais de educação, “a força do corpo e da mente é sacrificada em nome de noções

71 “É provável que a opinião prevalecente de que a mulher foi criada para o homem tenha surgido da poética história de Moisés; (...) tal dedução deve ser esquecida ou admitida apenas como prova de que o homem, desde a mais remota Antiguidade, achou-a conveniente para exercer sua força, a fim de *subjugar sua companheira*, e utilizou sua *invenção* para mostrar que a mulher deveria ter seu pescoço sob jugo, porque toda a criação foi feita apenas para a conveniência e prazer do homem” (Wollstonecraft, 2016, p. 47, grifos nossos).

libertinas de beleza e do desejo de se estabelecer mediante o matrimônio – o único modo de as mulheres ascenderem no mundo” (Wollstonecraft, 2016, p. 28). Eles não consideravam, porém, “em que consiste a existência das mulheres quando não há casamento nem promessa de casamento” (Wollstonecraft, 2016, p. 55).

Esses autores teriam falhado, portanto, ao não reconhecer nas mulheres a razão perfectível que, enquanto metade da humanidade, partilhavam com os homens e, assim, trataram-nas como um ser subordinado a eles. Numa leitura contemporânea, falharam em não considerar a existência da mulher enquanto *sujeito* de razão, desejos e vontades próprios e, conseqüentemente, portador de direitos. Privilegiando o desenvolvimento das virtudes tidas como femininas, a educação para a agradabilidade negligenciava o entendimento e o desenvolvimento das virtudes humanas, os três princípios básicos da humanidade. Isso daria uma aparência de debilidade às mulheres: “não contentes com tal preeminência natural [da força física], os homens se empenham em nos afundar ainda mais, apenas para converter-nos em objetos de atração momentânea” (Wollstonecraft, 2016, p. 26), acentuando de tal forma a diferença natural que as mulheres são colocadas no limite da racionalidade e mantidas num estado de perpétua infância.

Da constituição das mulheres naquele estado da sociedade, Rousseau depreendeu qual seria a verdadeira natureza feminina e a ordem natural da relação entre os sexos, mas falhou em sua análise na medida em que não percebeu que aquela suposta natureza era, na realidade, o resultado da educação para a agradabilidade. Numa formulação bastante contemporânea, Wollstonecraft considera que a distinção de sexo é inculcada nas meninas e meninos, pela educação, muito antes que a natureza o faça, produzindo os gostos e comportamentos distintos que Rousseau observava nas crianças (Wollstonecraft, 2016, p. 66). O resultado desse “sistema de educação falso” seriam os modos artificiais das mulheres e a própria diferença sexual que, a seguir, é utilizada para justificar a submissão das mulheres (Wollstonecraft, 2016, p. 25; 67). A mulher deste modo educada seria um monstro tão irracional quanto os imperadores. Essa constituição da mulher, porém, seria um “florescimento estéril”, não a mulher natural: é o resultado da educação para a dependência.

2.2.1.3 – Dependência material e mental

Apesar das afirmações das doutrinas revolucionárias a respeito do progresso da civilização em direção à razão e do rompimento com um passado de obscurantismo, Wollstonecraft busca mostrar como a civilização tem sido parcial contra as mulheres e como tal ordem de coisas não é natural, mas criada pelos homens, que se comportam como tiranos⁷². Para justificar a sua tirania, os homens partiam da diferença de força física para postular a desigualdade moral e a diferença nos tipos de virtude a serem perseguidos pela educação de homens e mulheres. O mais perigoso tirano, segundo a autora, é o homem sensual, que não busca apenas uma escrava, mas um brinquedo (Wollstonecraft, 2016, p. 45). Assim, os diferentes projetos de educação acabavam por produzir não só a diferença sexual, mas também a obediência cega das mulheres. O resultado final é a escravidão das mulheres: a condição deplorável em que Wollstonecraft encontra suas semelhantes (Wollstonecraft, 2016, p. 25). O cerne da crítica de Wollstonecraft, então, é à completa condição de dependência a que são sujeitas as mulheres pela negação do seu direito à educação.

A dependência a que são submetidas as mulheres é descrita a partir de quatro dimensões, particularmente evidentes na discussão sobre as mulheres que não têm marido: financeira; intelectual; de virtude; e emocional. Juntas, essas dimensões contribuem para a preocupação exagerada das mulheres com a beleza e para a constituição daquelas características apresentadas na seção 2.2.1.1 e tidas como naturalmente femininas. A primeira dimensão para a qual chamamos a atenção é a financeira. De partida, coloca-se a questão da propriedade fundiária levantada pela autora na primeira *Vindication*, como discutido no primeiro capítulo. As propriedades eram herdadas apenas pelo primogênito, de modo a manter as dimensões originais da terra. Se isso colocava os demais filhos homens numa posição mais vulnerável que a do filho mais velho, precisando trabalhar de outras formas para se sustentarem, a situação das mulheres era ainda mais precária devido à negligência com a sua educação. De um lado, a sua educação superficial não as preparava para o mundo do trabalho e, de outro, poucas ocupações estavam abertas às mulheres. Segundo Wollstonecraft, na classe média, “os homens na juventude são preparados para as profissões, e o casamento não é considerado o grande feito de sua vida; enquanto as mulheres, ao contrário, não têm outro projeto para aguçar as faculdades” (Wollstonecraft, 2016, p. 86). Assim, as mulheres se

72 Para uma análise de tirania e despotismo na segunda *Reivindicação*, ver Ostrensky (2023, no prelo). Segundo a distinção de Aristóteles entre tirania e despotismo, recuperada por Ostrensky (2023, no prelo), “o tirano é aquele que trata os homens livres como escravos”. Nesse sentido, ao dizer que os homens se comportam como tiranos ao excluir as mulheres do acesso à educação e da participação política, Wollstonecraft enfatiza que as mulheres são livres, mas tratadas como escravas.

tornam inteiramente dependentes de bons casamentos para assegurarem sua posição na sociedade: “para elevar-se no mundo e ter a liberdade de correr de um prazer a outro, elas devem casar-se vantajosamente, e a esse objetivo seu tempo é sacrificado, e sua pessoa, com frequência, prostituída legalmente” (Wollstonecraft, 2016, p. 86). Como se vê, o casamento adquire o contorno de uma troca de favores, no qual as mulheres abrem mão da “saúde, a liberdade e a virtude” em troca de serem providas com comida e roupas (Wollstonecraft, 2016, p. 81).

Wollstonecraft discute essa vulnerabilidade especialmente a partir do caso das mulheres solteiras e viúvas. As filhas não receberiam nada de seus pais, dependendo da “liberalidade de seus irmãos” em dividir com elas o que “filhos dos mesmos pais têm em igualdade de direitos”. Mantendo-se solteira, a situação seria particularmente problemática quando o irmão se casasse e a sua esposa, educada segundo os mesmos preconceitos, começasse a sentir ciúmes da cunhada e de ver “o patrimônio de *seus* filhos desperdiçado em uma irmã desvalida”. O ápice dessa situação seria a expulsão da irmã, “jogada no mundo, despreparada para enfrentar as dificuldades, ou enviada para uma solidão melancólica com um pequeno soldo e uma mente inculta” (Wollstonecraft, 2016, p. 92-93, grifos da autora). De outro lado, as mulheres viúvas precisariam ser extremamente virtuosas e independentes para seguirem cuidando de seus filhos após a morte do marido e somente uma mulher bem educada, segundo o modelo proposto por Wollstonecraft, seria capaz de fazê-lo.

A educação que não as preparava para as profissões era a mesma que não as preparava para o aperfeiçoamento do entendimento e o exercício da razão. A educação individual é definida por Wollstonecraft (2016, p. 41) como aquela que aguça os sentidos, forma o temperamento e faz funcionar o entendimento antes da maturidade do corpo. Bem ou mal, esse tipo de educação estava disponível – ou ao menos no horizonte das reformas educacionais – aos meninos. No projeto de Rousseau, por exemplo, Emílio deveria ter sua curiosidade estimulada, buscar um conhecimento do mundo ao seu redor a partir da experiência e aprender a controlar suas paixões por meio da razão. Mas, como vimos discutindo até aqui, essa educação era negada às meninas. Sem acesso aos espaços formais de educação, sua educação privada era voltada à aquisição dos dotes que as tornariam esposas desejáveis, de modo a garantir um bom casamento. As meninas passavam os dias em casa, supervisionadas pelos adultos, observando suas mães e amas, que tampouco haviam estudado, conversarem e se adornarem. Wollstonecraft considera evidente que, condenada a esse

ambiente, a menina reproduzirá o comportamento das mulheres com quem convive, brincando de enfeitar a sua boneca como fazem com ela mesma (Wollstonecraft, 2016, p. 65).

Mais uma vez o controle do corpo aparece. Como muitos autores do período, Wollstonecraft trata da relação entre força física e força mental. Para a autora, o cuidado com a saúde do corpo seria tão importante quanto o cuidado com a mente. Seria um “desprezo imerecido” a forma como mulheres e homens passaram a tratar da força física – elas, pela fragilidade dócil, e eles, pelo cavalheirismo (Wollstonecraft, 2016, p. 61). Ao contrário do que seus contemporâneos pensavam, Wollstonecraft estabelece uma relação entre a força mental e a força física, considerando que os grandes gênios que tinham a sua constituição física mais fraca, assim o eram por excesso de estudos ou descuido com a própria saúde, não porque naturalmente a força da mente estivesse associada a um corpo fragilizado. É a partir desse pressuposto, então, que Wollstonecraft discute o controle do corpo na educação das meninas. Enquanto os meninos corriam, brincavam no jardim e levavam uma vida ativa, que desenvolvia o corpo, as meninas eram impedidas de participar dessas brincadeiras e mantidas em casa, tendo “os membros e as faculdades comprimidos” em nome da preservação da beleza pessoal, “a glória das mulheres!” (Wollstonecraft, 2016, p. 65). No caso das mulheres, então, o único cuidado com o corpo toma a forma de controle, mantendo-o frágil, dócil e belo, mas não forte, ativo e saudável.

A falta de cuidado com a saúde do corpo, por sua vez, impactaria a independência da mente: “a dependência do corpo produz de forma natural a dependência da mente” (Wollstonecraft, 2016, p. 67). Isso seria verdade tanto em relação à possibilidade de pensamento independente, uma vez que “as mulheres elegantes são escravas do próprio corpo e se vangloriam de sua sujeição” (Wollstonecraft, 2016, p. 67), em vez de desenvolverem sua razão e as virtudes humanas, quanto à fragilidade de um corpo que estaria a todo momento doente, distraindo a mulher de outras ocupações. Assim, Wollstonecraft questiona por que as mulheres enaltecem a sua fragilidade, quando a força física é motivo de orgulho para os homens e, mais ainda, por que se esforçam para se tornarem ainda mais fracas, quando a superioridade dos homens em força física já estaria dada.

Essa educação, portanto, torna as mulheres incapazes de pensamento independente. Se a sua educação não aprimora o seu entendimento e elas não são ensinadas a refletir sobre o mundo que as cerca, a extrair princípios gerais das observações que fazem, em suma, a exercitar a razão, e dependem de sua beleza e agradabilidade para conseguir um bom

casamento, de modo a garantir um lugar no mundo, como poderiam ter um pensamento próprio? As mulheres tornam-se dependentes dos homens inclusive para formar suas opiniões: “feitas escravas de si mesmas, precisam tornar-se atraentes para que o homem lhes empreste sua razão” (Wollstonecraft, 2016, p. 188).

Reaparece aqui a dimensão religiosa na argumentação de Wollstonecraft. Como vimos na seção 2.2.1, o argumento da autora está fundamentado na perfeição e igualdade da criação de Deus, dando destaque à ausência de sexo na alma e igualdade entre todas as criaturas. Se as almas de homens e mulheres são iguais e o fim último da humanidade, para Wollstonecraft, é o desenvolvimento da virtude a partir da razão, como vimos em 1.1.2, essa virtude também deve estar disponível às mulheres. Para isso, é necessário que o seu entendimento seja desenvolvido e elas possam fazer o livre uso de sua razão. Deste modo, negar às mulheres o direito à educação e às virtudes humanas seria negar a sua humanidade ou contrariar o plano de Deus.

Naquele estado de coisas, contudo, o homem é “sempre colocado entre ela e a razão”, isto é, entre a mulher e “o poder de discernir a verdade”, e a mulher “é sempre representada como se tivesse sido criada apenas para enxergar de modo nebuloso e aceitar as coisas em confiança” (Wollstonecraft, 2016, p. 78). Deste modo, as mulheres se tornam intelectualmente dependentes dos homens. Para Wollstonecraft, porém, as criaturas tornam-se virtuosas “pelo exercício de sua própria razão” (Wollstonecraft, 2016, p. 41). Na medida em que as mulheres não são livres nem independentes, elas não só são intelectualmente dependentes dos homens, como dependem deles para saber como devem agir e quais “virtudes”⁷³ perseguir. As virtudes humanas, portanto, se tornam inacessíveis a elas na medida em que as mulheres são colocadas numa relação de dependência intelectual dos homens.

Por fim, essa condição, que Wollstonecraft descreve como de degradação, submete as mulheres a uma condição de dependência emocional dos homens. Incapazes de manter o seu próprio sustento, de pensarem por si mesmas e de serem virtuosas, as mulheres se tornam também emocionalmente dependentes. As mulheres nessa condição passam a agir de forma a agradar aos homens a todo momento, antecipando suas vontades, evitando confrontá-los, adornando-se. Nesse sentido, elas se tornam escravas.

Educadas para a dependência, portanto, e assim percebendo a sua condição, as mulheres são levadas a agir de modo a agradar aos homens e obter sua atenção, isto é, buscam

73 Utilizamos aqui virtude entre aspas pois, na medida em que não são reflexo do uso livre da razão, de todo modo não seriam virtudes.

ser graciosas e belas. Nas palavras de Wollstonecraft, “ensinadas desde a infância que a beleza é o cetro da mulher, a mente se adapta ao corpo e, vagando numa gaiola dourada, só procura adornar a sua prisão” (Wollstonecraft, 2016, p. 68). O resultado é o

comportamento submisso da dependência, o apoio da fraqueza dos que amam porque necessitam de proteção – e é tolerante, pois deve suportar em silêncio as ofensas, sorrindo sob o chicote que não ousa desafiar. Por mais abjeto que pareça esse quadro, é o retrato de uma mulher bem educada segundo a opinião aceita de excelência feminina, apartada da excelência humana por certos argumentadores capciosos (Wollstonecraft, 2016, p. 55).

Na relação entre homens e mulheres, a ordem que emerge é aquela descrita por Rousseau, na qual as mulheres ganham “poder de modo astuto ao jogar com a fraqueza dos homens” (Wollstonecraft, 2016, p. 63). Isto é, as mulheres buscam seduzi-los e agradá-los e encontram na beleza uma forma de exercer um falso poder sobre os homens, pois sabem que esse é o único poder a que têm acesso nessa ordem social. Para Wollstonecraft, porém, a hierarquia entre homens racionais e mulheres sentimentais tem consequências danosas para o próprio casamento: homens e mulheres estariam mais vulneráveis ao adultério, uma vez que a mulher não seria sua companheira, mas sua inferior. Incapazes de inspirar o respeito de seus maridos, apenas a adoração passageira, e sem estabelecer uma relação de respeito mútuo com os maridos, logo elas buscariam a atenção de outros homens, bem como seus maridos procurariam seduzir outras mulheres. Assim, ambos se afastam do caminho da virtude.

Para Wollstonecraft, então, por mais conveniente que seja para os homens manter as mulheres nessa condição, a “escravidão terá seu efeito constante, degradando o senhor e o abjeto dependente” (Wollstonecraft, 2016, p. 20). A principal consequência do argumento, portanto, é que manter as mulheres nesse estado infantil atrapalha o progresso de toda a sociedade. Nas palavras da autora, “se a mulher não for preparada pela educação para se tornar companheira do homem, ela interromperá o progresso do conhecimento e da virtude” (Wollstonecraft, 2016, p. 18).

2.2.2 – A educação como direito e condição para a cidadania

Wollstonecraft apresenta na segunda *Reivindicação* um diagnóstico dramático do estado de coisas das sociedades europeias, em especial França e Inglaterra, no final do século XVIII. Apesar de sua ênfase na condição das mulheres, particularmente deplorável pela

relação de dependência com os homens, na análise de Wollstonecraft os homens também se distanciaram do caminho da virtude. Para a autora, qualquer forma de poder inebria o homem (Wollstonecraft, 2016, p. 36), de modo que a propriedade, as honras hereditárias, a riqueza – e, não menos importante, a sua posição de senhor na relação com as mulheres – teriam aberto o caminho para a corrupção e o vício na sociedade. De fato, ao atribuírem a respeitabilidade à posição e à propriedade, as distinções de classe social, que dividem o mundo entre “tiranos voluptuosos e subordinados invejosos”, “corrompem por igual as pessoas de todas as classes”. Os homens seriam debilitados pela riqueza, da mesma forma como as mulheres se enfraqueceriam ao viverem de seus encantos pessoais (Wollstonecraft, 2016, p. 184). A vantagem dos homens, contudo, seria a possibilidade de “pensar e agir por si mesmo”, sem que isso demandasse uma “tarefa hercúlea” como era para as mulheres, cujas almas estavam acorrentadas sob a “servidão da ignorância” (Wollstonecraft, 2016, p. 187).

Como vimos argumentando, para Wollstonecraft o fim da existência é a obtenção da virtude, a partir do exercício livre da razão individual (Wollstonecraft, 2016, p. 135). Para obter essa virtude, portanto, o indivíduo precisaria ser livre e ter o uso de sua razão amadurecido pela educação. Essa concepção de liberdade pressupõe a igualdade e o reconhecimento mútuo de uma condição comum de independência, na medida em que é a igualdade que garante que não haja tirania e submissão e, portanto, liberdade (Halldenius, 2013; 2014). Nesse sentido, a moralidade seria incompatível com a desigualdade, de modo que seria necessário estabelecer mais igualdade na sociedade para que a virtude pudesse prosperar⁷⁴. As mulheres, no entanto, estavam privadas dessas duas condições: sua igualdade em relação aos homens não era reconhecida, de modo que não eram livres, e a sua educação não desenvolvia a faculdade da razão. Em outras palavras, a educação para a dependência destituía as mulheres dos meios para a virtude. Nas palavras da Wollstonecraft, “a liberdade é a mãe da virtude, e se as mulheres são, por sua própria constituição, *escravas*, e se não lhes é permitido respirar o ar vivo e vivificante da liberdade, elas devem continuar a definhar como planta exótica e a ser consideradas belas imperfeições da natureza” (Wollstonecraft, 2016, p. 59, grifos nossos).

A principal tese de Wollstonecraft é que o destino de homens e mulheres, ou seja, da humanidade, é um só. Assim, a humanidade não conseguirá ser virtuosa enquanto houver opressão – seja contra os pobres, seja contra as mulheres. Nas palavras da autora, a “igualdade

74 Para uma análise da relação entre liberdade, igualdade e independência em Wollstonecraft, ver Halldenius (2014).

virtuosa não se assentará com firmeza (...) se metade da humanidade estiver acorrentada ao fundo pelo destino, porque ela será continuamente minada pela ignorância ou pelo orgulho” (Wollstonecraft, 2016, p. 183). Enquanto as mulheres não se tornarem virtuosas, portanto, tampouco os homens poderiam sê-lo.

Entretanto, Wollstonecraft é otimista quanto à possibilidade de reforma da sociedade: ela busca provar que “tudo estará certo”, desde que a constituição seja revista (Wollstonecraft, 2016, p. 34). O papel do bom legislador, nessa reforma, seria garantir que “o interesse de cada indivíduo seja virtuoso; e, assim, a virtude privada torna-se o cimento da felicidade pública e, de modo ordenado, o todo é consolidado pelo rumo de todas as partes em direção a um centro comum” (Wollstonecraft, 2016, p. 187). Para isso, a posição de vida das mulheres deveria exigir que elas cumprissem os deveres de sua posição enquanto humanas: “seu primeiro dever é consigo mesmas enquanto criaturas racionais, e o próximo, por ordem de importância, enquanto cidadãs, é o de mãe, que inclui tantos outros deveres” (Wollstonecraft, 2016, p. 188). É o cumprimento desses deveres, por sua vez, que torna o ser independente.

O grande problema, portanto, seria justamente o desencontro entre as virtudes femininas e o cumprimento de seus deveres enquanto parte da humanidade. Em consequência, o desencontro entre as virtudes femininas e o bem público. Daí a necessidade de que as virtudes femininas fossem reformadas, por meio do direito à educação, tendo por fim a única que “realmente merece o nome de virtude” (Wollstonecraft, 2016, p. 39): a virtude comum ao gênero humano. Isso só poderia ser feito com o reconhecimento da racionalidade das mulheres e uma reforma educacional que as preparasse para o uso livre da razão e o cumprimento de seus deveres. Em outras palavras, pela educação para a independência.

Se à primeira vista parece que Wollstonecraft abandonou o tema dos direitos para dedicar-se à discussão moral, isto é apenas porque a autora busca mostrar como o desequilíbrio social tão criticado pelos revolucionários é fruto, precisamente, da negação dos direitos das mulheres. Wollstonecraft é enfática em afirmar que “sem direitos não podem existir quaisquer deveres incumbentes” (Wollstonecraft, 2016, p. 188). Sem direitos e deveres, por sua vez, as mulheres não podem ser independentes – em consequência, não podem ser virtuosas. Assim, Wollstonecraft afirma que embora, naquele estado de coisas, a esposa que não cumpre seus deveres maternos não tenha nenhum direito à cidadania, ao negar os direitos *naturais* dessa mulher, todos os deveres se tornam nulos (Wollstonecraft, 2016, p. 189). Em outras palavras, até mesmo a defesa conservadora de que as mulheres deveriam ser educadas

tendo em vista os seus deveres domésticos dependeria do reconhecimento dos direitos naturais das mulheres – com todas as implicações que discutimos ao longo deste capítulo: razão perfectível, liberdade, independência e a possibilidade de perseguir as virtudes humanas. Para ser independente, portanto, são necessárias certas condições sociais e políticas que assegurem o *status* de agente moral livre: é necessário ser portador de certos direitos.

Assim, há uma concepção sistemática de direitos operando na *Reivindicação dos Direitos da Mulher*, que considera a necessidade do reconhecimento e a garantia de realização dos direitos naturais, herdados de Deus no nascimento, pelo Estado, de modo a prover as condições para a agência moral necessária para uma vida que não esteja sujeita ao poder arbitrário (James, 2016). Para que as virtudes das mulheres possam contribuir para o bem público, é necessário que as mulheres tenham “uma existência civil no Estado, casadas ou solteiras” (Wollstonecraft, 2016, p. 192). O direito à educação torna-se central, na medida em que é a educação para a independência que poderia tornar as mulheres livres e virtuosas, ao desenvolver sua razão e reformar seus modos, e, assim, garantir o acesso à cidadania.

2.2.2.1 – O projeto de educação nacional: educação para a independência

Aquele seria o momento, portanto, de “efetuar uma revolução nos modos das mulheres – hora de devolver-lhes a dignidade perdida – e fazê-las, como parte da espécie humana, trabalhar reformando a si mesmas para reformar o mundo” (Wollstonecraft, 2016, p. 69). Para isso, Wollstonecraft apresenta um projeto de educação nacional concorrente ao de Talleyrand-Périgord, que compreende a educação de meninos e meninas tendo em vista a igualdade e a liberdade. A educação pública deveria visar, para Wollstonecraft, formar bons cidadãos. Ecoando os debates apresentados na seção 2.1.1, Wollstonecraft reflete sobre a melhor instituição escolar para isso: uma combinação entre a educação privada e a educação pública, manifesta nas escolas diurnas. Deste modo, seria possível combinar as vantagens da educação pública, como a convivência entre iguais, necessária para a formação de uma opinião justa de nós mesmos, e as vantagens do contato com a família, no cultivo dos afetos necessários à virtude pública, ao mesmo tempo em que seria possível evitar as desvantagens dos dois modelos puros, a saber, o ânimo instável produzido nos internatos, dada a expectativa pelas férias, e “a opinião demasiado elevada a respeito de sua própria importância, tendo permissão

para tiranizar os criados”, no caso da educação privada (Wollstonecraft, 2016, p. 206; 223). As escolas diurnas deveriam ser estabelecimentos nacionais, de modo a também evitar a dependência dos professores e diretores em relação aos caprichos dos pais.

A educação deveria estimular a independência de pensamento, pelo cultivo da mente. Nesse sentido, Wollstonecraft se opõe aos ditados, à repetição de fórmulas e à recitação de máximas que não são bem compreendidas. As crianças não deveriam aceitar preceitos, mas questioná-los à luz da razão para não se tornarem preconceitos, reproduzidos apenas por amor ao preconceito. A experiência teria um papel fundamental, pois haveria um tempo para o desenvolvimento gradual da mente, de modo a fomentar princípios sólidos nas crianças. Nenhum conhecimento viria sem trabalho e sofrimento. Nesse sentido, Wollstonecraft considera que o mundo não pode ser apenas contemplado, mas os indivíduos devem se misturar a ele: deve-se “alcançar um conhecimento dos outros ao mesmo tempo que conhecemos nós mesmos” (Wollstonecraft, 2016, p. 146). Não se deveria, então, tentar passar a sabedoria de um idoso para a criança, pois seria preciso que ela experimente: “é quase tão absurdo tentar tornar sábio um jovem usando a experiência de outrem quanto esperar que o corpo se fortaleça com exercícios sobre os quais somente se fala ou que apenas se veem” (Wollstonecraft, 2016, p. 148).

Outra consequência do acesso à educação seria a independência financeira. Wollstonecraft considera que as mulheres poderiam estudar medicina, enfermagem, obstetrícia e política, além de desempenhar inúmeras outras tarefas na sociedade, como administrar fazendas e comércios. A capacidade de prover o próprio sustento, cumprindo um dever na sociedade, tornaria as mulheres mais respeitáveis. Para isso, era necessário que postos de trabalho mais dignos fossem abertos às mulheres, poupando-as da pobreza, da humilhação e do abandono a que estavam sujeitas quando buscavam a subsistência naquele contexto com a costura, e eram consideradas de uma classe inferior; como governantas, e eram mal tratadas pelas crianças; ou como prostitutas. Mais do que isso, as mulheres seriam salvas da “prostituição comum e legalizada”: o casamento em busca de um sustento (Wollstonecraft, 2016, p. 191).

Ademais, nessas escolas, meninas e meninos estudariam juntos. Isso seria importante tendo em vista o próprio matrimônio, na medida em que a educação de toda a humanidade segundo o mesmo modelo permitiria que partilhassem os mesmos princípios e fossem companheiros. Isto pois, para Wollstonecraft, “a virtude nunca prevalecerá na sociedade, até

que as virtudes de ambos os sexos sejam fundamentadas na razão e os afetos comuns a ambos possam obter sua devida força mediante o cumprimento dos deveres mútuos” (Wollstonecraft, 2016, p. 214). Só então a modéstia prevaleceria como uma virtude comum a homens e mulheres.

A educação assim ordenada permitira que homens e mulheres fossem agentes morais, livres para usar a sua razão e buscar a virtude, realizando, portanto, o seu potencial humano. Isso reorganizaria as relações entre homens e mulheres, em especial o casamento. A relação matrimonial agora poderia ser sustentada na amizade e no respeito mútuos – vínculos mais estáveis e duradouros do que a paixão momentânea e a dependência. Um casal assim formado, afirma Wollstonecraft, “tão necessário quanto independente um do outro, porque cada um cumpre os respectivos deveres de sua condição, possui tudo o que a vida poderia dar” (Wollstonecraft, 2016, p. 185). É essa nova sociedade, em que mulheres e homens compartilham a razão em igualdade e ambos são livres do poder arbitrário, que Wollstonecraft vislumbra, a partir da reforma da educação nacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em *Reivindicação dos Direitos da Mulher*, Wollstonecraft aceita as críticas feitas às mulheres pelos seus contemporâneos, mas se distancia deles no diagnóstico. Para Rousseau e outros, essas características seriam inerentes às mulheres e caberia à educação das mulheres conter essas características e confiná-las ao mundo doméstico, de modo a regenerar o mundo público. Para Wollstonecraft, de outro lado, o problema está na proposta de educação que desconsidera a humanidade das mulheres. Partindo dos preconceitos a respeito da diferença sexual, os manuais de educação desconsideravam os deveres das mulheres para com a sua própria humanidade, no desenvolvimento de suas virtudes humanas e o progresso do conhecimento de modo geral. Assim, essa educação reduzia as mulheres a uma condição de completa dependência, que é incompatível com a virtude. Essa ordem de coisas, por sua vez, é que seria a responsável pelos tidos vícios femininos, e não a natureza feminina.

Na verdade, fica implícito na argumentação de Wollstonecraft que a verdadeira natureza da mulher seria desconhecida, “escondida em camadas de aculturação”⁷⁵ (Wilcox, 2009, p. 450). Seria uma falácia considerar as mulheres naturalmente irracionais e inferiores aos homens, se elas sempre foram privadas do desenvolvimento do entendimento e da virtude nos mesmos termos. Por isso, uma educação guiada pela suposta hierarquia natural entre os sexos, na realidade, estaria baseada nos preconceitos e no costume. A autora enfatiza o papel fundamental da educação a partir dos homens soldados. Também submetidos à hierarquia e privados de uma educação livre, os soldados também são corrompidos pelo vício e seus modos não são muito diferentes daqueles criticados nas mulheres. Wollstonecraft convida os legisladores, então, a educar igualmente mulheres e homens, de modo que logo se veria se elas são criaturas racionais ou não. Deste modo, ela desloca o ônus da prova para os homens: “que os homens o provem, e eu admitirei que a mulher só existe para o homem” (Wollstonecraft, 2016, p. 79).

Assim, Wollstonecraft reivindica o lugar da mulher na humanidade, acima das criaturas brutas, junto com os homens, a partir do dom da razão. Embora reconheça que suas contemporâneas têm modos artificiais e se comportam de forma irracional, Wollstonecraft busca demonstrar que essa não é a sua natureza, mas o resultado de uma educação orientada pela busca das virtudes femininas, e não das virtudes humanas. Há aqui uma tensão, portanto,

75 “(...) their true nature hidden by (and perhaps inextricably from) layers of acculturation” (Wilcox, 2009, p. 450).

entre as “mulheres” reais, tão criticadas ao longo da *Reivindicação*, e a “Mulher” abstrata do título, para quem Wollstonecraft reivindica direitos (Wilcox, 2009, p. 449). Como bem demonstra Wilcox (2009), dada a negligência educacional, a “Mulher” ainda seria desconhecida. Ela jamais teria existido, mas existiria no mundo mais justo que Wollstonecraft imagina. Nas palavras de Wilcox (2009),

a Mulher esclarecida, virtuosa e sensata é o sujeito que existiria em um mundo onde os princípios da razão e da justiça prevalecessem. Na ausência dessa realidade, a “Mulher” não pode ser conhecida, suas virtudes não podem ser afirmadas, sua capacidade intelectual não pode ser mensurada. Tudo o que pode ser postulado é que ela não corresponde às “mulheres” que habitam o mundo corrupto onde Wollstonecraft vive⁷⁶ (Wilcox, 2009, p. 450).

Ao levar as teorias radicais às últimas consequências, portanto, Wollstonecraft vislumbra uma reforma da sociedade que permitiria à mulher ocupar o lugar que lhe cabe como parte da espécie humana. Para isso, a mulher precisaria ter uma existência no Estado e os seus direitos deveriam ser reconhecidos pelos legisladores.

Nesta dissertação, procuramos apresentar os dois lados desse escrito polêmico e contundente: de um lado, a crítica ao *status* profundamente desigual e destituído de liberdade política das mulheres no século XVIII como derivada de suposições sobre a inferioridade natural e, daí, de projetos educacionais adequados a essa condição; de outro lado, a proposta para remediar esse enorme prejuízo causado às mulheres durante séculos por meio de um sistema de educação nacional, capaz de tornar as mulheres virtuosas, no verdadeiro sentido da palavra, autônomas e independentes. Que esse ainda seja, de um modo ou de outro, um problema atual, é algo que não deixa de ser espantoso.

76 “The enlightened, virtuous, and reasonable ‘Woman’ is the female subject who would exist in a world where principles of reason and justice prevail. In the absence of such a reality, however, ‘Woman’ cannot be known, her virtues cannot be asserted, her intellectual capacity cannot be gauged. All that can be postulated is that she does not correspond to the ‘women’ who populate the corrupt world in which Wollstonecraft lives” (Wilcox, 2009, p. 450).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BADINTER, Elisabeth. (1991). (org.). *Palavras de Homens (1790-1793)*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- BAHAR, Saba (1999). “Richard Price and the Moral Foundations of Mary Wollstonecraft’s Feminism”. *Enlightenment and Dissent*, nº 18, pp. 1-15.
- BAKER, Keith Michael (1994). “The Idea of a Declaration of Rights”. In: D. Van Kley (org.) *The French Idea of Freedom: The Old Regime and The Declaration of Rights of 1789*. Stanford: Stanford University Press.
- BARKER-BENFIELD, G. J. (1989). “Mary Wollstonecraft: Eighteenth-Century Commonwealthwoman”. *Journal of the History of Ideas*. Vol. 50, no. I, pp. 95-115.
- BERGÈS, Sandrine.; COFFEE, Alan. (2016). *The Social and Political Philosophy of Mary Wollstonecraft*. Oxford: Oxford University Press.
- BERGÈS, Sandrine. (2013) *The Routledge Guidebook to Wollstonecraft’s A Vindication of the Rights of Woman*. New York: Routledge.
- BERGÈS, Sandrine; BOTTING, Eileen Hunt; COFFEE, Alan. (2019). *The Wollstonecraftian Mind*. London: Routledge.
- BLOCH, Jean (2005). “Discourses of Female Education in the Writings of Eighteenth-Century French Women”. In: S. Knott; B. Taylor (eds). *Women, Gender and Enlightenment*. New York: Palgrave Macmillan.
- BOUR, Isabelle. (2013). “A New Wollstonecraft: The Reception of the *Vindication of the Rights of Woman* and of *The Wrongs of Woman* in Revolutionary France”. *Journal for Eighteenth-Century Studies*, vol. 36, nº 4, pp. 575-587.

- BURKE, Edmund. (2014 [1790]). *Reflexões sobre a Revolução na França*. São Paulo: Edipro.
- CLEMIT, Pamela. (org.) (2011). *The Cambridge Companion to British Literature of the French Revolution in the 1790s*. Cambridge University Press.
- COFFEE, Alan. (2014). “Freedom as Independence: Mary Wollstonecraft and the Grand Blessing of Life”. *Hypatia*, vol. 29, No. 4, pp. 908-924.
- COFFEE, Alan (2019). “Catharine Macaulay”. In: S. Bergès; E. H. Botting; A. Coffee (eds). *The Wollstonecraftian Mind*. London: Routledge.
- COHEN, Michèle (2005). “‘To think, to compare, to combine, to methodise’: Girls’ Education in Enlightenment Britain”. In: S. Knott; B. Taylor (eds). *Women, Gender and Enlightenment*. New York: Palgrave Macmillan.
- CONDORCET, J. A. N. C. M. (1991) “Sobre a admissão ao direito de cidadania”. In: E. BADINTER (org.). *Palavras de Homens (1790-1793)*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- CRAVEIRO, A. B. M.; NICOLETE, R. K. S. (2022). “Mulheres escrevem (n)a Revolução de 1789: Olympe de Gouges e Mary Wollstonecraft.” In: Danilo Ferreira; Larissa Nadai; Marília Ariza. (Org.). *Gênero e Feminismos na FFLCH: dossiê*. 1ed. Araraquara: Letraria.
- DICKINSON, H. T.. (2011). “The Political Context”. In: P. Clemit (org.) *The Cambridge Companion to British Literature of the French Revolution in the 1790s*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DUMLER-WINCKLER (2019). “Theology and Religion”. In: S. Bergès; E. H. Botting; A. Coffee (eds). *The Wollstonecraftian Mind*. London: Routledge.
- DURAN, Jane. (2006) *Eight Women Philosophers: Theory, Politics, and Feminism*. Urbana; Chicago, University of Illinois Press. *JSTOR*, www.jstor.org/stable/10.5406/j.ctt1xcn4h.

- FURNISS, Tom. (2002). "Mary Wollstonecraft's French Revolution". In: C. L. Johnson (org.) *The Cambridge Companion to Mary Wollstonecraft*. Cambridge: Cambridge University Press.
- GODINEAU, Dominique. (1988). "Autour du mot citoyenne". *Mots. Les Langages du Politique*. Vol. 16, n° 1, p. 91-110.
- GODWIN, William. (1993 [1798]). *Memoirs of the author of A Vindication of the Rights of Woman*. Oxford: Woodstock.
- GUNTHER-CANADA, Wendy (2001). *Rebel Writer: Mary Wollstonecraft and the Enlightenment Politics*. Northern Illinois University Press.
- HALLDENIUS, Lena. (2014). "Freedom fit for a Feminist? On the Feminist Potential of Quentin Skinner's Conception of Republic Freedom". *Redescriptions*, vol. 17, No. 1, pp. 86-103.
- HALLDENIUS, Lena. (2013) "The Political Conditions of Free Agency: The Case of Mary Wollstonecraft". In: Q. Skinner e M. v. Gelderen (ed.) *Freedom and the Construction of Europe: Free Persons and Free States*. Cambridge: Cambridge University Press.
- HALLDENIUS, Lena. (2015) *Mary Wollstonecraft and Feminist Republicanism: Independence, Rights and the Experience of Unfreedom*. London: Taylor and Francis.
- HAYS, Mary. (1800). "Memoirs of Mary Wollstonecraft." *The Annual Necrology, for 1797-8*. London. pp. 411-460
- HAYS, Mary. (1798). *Appeal to the men of Great Britain in behalf of women*. London. [Eighteenth Century Collections Online](#). Gale. CAPES Consortia Access. 7 Oct. 2017
- HILL, Bridget. (1995). "The Links between Mary Wollstonecraft and Catharine Macaulay: New Evidence". *Women's History Review* vol. 4, Issue 2, pp. 177-192.

- JAMES, Susan. (2016). "Mary Wollstonecraft's Conception of Rights". In: S. Bergès, A. Coffee (orgs.) *The Social and Political Philosophy of Mary Wollstonecraft*. Oxford: Oxford University Press.
- JANES, R. M. (1978). "On the Reception of Mary Wollstonecraft's: A Vindication of the Rights of Woman." *Journal of the History of Ideas*, vol. 39, n° 2, pp. 293-302.
- JOHNSON, Claudia L. (org.) (2002). *The Cambridge Companion to Mary Wollstonecraft*. Cambridge University Press.
- JUMP, Harriet Devine. (ed.) (2003). *Mary Wollstonecraft and the critics, 1788–2001, vol. I*. London: Routledge.
- KATES, Gary (org.) (1998). *The French Revolution: recent debates and new controversies*. London and New York: Routledge.
- KELLY, Gary. (1996). *Revolutionary feminism: the mind and career of Mary Wollstonecraft*. New York: St. Martin's Press.
- LANDES, Joan B. (1988). *Women and the Public Sphere in the Age of the French Revolution*. Ithaca and London: Cornell University Press.
- LANDES, Joan B. (1996). "The Performance of Citizenship: Democracy, Gender, and Difference in the French Revolution". In: S. Benhabib (ed.). *Democracy and Difference: Contesting the Boundaries of the Political*. Princeton: Princeton University Press.
- MACKENZIE, Catriona. (1993) "Reason and Sensibility: The Ideal of Women's Self-Governance in the Writings of Mary Wollstonecraft." *Hypatia*, vol. 8, no. 4, pp. 35–55. *JSTOR*, JSTOR, www.jstor.org/stable/3810368.
- MCKENDRY, Andrew. (2020). "Dissenters". In: N. E. Johnson; P. Keen (ed.). *Mary Wollstonecraft in Context*. Cambridge: Cambridge University Press.

- MELLOR, Anne K. (2002) “Mary Wollstonecraft’s *A Vindication of the Rights of Woman* and the women writers of her day”. In: C. L. Johnson (org.) *The Cambridge Companion to Mary Wollstonecraft*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MIRANDA, Anadir dos Reis. (2010). *Mary Wollstonecraft e a reflexão sobre os limites do pensamento liberal e democrático a respeito dos direitos femininos (1759-1797)*. Dissertação de mestrado em História. Universidade Federal do Paraná.
- MIRANDA, Anadir dos Reis. (2017). *Proto-Feministas na Inglaterra setecentista: Mary Wollstonecraft, Mary Hays e Mary Robinson. Sociabilidade, subjetividade e escrita de mulheres*. Tese de doutorado em História. Universidade Federal do Paraná.
- MORIN, Tania Machado. (2013). *Virtuosas e Perigosas: As Mulheres na Revolução Francesa*. São Paulo: Alameda.
- MOTTA, Ivania Pocinho. (2004) Em defesa dos direitos da mulher, *de Mary Wollstonecraft, um estudo*. Dissertação de mestrado em História. Universidade de São Paulo.
- OFFEN, Kelly. (2000). *European Feminisms 1700-1950: a political history*. Stanford: Stanford University Press.
- OSTRENSKY, Eunice. (2022). “Mary Wollstonecraft’s Egalitarianism in *A Vindication of the Rights of Men*”. *Éthique, Politique, Religions*, v. 20, p. 133-158.
- OSTRENSKY, Eunice (2023). “Liberdade, tirania e despotismo em *A Vindication of the Rights of Woman* (1792), de Mary Wollstonecraft.” (no prelo).
- PAINE, Thomas. (1791) *Rights of Man: Being an Answer to Mr. Burke’s Attack on the French Revolution*. (2nd edition). London: J.S. Jordan. Disponível em: <<http://oll.libertyfund.org/titles/798>> Acesso em 13/10/2017.
- PETTIT, Philip. (2000). *Republicanism: A Theory of Freedom of Government*. pp. 60-61; 138-139. Oxford: Oxford University Press.

- PHILLIPS, Anne. (2011). “O que há de errado com a democracia liberal?”. *Revista Brasileira de Ciência Política*, nº 6, pp. 339-363.
- PHILLIPS, Anne. (2000). “Feminism and Republicanism: Is This a Plausible Alliance?”. *The Journal of Political Philosophy*, vol. 8, nº 2, pp. 279-293.
- POCOCK, J. G. A. (1987). “Editor’s Introduction”. In: E. Burke. *Reflections on the Revolution in France*. Edited by J. G. A. Pocock. Cambridge: Hackett Publishing Company.
- PRICE, Richard. (2017). “Um discurso sobre o amor ao nosso país”. *Revista Espaço Acadêmico*, nº 194, pp. 145-160.
- PRZEWORSKI, A.; Shin, K. J.; Xi, T. (2014) “Partisan Logic of Women’s Suffrage”. Working paper. Disponível em: http://www.fflch.usp.br/centrodametropole/upload/aaa/630women_suffrage_012714.pdf (Último acesso em: 03/05/2017)
- RAJAN, Tilottama. (2000) “Framing the Corpus: Godwin's ‘Editing’ of Wollstonecraft in 1798.” *Studies in Romanticism*, vol. 39, no. 4, pp. 511–531. *JSTOR*, www.jstor.org/stable/25601470.
- RIALS, S. (1988). *La Déclaration des droits de l'homme et du citoyen*. Hachette, « Pluriel ».
- _____. (2008) *Dictionnaire des droits de l'homme*. Paris: PUF.
- ROBINSON, Mary. (1799). *Thoughts on the condition of women, and on the injustice of mental subordination*. Second Edition. London. Eighteenth Century Collections Online. Gale. CAPES Consortia Access. 7 Oct. 2017.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. (2014 [1762]). *Emílio ou da Educação*. São Paulo: Martins Fontes.

- SAPIRO, Virginia. (1992) *A vindication of political virtue: the political theory of Mary Wollstonecraft*. Chicago: University of Chicago.
- SHANLEY, Mary Lyndon (1998). “Mary Wollstonecraft on sensibility, women's rights, and patriarchal power”. In H. Smith (Ed.), *Women Writers and the Early Modern British Political Tradition* (pp. 148-167). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511558580.011
- SINGHAM, Shanti Marie. (1994). “Betwixt Cattle and Men: Jews, Blacks, and Women, and the Declaration of the Rights of Man”. In: D. Van Kley (org.) *The French Idea of Freedom: The Old Regime and The Declaration of Rights of 1789*. Stanford: Stanford University Press.
- SKINNER, Quentin. (1999). “A liberdade e o historiador”. In: *Liberdade Antes do Liberalismo*. São Paulo: Editora UNESP.
- SKINNER, Quentin. (2002). “A Third Concept of Liberty”. In: *Proceedings of the British Academy*, Londres n. 117.
- SMITH, Orianna (2019). “Rational Dissent”. In: S. Bergès; E. H. Botting; A. Coffee (eds). *The Wollstonecraftian Mind*. London: Routledge.
- SPENCE, Gordon. (1995). “Mary Wollstonecraft’s Theodicy and Theory of Progress”. *Enlightenment and Dissent*, nº 14, pp. 105-127.
- TALLEYRAND-PÉRIGORD, Maurice (1791). *Rapport sur l'Instruction Publique, les 10, 11 et 19 Septembre 1791 fait au nom du Comité de Constitution à l'Assemblée Nationale*. Project Gutenberg Ebook. Disponível em: <https://www.gutenberg.org/files/26336/26336-h/26336-h.htm>. Último acesso em: 06/11/2022.

- TAYLOR, Barbara. (2003). *Mary Wollstonecraft and the feminist imagination*. New York: Cambridge University Press.
- TAYLOR, Barbara. (1997). "For the Love of God". In: E. Yeo (ed). *Mary Wollstonecraft and 200 years of feminism*. Rivers Oram Press.
- TAYLOR, Barbara. (2002). "The Religious Foundations of Mary Wollstonecraft's feminism". In: C. L. Johnson (org.) *The Cambridge Companion to Mary Wollstonecraft*. Cambridge: Cambridge University Press.
- TODD, Janet. (1976). "The Biographies of Mary Wollstonecraft". *Signs*, vol. 1, No. 3, pp. 721-734.
- TODD, Janet. (2000). *Mary Wollstonecraft: A Revolutionary Life*. London: Weidenfeld and Nicholson.
- TODD, Janet. (2009). "Introduction". In: M. Wollstonecraft. *A Vindication of the Rights of Woman and A Vindication of the Rights of Men*. Edited by Janet Todd. Oxford: Oxford University Press.
- TOMALIN, Claire (2012 [1974]). *The Life and Death of Mary Wollstonecraft*. London: Penguin Books.
- VAN KLEY, Dale (org.). (1994). *The French Idea of Freedom: The Old Regime and the Declaration of Rights of 1789*. Stanford: Stanford University Press.
- WALKER, Gina Luria. (2011). "Women's Voices". In: P. Clemit (org.) *The Cambridge Companion to British Literature of the French Revolution in the 1790s*. Cambridge: Cambridge University Press.
- WARDLE, Ralph M. (1947). "Mary Wollstonecraft, Analytical Reviewer". *PMLA*, vol. 62, n° 4, pp. 1000-1009.

- WATTS, Ruth. (2010). “Introduction: Rational Dissenting Women and the Travel of Ideas”.
Enlightenment and Dissent, nº 26, pp. 1-27.
- WILCOX, Kirstin R. (2009). “Vindicating Paradoxes: Mary Wollstonecraft’s ‘Woman’ ”.
Studies in Romanticism, vol. 48, nº 3, pp. 447-467.
- WOLLSTONECRAFT, Mary. (2016) [1792]. *Reivindicação dos direitos da mulher*. São Paulo: Boitempo Editorial.
- WOLLSTONECRAFT, Mary. (2009). *A Vindication of the Rights of Woman and A Vindication of the Rights of Men*. Edited by Janet Todd. Oxford: Oxford University Press.
- YOUNG, Iris Marion. (2006). “Representação política, identidade e minorias”. *Lua Nova*, nº 67, pp. 139-190.