

UN CLARO EJEMPLO DE ENGAÑAPICHANGA EN MATERIA DE DERECHOS DE GÉNERO Y DERECHOS HUMANOS

EL PAPEL DE LA MUJER EN LA MODERNIDAD CON ESPECIAL REFERENCIA A LA ILUSTRACIÓN

Ll.M. Luis Alonso Salazar Rodríguez
luis.salazar@ucr.ac.cr

RESUMEN

El presente trabajo aborda el tema de la educación de la mujer durante el denominado Siglo de las Luces, desde una perspectiva crítica y reflexiva. Se sigue el modelo de cuestionario como recurso metodológico en el cual se incorporan las conclusiones parciales de cada uno de los puntos estudiados. El texto no se emite como una conclusión sobre el tema, sino más bien a manera de provocación para llamar la atención y crítica sobre un aspecto de la historia que, según nuestra perspectiva, se ha dejado de lado y no ha recibido la atención que merece.

Palabras clave: Educación. Mujer. Ilustración. Siglo de las luces. Movimiento intelectual. Humanismo. Renacimiento. Burguesía. Iluminismo. Conocimiento científico. Despotismo ilustrado. Derechos humanos. Reforma protestante.

ABSTRACT

This essay addresses the topic of the education of women during the entitled age of enlightenment, from a critic and reflexive point of view. It is written in form of a questionnaire in which the partial conclusions of every point studied, are incorporated. This essay is not an ultimate conclusion about the matter, on the contrary, it is written for it to awaken concern and criticism about an aspect of history which, according our own perspective has been left behind and hasn't received enough attention

Keywords: Education. Women. Enlightenment. Age of enlightenment. Intellectual movements. Humanism. Renaissance. Bourgeoisie. Illuminism. Scientific knowledge. Enlightened depotism. Human rights. Protestant reform.

Recibido 6 de abril 2019

Aceptado 27 de febrero 2020

Profesor catedrático de Derecho Penal y Procesal Penal, Universidad de Costa Rica; bachiller y licenciado en Derecho y especialista en Derecho Penal por la Universidad de Costa Rica; LL. M. en Derecho Penal y Civil por la Albert-Ludwigs-Universität Freiburg, República Federal de Alemania; máster en Sociología Jurídico-Penal por la Universidad de Barcelona; especialista en Ejecución Penal por la Universidad de Barcelona

Yo la quiero muy tonta, que en todo tema; mucho mejor es tonta que bachillera.

Antonio Muñoz, Aventuras en verso y prosa, Madrid, 1739

1) Introducción

A través de la historia, la cosmovisión androcéntrica ha sido una constante para la descripción de los procesos históricos. En el plano educativo, por las mismas razones, se evidencia un sesgo similar a la hora de abordar el papel de la mujer con relación a su rol en la educación durante la modernidad. En particular, hemos abordado aquí la temática del papel de la mujer en el plano educativo durante la Ilustración, tratando de manera breve pero crítica, la posición de la mujer durante el llamado “*Siglo de las Luces*”.

Este abordaje o propuesta investigativa pretende reflejar que, si bien es cierto, desde el punto de vista formal, a partir de los movimientos surgidos sobre todo con la Revolución Francesa y el surgimiento del principio de *igualdad de todos los hombres*, al decir, hombres, la inclusión del género femenino dentro del genérico “hombre” fue más un recurso retórico que un efecto real.

Para el tratamiento del tema y, sobre todo, para un más adecuado planteamiento de este, se ha pretendido dar respuesta a cuatro interrogantes: ¿Cuál era la finalidad ética en la educación en la modernidad?, es decir, ¿qué tipo (os) de sujeto (s) moral(es) se buscaba (n) mediante la educación? ¿Jugaba [tenía] la mujer algún tipo de participación en el ejercicio de lo que podríamos

entender hoy día [sic] como la función docente en la modernidad? ¿Era la mujer sujeto de recibir algún tipo de formación educativa (sea formal, no formal o informal)? ¿Existía algún tipo de código y/o principio (social, jurídico, religioso, moral u otro) que regulara la práctica educativa en relación con la mujer?

Hemos preferido conservar la estructura de las preguntas, puesto que su formulación no es propia, sino que ha sido producto de una asignación dentro de la asignatura de *Ética Profesional Docente* en el curso que imparte la Universidad Estatal a Distancia en el programa de Licenciatura en Docencia.

Antes bien y, por razones metodológicas, se realiza una breve introducción sobre lo que fue *La Ilustración*, sobre todo para poder situar adecuadamente las respuestas dentro del contexto histórico que se pretende abordar.

2) La Ilustración

Al hablar del período conocido como la Ilustración y para efectos comprensivos, lo primero que hay que indicar es que más que un período histórico, lo que hoy conocemos bajo ese tópico es un movimiento cultural e intelectual.

Cuando hablamos de la Ilustración, nos referimos entonces a ese movimiento que se dio en el continente europeo (los países más representativos son Francia, Inglaterra y Alemania) y que históricamente se ubica más o menos desde mediados del siglo XVIII en adelante y hasta la denominada Edad Contemporánea (aquí hay una discusión importante, algunos autores hablan que la Edad Contemporánea inicia con la declaración de la Independencia de los EEUU en 1776, y otros marcan su inicio con la Revolución Francesa de 1789).

No obstante, para efectos de este trabajo, separamos ese período en dos fases: una propiamente a la que denominaremos la Ilustración, claramente situada en el Siglo XVIII, y marcamos el comienzo de la Edad Contemporánea con el inicio del siglo XIX. En este trabajo y con relación al hilo temático, interesa indudablemente como fenómeno histórico y por lo representativo y problemático que resultó, precisamente la Revolución Francesa. La Ilustración del siglo XVIII en Alemania, por ejemplo, supuso un proceso de nueva interpretación de sí mismo una reorientación general en la cultura, en la conciencia ante el mundo (Herrmann, 1988, p. 130).

Debe tenerse presente también que La Ilustración se prolongó en algunos países durante los primeros años del siglo XIX. Al menos con referencia al caso español “existe un amplio acuerdo en fechar 1808 como el comienzo del XIX y el fin del siglo anterior”. (Fuentes, 1988; Weinberg, 1988; Pereyra, 1988; Pereyra, 1988; Weinberg, 1988). El nombre de la Ilustración proviene del cambio de paradigma epistemológico que pasó la fuente del conocimiento del Idealismo (Sócrates,

Platón, Aristóteles) al Positivismo Empírico (vg. Descartes, D’Alembert, Locke, Bacon, Grocio, Galileo, Bayle, Hobbes, Spinoza, Leibniz, Newton entre otros. En disciplinas como el derecho, por ejemplo, encontramos casos como los de Lombroso, Ferri y Garofalo, claros exponentes del positivismo jurídico).

A la Ilustración se le denominó de este modo, por cuanto tenía como finalidad ilustrar a la humanidad mediante el uso de la razón. Era como una especie de “iluminar las tinieblas en que la humanidad había vivido en los siglos anteriores”. Es así como al siglo XVIII se le conoce como el Siglo de las Luces, y la humanidad asienta su fe en el progreso más que en la fe por la fe misma. Una de las ideas fundamentales de la Ilustración es que la humanidad como tal podía adquirir conocimiento a través del uso de la razón y, por lo tanto, combatir la ignorancia, dejar de lado el saber mitológico (basado en la fe, las creencias y la superstición) y abolir desde luego, la tiranía conocida en francés como el *Ancien Regime* y así construir un mundo mejor.

Por tanto, es claro comprender que, por tratarse más de un movimiento intelectual, como ya lo hemos indicado, de un cambio en el paradigma epistemológico, la Ilustración tuvo una gran influencia en aspectos científicos, económicos, políticos y sociales de la época y hacia el futuro. Este tipo de pensamiento se expandió en la burguesía, entendida esta como las personas que dentro del denominado *Ancien Regime* pertenecían a los burgos, muy alejado del sentido semántico del término de hoy, pero también permeó a alguna parte de la aristocracia.

El empleo de nuevos medios de publicación y difusión (vgr. tomemos en cuenta que el *Discurso del método* de Descartes es el primer libro de filosofía en la historia de la humanidad escrito en lenguaje vulgar, francés. Antes todos los libros de filosofía se escribían en latín, por lo que el acceso al conocimiento estaba limitado a los aristócratas y religiosos que dominaban el idioma de los romanos. Entonces se organizaron grupos de personas con la participación de aristócratas para que, en esos grupos, participaran intelectuales y políticos e intercambiaran de tú a tú sus ideas y puntos de vista sobre política o literatura, incluso, ciencia o filosofía con personas con las que antes, ni siquiera se relacionaban.

Por ejemplo, en el ámbito español, Feijoo, siguiendo los pasos de los pensadores ingleses y franceses, utilizó el idioma castellano en sus publicaciones (Weinberg, 1988, p. 36).

Otro ejemplo de esta tendencia fue el caso de Antonio Genovesi, quien en Suiza, en 1754-55 empezó a dictar su curso universitario, ya no sobre metafísica, sino de economía política y causó un gran escándalo por dictar sus clases en italiano, dejando de lado el latín (Stiffoni, 1989, p. 105).

Es aquí donde toma relevancia nuestro hilo temático, porque, si bien es cierto, la mujer se encontraba relegada a ciertos campos del saber, por lo general, y no tenía prácticamente ningún papel en la toma de decisiones en la sociedad, algunas de ellas se involucraron en este movimiento, vgr. María Josefa Alfonso Pimentel (condesa duquesa de Benavente), María Francisca de Sales Portocarrero (condesa de

Montijo) y Josefa Amar y Borbón, Madame de la Fayette, Lady Mary Wortley Montagu, Olympe de Gouges, Mary Chudleigh, junto a otras de las autoras contemporáneas como Teresa Iturriaga Osa, Olga Mínguez Pastor, Eloina Calvete, Rosario Martínez, Ana Gefaell Camacho, Fátima Díez, Carmen Paloma Martínez, Elena Marqués, Carmen Martí Fabra, Ana Zarzuelo Álvarez, Carmen Pita García, Pilar Escamilla Fresco, Rosi Serrano, Carmen Martagón, Ana Isabel Díez Varela, La vizcondesa de Saint-Luc, Eva María Cabellos, Ángela Hernández Benito, Maribel Lacave, Sol Antolín Herrero, Lorena San Miguel, María Luisa de León, Cristina Rodrigo Cebollada y Montserrat Suáñez), por citar algunos ejemplos. Así nos interesa saber un poco qué fue lo que la mujer tuvo que ver en el plano educativo en este período.

PRIMERA PREGUNTA: ¿Cuál era la finalidad ética en la educación en la modernidad, es decir, qué **tipo (os) de sujeto (s) moral(es) se buscaba (n) mediante la educación?**

Con ya se indicó, la Ilustración, entendida como un proceso de *voluntad de aprendizaje del pensamiento propio* (Herrmann, 1988, p. 131), es el fenómeno en el que desemboca el movimiento intelectual europeo que se inicia en los siglos XIV y XV, aumenta con el Humanismo y el Renacimiento. Continúa su marcha ascendente con el despertar religioso y cultural de la Reforma y Contrarreforma, prosigue con los grandes hallazgos e invenciones del siglo XVII y llega a su culmen en la segunda mitad del dieciocho con una pléyade de hombres eminente[s] [sic], cuyas figuras más relevantes son los enciclopedistas:

D' Alambert, Diderot, Voltaire y Montesquieu, y el benemérito pedagogo Jean Jacques Rousseau (Domínguez-Lázaro, 1989-1990, p. 173).

La Ilustración y luego del Renacimiento -caracterizado entre otras cosas por el surgimiento de la burguesía, el desarraigo de lo religioso y la consolidación de la cultura laica, un período en que los humanistas volvieron los ojos a un pasado clásico opacado por siglos de pensamiento teleológico, donde se revivió el patrimonio cultural antiguo en procura de alcanzar una autonomía de las instituciones y cultura medieval (Rodríguez-Ramírez, 2016, p. 55), se caracterizó por procurar un ser humano mejor en términos generales. El movimiento ilustrado era visto como una:

[...] corriente cultural innovadora, a diferencia de otras anteriores que habían tenido su cuna en el continente, en concreto en Italia, va a incubarse en las Islas Británicas con las ideas liberales de los filósofos ingleses y, sobre todo, con las del pedagogo J. Locke, y las del científico I. Newton. De Inglaterra [rra] [sic] pasa a Francia por el año 1717, donde encuentra el terreno abonado y, como consecuencia, toma más fogosidad y radicalidad que en el país de origen y, debido a la facilidad literaria y a la arrogancia de los franceses para difundir las ideas, se extiende, como una mancha de aceite, por la vieja Europa (Domínguez-Lázaro, 1989-1990, p. 173).

A este movimiento “se le conoce bajo distintos nombres *Enlieghmente* en Inglaterra, *Epoque de*

la Lumière en Francia, *Aufklärung* en Alemania, *Iluminismo* en Italia y en España *Ilustración*” así Gutiérrez Zuluaga, 1972: 279, citada por (Domínguez-Lázaro, 1989-1990, p. 173), en términos generales en este período se “plantea [n] transformaciones en la educación como uno de los ejes para [lograr] los cambios propuestos

[...] no sólo se “alude al incremento de las áreas del conocimiento que se tenían entonces, no debe olvidarse que es una época del despertar del conocimiento científico, sino que igualmente se pretende acrecentar lo moral, con el propósito de formar las ideas de ese mundo mejor que proponen” (Rodríguez-Ramírez, 2016, pp. 56-57). “Francia se erige como potencia política tras la revolución de 1789; Inglaterra marca un hecho histórico: sus guerras civiles con la victoria de los liberales y la caída del absolutismo, harán que se convierta en referente para todos los liberales de Europa. Holanda se convierte en modelo de tolerancia religiosa y política”. (Criado-Torres).

La investigación de la educación y formación durante la Ilustración se entiende hoy en Alemania como una contribución al estudio del proceso de transformación y modernización universal que puso fin al feudalismo e implantó a la sociedad burguesa (Herrmann, 1988, p. 121).

Este período genera un gran interés por múltiples saberes, por nuevos descubrimientos geográficos y con ello, por la búsqueda de nuevos

criterios, en especial el humanismo, donde lo educativo adquiere un valor trascendental. Por otro lado, el cisma religioso o reforma luterana genera a su vez conflictos religiosos, políticos y bélicos que se conjugan con el proceso de conformación de los Estados modernos y de nuevas relaciones económicas y sociales (Rodríguez-Ramírez, 2016, p. 56).

El proceso de la Ilustración debe considerarse sobre todo en la perspectiva de la antropología cultural y social, y uno de sus problemas centrales es la religión. El proceso de descristianización y deseclesialización, especialmente de la burguesía culta en Alemania, está aún poco estudiado (Herrmann, 1988, p. 130).

Se puede afirmar, por consiguiente, que la Ilustración fue fundamentalmente un movimiento filosófico, pedagógico y político que sedujo a las clases cultas y burguesas del siglo XVIII. Debe tenerse presente eso sí, que la Ilustración no fue concebida en el ámbito europeo de la misma manera en todos los países, “el filósofo José Ortega y Gasset lamentó muchas veces el hecho de que España no hubiera tenido su propio Siglo de las Luces, su propia Ilustración, y esto lo condujo a interrogarse si aquella centuria había tenido (o no) algún efecto en la modificación de su país, sus hábitos y sus instituciones”. (Weinberg, 1988, p. 34).

El factor común de dicho movimiento es la confianza en la razón humana que libera al

hombre de los dogmas, la superstición y el poder ciego en la fe religiosa.

Los ilustrados defienden que puesto que la razón es un elemento global, es posible mediante el diálogo llegar a acuerdos y a verdades útiles. En este momento la razón se convierte en el motor del progreso humano. Parte de la experiencia de los sentidos, y a través del análisis de la realidad llega a los primeros principios. Estos pensadores, a diferencia de los pensadores del XVII, no buscan ya verdades eternas, renuncian a estos primeros principios y se conforman con una verdad más material y provisional. No se trata de buscar una verdad que revele la verdad más profunda del ser, sino una verdad con la que se pueda estar de acuerdo (Criado-Torres).

Desde el punto de vista epistemológico, se procura la defensa del conocimiento científico y de la técnica como elemento de transformación del mundo, de allí el papel fundamental de la educación para alcanzar estos objetivos. Desde luego esto no era posible en un modelo basado ciegamente en la fe religiosa. “La Educación fue la verdadera lógica de la Ilustración”. (Pereyra, 1988, p. 5).

Se busca alcanzar altos niveles de tolerancia ética y religiosa, no debemos olvidar que el pensamiento ilustrado o Despotismo Ilustrado –cuyo fin e inicio de la Edad Contemporánea se ubica en 1808 al menos en España (Fuentes, 1988, p. 13) - como también se le conoce coexiste

con la reforma luterana (protestantismo) y el calvinismo, el trabajo y su producto son un signo externo de la gracia y la bendición divinas y, por eso, la aspiración a aumentar los bienes terrenos es la ejecución de un plan de acción divino ya en la vida terrena (Herrmann, p. 124).

Al respecto, debemos tener presente que “el despotismo ilustrado no es otra cosa que el intento de la propia Monarquía y de las clases privilegiadas del Antiguo Régimen de adaptarse a una coyuntura favorable”. (Fuentes, 1988, pág. 13).

Como producto de la Revolución Francesa, la Ilustración pretende la defensa de los derechos naturales, ya que los considera inalienables (hoy se les conoce como DDHH de primera generación). Al mismo tiempo, dentro de los pilares fundamentales del pensamiento ilustrado, encontramos un rechazo a los dogmatismos metafísicos y una crítica a la superstición y al mito como base fundamental de este constructo humano.

Para contextualizar el tema a tratar es importante situarse en las consecuencias de la Revolución Francesa, que fueron muy diversas y de gran importancia en la Historia. Las más claras son la abolición de la monarquía en Francia, la instauración de la [la] [sic] República y el fin de una era: el Antiguo Régimen. Con ello se acabaron los privilegios de iglesia y nobleza con los que contaban tanto la aristocracia como el clero, eliminado la servidumbre, el diezmo y los derechos feudales. También se disgregaron las propiedades y se introdujo el principio

de distribución equitativa en el pago de impuestos (Criado-Torres).

Tampoco podemos entonces dejar de lado que el pensamiento ilustrado es entusiasta y se fundamenta en la adquisición del conocimiento por medio de la razón humana. Esto hace que este pensamiento sea optimista y que los “pensadores ilustrados” confíen en la educación como herramienta de transformación de las cosas.

Dos ejemplos de lo expuesto son Diderot, quien pensó que alcanzaría esas metas por medio de la Enciclopedia; y Voltaire, quien se concentró en su idea de lograr una reforma de las costumbres.

A manera de conclusión, podemos indicar que los ilustrados soñaron con un “hombre nuevo” representado por los ideales de libertad e igualdad. Este hombre nuevo no podría educarse en la “Escuela Tradicional” del *Ancien Regime*. Es por ello que, a partir de la Revolución Francesa, se dismantelan de las escuelas anteriormente a cargo de la Iglesia y se sustituyen por sistemas de educación públicas a cargo del Estado (Criado-Torres).

Tres cuartos de lo mismo se dieron en Italia posterior a la crisis educativa provocada por la pérdida de prestigio de la Universidad en manos del clero. Un ejemplo de ello, entre otras, fue la Universidad de Bolonia (primera universidad de la historia), la cual produjo durante la Ilustración que el sistema educativo fuera desprovisto de la carga religiosa propia de períodos precedentes para resurgir como una institución capaz de servir a los fines filosófico-políticos del nuevo concepto de hombre surgido a partir de este momento. (Stiffoni, 1989, pp. 102-105).

SEGUNDA PREGUNTA: ¿Jugaba [tenía] la mujer algún tipo de participación en el ejercicio de lo que podríamos entender hoy día [sic] como la función docente en la modernidad?

Si bien es cierto que, poco tiempo después de la proclamación de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (en francés: *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen*), aprobada por la Asamblea Nacional Constituyente francesa, el 26 de agosto de 1789, y que es uno de los documentos fundamentales de la Revolución Francesa (1789-1799) cuando no el principal y más conocido, en 1791 Olympe de Gouges escribe y publica “La Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana (en francés: *Déclaration des Droits de la Femme et de la Citoyenne*)”.

Debemos tener claro que incluso hoy, ya adentrados en el siglo XXI, la situación del respeto y reconocimiento de la igualdad entre hombres y mujeres es un asunto recurrente en la literatura sobre el tema y se encuentra lejos de ser una realidad en sentido estricto por más reivindicaciones y mejoramiento de las condiciones alcanzadas en algunas latitudes por las mujeres en el plano social, económico, sexual, religioso, laboral y un grandísimo etcétera. Tengamos presente el apostillamiento que realiza Ortega-López.

[d]e generación en generación, a las mujeres españolas se les hurtó la posibilidad de recibir una educación similar a la impartida a los varones. No había prohibición taxativa para que acudiesen a las escuelas de las ciudades o

de los municipios importantes. Tampoco había impedimentos para que acudiesen a las clases privadas de los maestros de primeras letras. Y sin embargo, salvo raras excepciones, no solían acudir. Simplemente, no era ese el papel que se le asignaba a la mujer a lo largo del Antiguo Régimen. Su educación, por el contrario, se centraba en una serie de valores que consideraban útiles para la cultura patriarcal dominante—encarnada primero por el padre, luego por el marido, más tarde por el hijo— que como denominador común, significaba una exaltación de los valores internos de la persona (es decir, el desarrollo del amor, de la sensibilidad, de la paciencia, de la espontaneidad, etc.), en contraposición con la cultura oficial, la educación que se transmitía en las aulas, más racionalista y fría y de evidente control varonil. (Ortega-López, 1988, p. 308).

Es precisamente durante la Ilustración cuando:

[p]or vez primera, la mujer de la alta aristocracia, burguesía, clase media y pueblo llano, plantearon de manera colectiva sus aspiraciones sociales y políticas. Con respecto a la alta nobleza, y a pesar de que debían someterse al poder del marido como lo hacían ante el del rey, eran mujeres de gran inteligencia y ambición, que cosecharon un gran poder en los asuntos domésticos y en el mundo de las artes, siendo fervorosas mecenas. Y mientras que en el siglo

XVII la llamada de Dios acaparaba las mentes de hombres y mujeres, en el siglo XVIII una faceta más terrenal sale a la superficie. Esto sólo es posible gracias a la máxima ilustrada que defiende la separación entre la doctrina del Estado, la política y, en otras palabras, lo público; y la doctrina religiosa, es decir, lo privado. Esta situación se dibuja como la más propicia para convertir esa faceta más terrenal en un arte en sí mismo, la del ocio y la despreocupación, que acabará siendo el perfecto terreno para convertir la conversación en arte, dotada siempre de un espíritu crítico muy desarrollado, de gran agudeza y comprensión, y desenvuelto en los salones. La conversación se regía por leyes que aseguraban un diálogo armónico, donde reinaba el respeto, la elegancia. Además, la capacidad de escuchar estaba tan valorada como la capacidad de hablar (Criado-Torres).

Es obvio que tales ideas llevan consigo un proceso de racionalización y, por tanto, de secularización de la fe cristiana, de suerte que, al final, el peso principal de la educación pudo y tuvo que recaer en la racionalización de la conducta y la metodización de la praxis vital, como señaló Max Weber (Herrmann, 1988, p. 124).

Sin embargo, es claro que, desde la perspectiva de género, el discurso de la historia ha tenido un corte claramente androcéntrico, esto es, que ha sido narrada desde la cosmovisión del hombre, algo así como lo que Benjamin [uno de los principales autores de la Escuela de Fráncfort

(Salazar, 2012, pp. 107 y sgtes.), no siempre bien ponderado ni reconocido] ha denominado como la “memoria histórica o memoria de los vencedores”, (Benjamin, 1940).,

Desde la Edad Media el único discurso imperante y válido era el masculino, de manera que la información que existe sobre actividades cotidianas, pensamientos, actitudes, comportamientos, etc., nos llega directamente de clérigos masculinos. Si dejamos a un lado las claras diferencias de género, y nos centramos sólo en las mujeres, habría que hacer otra diferenciación importante: las desigualdades entre clases sociales. Al ser la sociedad medieval una sociedad estamental, encontramos a la mujer noble, la monja y la campesina. La mujer noble, a pesar de las riquezas y el poder que pudiera poseer, no dejaba de ser una pertenencia del padre, marido o hijo, o moneda de cambio en matrimonios de conveniencia política, estratégica o económica, que al final venían solo a favorecer a uno u otro hombre. Además, rara vez se les permitía participar en política y tampoco podían disfrutar de su dote ni aun siendo viudas. Sin embargo, sí podían instruirse, un privilegio sólo al alcance de la casta noble y religiosa (Criado-Torres).

Para entender el rol de la mujer en la sociedad ilustrada, debemos comprender lo que bien nos apunta Herrmann sobre lo que, con apoyo de múltiples trabajos de autores alemanes, se ha entendido como la sociedad ilustrada

[...] lo que debemos entender por «sociedad ilustrada»: un nuevo grupo social —todavía no un estrato, y mucho menos una clase— que apareció junto a la nobleza y la burguesía de las ciudades (patriciado, comerciantes y artesanos) de orientación tradicional. Se trataba de un estrato ascendente surgido al margen del antiguo orden social corporativo e integrado por funcionarios administrativos y teólogos, profesores y preceptores, letrados y mayordomos, síndicos y juristas, jueces, abogados y notarios, médicos y farmacéuticos, ingenieros y arrendatarios de fincas estatales, escritores y periodistas, oficiales y directores de empresas estatales, sin olvidar a los empresarios que dirigían editoriales, manufacturas... y bancos». Sus integrantes no pertenecían a un estamento hereditario, sino que formaban una nueva élite funcional. Dentro de esta élite hay que distinguir entre la burguesía propietaria y la burguesía culta (Herrmann, 1988, p. 122).

Una lectura crítica de este constructo teórico permite, sin mucho esfuerzo intelectual, determinar el sesgo androcentrista del que adolece, se concibe la sociedad como masculina, se asignan los roles sociales y se entienden desde la perspectiva del hombre. No se teoriza desde la perspectiva de la mujer asumiendo los roles reservados para el hombre. Aunque Ortega-López bien señala que:

las nuevas corrientes de investigación que intentan transcender el desconocimiento que el análisis histórico ha otorgado a la mujer dentro de su participación en la vida colectiva de la humanidad; hecho harto difícil por la parcialidad con que la historia ha valorado el discurrir femenino y por la poca elocuencia con la que la documentación histórica —netamente masculina— ha tratado a la mujer como sujeto histórico (Ortega-López, 1988 p. 306).

A consecuencia de la separación entre vivienda y trabajo o profesión, la mujer de la burguesía culta quedó fijada fundamentalmente al ámbito de la vida doméstica, y la vida privada se estilizó en el idilio. El cultivo de la sociedad doméstica —círculos de lectura y música doméstica— pasó a ser un área esencial de la mujer. (Herrman, 1988, p. 129).

En síntesis, en el plano estrictamente teórico, la percepción ilustrada incorpora al hombre ciudadano y parece que, dentro de ese tópico, se incluye a la mujer. No obstante, desde una perspectiva pragmática, rápidamente se infiere que ciertamente se ha pensado en el “hombre” no en la mujer y, por lo tanto, tampoco se incorpora de la misma manera en ese nuevo modelo que persigue el movimiento filosófico que conocemos como La Ilustración. La situación descrita, incluso y no en pocos lugares, se mantiene hasta nuestros días, pues aún se considera, lamentablemente, a la mujer como “un ciudadano” de segunda categoría e, incluso, se le discrimina en la política, economía, trabajo, deporte, arte y, prácticamente, en todos los ámbitos.

TERCERA PREGUNTA: ¿Era la mujer sujeto de recibir algún tipo de formación educativa (sea formal, no formal o informal)?

No solo la mujer, sino incluso muchos hombres no tenían acceso a la educación formal en la época previa a la Ilustración y durante esta:

[...] en el curso de los siglos XVII y XVIII la monarquía se sintió inquieta ante la proliferación anárquica de centros escolares. La matriz de la razón de Estado en la materia la ofrece el Testamento político de Richelieu, texto citado a menudo, que desarrolla una argumentación reiterada invariablemente en el curso de los siglos XVII y XVIII: las letras “no se deben enseñar a todos indiferentemente, un Estado se haría pronto “monstruoso” si todos los sujetos que lo habitan fueren sabios [...]. (Juliá, 1988, p. 71).

Dentro de lo que podemos denominar como los primeros espacios de socialización de las mujeres, en los cuales sus pensamientos encontraron cabida, fueron los “salones”:

[e]stos nuevos espacios de sociabilidad tuvieron su precedente en el siglo XVII en el Hotel de Rambouillet, propiedad de la marquesa de Rambouillet. Debido a su delicada salud y a su constante interés en cuestiones culturales, reunía en su casa a la élite social e intelectual francesa de la época, dando forma así a este nuevo espacio: el salón. Aquí, tanto hombres como mujeres se

congregaban para intercambiar ideas, expresar sus inquietudes o simplemente charlar sobre todo tipo de asuntos intelectuales. Lo novedoso de este salón es que resultó ser el primero en dar mayor peso y autoridad a las mujeres, de modo que la marquesa coordinaba a un grupo de jóvenes francesas de la aristocracia, llamadas “preciosas”, que se dedicaban al cultivo del espíritu. El Hotel Rambouillet se erigía en el lugar donde actualmente se encuentra el Palais Royal, que ya presidido por la duquesa de Chartres fue testigo de las primeras reuniones revolucionarias y algunos incipientes levantamientos antimonárquicos.

Es importante eso sí tener presente que en durante la Ilustración se da un paso significativo en la conformación de la sociedad en la denominada burguesía culta, a saber, se pasa de la familia extensa caracterizada por el trabajo conjunto y como unidad productiva de auto subsistencia al modelo de familia nuclear. Este cambio conlleva que el padre se convierta en el principal proveedor de la familia y esta última deje de ser vista como una unidad productiva para ser fuente de protección del núcleo familiar. De esta forma, el padre “abandona” el entorno familiar y se avoca a la producción de riqueza que le permitan proveer a la familia de todas sus necesidades y relega a la mujer las labores del hogar, incluyendo las labores de labranza, cuidado de los hijos y la educación. Los hombres en procura de su incorporación a los nuevos modelos productivos, salen del hogar en busca de una educación formal que les permita integrarse al nuevo estilo de producción y formas de trabajo y a las mujeres se

les educa como madres, esposas y jefas de hogar, lo cual crea diferencias significativas en los roles de cada uno de los géneros Cfr. (Herrmann, 1988, pp. 127-128).

Ortega-López señala que el abordaje de esta temática, al menos con referencia al caso español, es difícil, pues: “las lagunas son inmensas y queda un largo camino por hacer con nuevos planteamientos metodológicos que permitan encarar la «silenciosa» presencia de la mujer espapez presente el apostillamiento que realiza Ortega-Lp clarsido objeto segeridas, le produjo placer. No obstante lo anterior en el Antiguo Régimen”. (Ortega-López, 1988, p. 307).

De allí surge la importancia de los salones como espacios de conversación y transferencia de conocimiento para las mujeres

[e]stos salones se convertirían con el paso del tiempo en salones literarios, gracias a la madurez intelectual de los asistentes y al esplendor de la Enciclopedia, donde se encontrarían amigos y artistas protegidos por la anfitriona de la casa. En resumidas cuentas, suponían una antesala de la Academia Francesa, cuyo acceso debía estar precedido por unos méritos en estos influyentes salones.

Tuvieron que pasar 150 años para que estos nuevos espacios de sociabilidad alcanzaran su auge. A mitad del siglo XVIII todas las capitales europeas podían disfrutar de uno. (Criado-Torres).

Debemos tener presente que, durante La Ilustración, se da una etapa de gran efervescencia pedagógica, con propuestas de verdaderos impulsores de la pedagogía. Destacan en este período las ideas de Comenio en relación con la universalización de la educación sin importar la edad. Por su parte, Descartes señala la capacidad de pensamiento como algo propio de todos los hombres sin distinción alguna. Locke hace énfasis en la libertad como el ideal a alcanzar de toda educación. (Rodríguez-Ramírez, 2016, p. 57).

A pesar de los logros en lo que se refiere a la educación de las mujeres hay que aclarar que, esa educación no estaba destinada a crear mujeres que actuaran de manera activa y útil en la sociedad o la política, sino que concebía la figura de la mujer como sabia consejera o educadora de ciudadanos, siempre a la sombra del hombre, ya fuera esposo o hijo. Además de poseer sabiduría y competencias, de los cuales no debía hacer alarde en público, debía ser discreta y comedida. Pero cabía esperar que, haciendo gala de inteligencia, la mujer aprovechara las fisuras del modelo educativo que la Ilustración les proponía a través de los ya citados salones y tertulias, en la prensa, y poco a poco, cada vez más en la vida pública. El tema de la educación en las mujeres lo abordaré más adelante (Criado-Torres).

Ortega-López, parafraseando a Feijoo, pone el dedo en la llaga a señalar que “el relativismo cultural existente y la situación social de la mujer originaban una división social del trabajo

profundamente marcada por la peculiaridad de los sexos, que convertía en axiomas lo que únicamente era producto de las circunstancias”. (Ortega-López, 1988, p. 316).

En el ámbito latinoamericano, es importante destacar, eso sí, el diferente desarrollo que tuvo la educación superior, ya sea que estemos frente al modelo de “cultura impuesta,” propio de las colonias españolas o al modelo “rígido y riguroso,” impuesto en Brasil, como colonia lusitana. El abandono de la encomienda y su sustitución por un modelo económico hacendal propició al mismo tiempo la laicización de la educación y la apertura de un sistema educativo abierto, sin tanta influencia religiosa y con una dimensión francamente distinta que posibilitó el influjo de las ideas de la Ilustración hacia América. (Weinberg, 1988, pp. 47-48).

No debemos considerar que esto haya sido una apertura inmediata del acceso de la mujer al modelo educativo, sobre todo, en lo referente a la educación universitaria, lo cual no se produjo, por ejemplo, en Costa Rica, sino mucho después dando sus primeros pasos con Felicitas (Lita) Chaverri Matamoros en 1912. (Rodríguez-Ramírez, 2016, p. 19).

CUARTA PREGUNTA: ¿Existía algún tipo de código y/o principio (social, jurídico, religioso, moral u otro) que regulara la práctica educativa en relación con la mujer?

Durante La Ilustración, el rol de la mujer en la sociedad varió de una forma significativa,

Ortega-López lo resume de una manera clarísima –refiriéndose al caso español- en los siguientes términos:

[p]or primera vez en la historia de España se tomaba en consideración a las mujeres como elementos a tener en cuenta en el diseño de la nueva sociedad laboriosa y productiva que se perseguía. Ciertamente, se acudía a ellas llevados más por un evidente pragmatismo —el conocido utilitarismo que impregnó la labor de la Ilustración— que por un convencimiento de sus propias capacidades. Sin embargo, la educación femenina fue punto de convergencia de moralistas, políticos y filósofos que denunciaban la general ignorancia de las mujeres y la necesidad de poner remedio a esa situación (Ortega-López, 1988, p. 306).

Se les presentaba a la mujer, lo mítico y lo religioso como “una vía de escape a [...las...] que habían pecado y querían redimirse, mujeres que no podrían gozar de una dote en su matrimonio, o mujeres que huyen de un matrimonio pactado”. (Criado-Torres).

El caso de las hijas es totalmente distinto en el siglo XVIII. Su educación y formación, exclusivamente domésticas, se orientan en los modelos de mujer de la burguesía culta: debe ser ama de casa, esposa y madre; debe poseer, más que una formación intelectual, una «formación del corazón»; debe ser agradable y modesta, fiel servidora del esposo y un ejemplo para la casa en todos los aspectos (Herrmann, 1988, p. 125).

Era necesario crear mujeres responsables de su función: buenas esposas y madres que supiesen hacer las tareas de la casa y que apreciaran el trabajo, en lugar de pasarse el día en charlas y diversiones. Se trataba, en suma, de crear buenas profesionales del hogar, en torno a cuyos valores giraría toda su educación (Ortega-López, 1988, pp. 319-320).

[p]ero aún más difícil se presentaba la vida para la mujer campesina. Encargada de la casa, la educación de los hijos, la limpieza, y en muchas ocasiones trabajaba además fuera del hogar en el negocio familiar; como servicio doméstico en otra casa, como jornalera en el campo o en labores de hilado. No hace falta decir que el acceso a la educación para estas clases sociales, sobre todo en zonas rurales, era casi imposible (Criado-Torres).

la «sociedad ilustrada» aparece en principio como una sociedad política, mas no de oposición, ya que el objetivo de los «patriotas» fue la mejora de la sociedad y la elevación de la cultura, y no el cambio revolucionario del orden político. De ese modo, la función política y cultural y la situación social de la burguesía culta dieron lugar a un doble compromiso en favor de la educación y formación bajo el signo de la Ilustración: por una parte, seres humanos como lucha contra la superstición y su educación para la aplicación y la utilidad pública; y por otra parte, la formación de los ciudadanos para inculcarles un hábito

cultural específico que los distinga de otros grupos y capas sociales y les garantice determinados privilegios (Herrmann, 1988, p. 123).

Como puede apreciarse, en ese modelo de ser humano, como tesis de principio, claramente no puede ser mejor el hombre, si no es junto con la mujer, lo cual supone que para alcanzar ese ideal, esa felicidad y mejoramiento de su estatus moral y condiciones de vida que le permitan alcanzar la felicidad, se requiere que ambos géneros se involucren en ese “crecimiento personal” que solo se alcanza abriendo la mente a las luces del conocimiento por medio de la educación. Pero ya hemos visto que a la mujer se le concebía de una forma distinta que al hombre:

[s]in embargo, y a pesar de estas convicciones tan negativas para la mujer, constantemente se vierten en diferentes estudios otras perspectivas acerca de la figura femenina, tales como sus conocimientos en medicina familiar, especialmente en plantas medicinales; o grandes mujeres que se enfrentaron a las circunstancias de su tiempo como Juana de Arco (1412 – 1431), militar y heroína francesa, Leonor de Aquitania (1122 – 1204), duquesa de Aquitania y reina consorte de Francia e Inglaterra, Christine de Pisa (1364 – 1430), poetisa y filósofa. Iniciadora de un movimiento de defensa de la mujer que, durante el Renacimiento, sería conocido como la “Querelle des femmes” María Pita (1565 – 1643), heroína española (Criado-Torres).

Aún más claro, podemos verlo en Ortega-López:

[e]n efecto, los planteamientos dominantes de la cultura patriarcal no sufrieron sino ciertos retoques, tanto dentro como fuera de nuestras fronteras. Por ejemplo, dos teóricos de la educación francesa, como Fenelón, en el siglo XVII, y Rousseau, en el siglo XVIII, tan distintos conceptualmente, coincidían en la postergación de la educación de las mujeres a los intereses de los hombres. Fenelón, en su «Educación de las niñas», de 1627, introducía la formación psicológica frente a los métodos impositivos de la época anterior; pero la finalidad de esa educación no era otra que la de servir mejor para el matrimonio y para la maternidad. Rousseau no era menos explícito: «La educación de las mujeres deberá estar siempre en función de los hombres: agradarnos, sernos útiles, hacer que las amemos y estimemos, educarnos cuando somos pequeños, cuidarnos cuando nacemos y crecemos... Estas han sido las tareas de la mujer y eso es lo que se las debe enseriar en su infancia». (Ortega-López, 1988, p. 311).

En la Italia ilustrada, fue Antonio Genovesi el precursor de un modelo educativo que contara con una escuela elemental en cada pueblo y propuso la organización de la escuela secundaria donde también se educara a las mujeres. (Stiffoni, 1989, p. 106).

En lo que respecta a la educación de la mujer, había muchos autores que defendían con criterios biológicos la discapacidad intelectual de las mujeres, basándose en la teoría aristotélica de los cuatro humores: las mujeres son frías y húmedas, y por tanto emocionales; los hombres calientes y secos, es decir, racionales. Sin embargo, comenzaban a escucharse discursos de autores que concebían la instrucción intelectual en el sexo femenino, como Juan Luis Vives, con su obra De la institución de las mujeres cristianas, Antonio de Guevara o Erasmo, todos ligados al movimiento imperante de la época: el humanismo. También desde comienzos del siglo XVII damas de la alta nobleza se encargan de fundar instituciones que se dedican a instruir a niñas, que podían ser escuelas propiamente, la casa, el convento o internados laicos (Criado-Torres).

En Alemania, como bien nos señala Herrmann, el abandono de la hegemonía eclesiástica, producto obviamente de la reforma protestante (reforma luterana), se constituyó como un verdadero factor determinante de la formación de un *ethos* que, a la postre, influyó de manera significativa en la conformación no solo de la sociedad sino del modelo educativo y la participación de los distintos actores sociales en él.

[l]as investigaciones fundamentales de Leschinsky/Roeder han mostrado la estrecha relación existente entre la economía y la teología protestante en este proceso de establecimiento del

autocontrol. Esta perspectiva permite comprender por qué los Estados o territorios protestantes del Norte de Europa lograron la preponderancia económica y política sobre los países católicos del Sur en el proceso ulterior de modernización e industrialización. En cualquier caso, hubieron de cooperar siempre los dos factores del proceso de modernización y movilización: los inventos científico-técnicos y el ethos protestante del trabajo: la economía expansiva y la organización racional e ilustrada de la sociedad; el saber innovador y la disposición a implantarlo e imponerlo; la combinación de las premisas objetivas y las disposiciones subjetivas o mentalidades colectivas de su realización práctica (Herrmann, 1988, p. 125).

3) Conclusión

A manera de conclusión y como corolario, desde el título mismo, hemos insinuado que el “discurso oficial” en torno a la situación de la mujer en la sociedad contemporánea ha operado como una especie de “engaño bobos”. De esta manera, históricamente, se han hecho afirmaciones sobre la tan justa y pretendida igualdad en torno a la perspectiva de género que muchas personas llegan a considerarla verdaderamente existente.

Al tomar como un ejemplo el papel de la educación de la mujer, notamos que, desde la misma Ilustración, surgieron grandes diferencias de enfoque y que el tan mentado principio de

igualdad entre los hombres fue más que eso, una igualdad entre iguales, ignorando y no en pocas ocasiones, las grandes desigualdades entre desiguales y ni qué decir en torno a las mujeres a las que incluso llegó hasta a ignorárseles.

Bibliografía

- Benjamin, W. (1940). Tesis sobre la filosofía de la historia. (Über den Begriff der Geschichte Thesen).
- Criado-Torres, L. (n.d.). El papel de la mujer como ciudadana en el siglo XVIII. La educación y lo privado. <http://www.ugr.es/~inveliteraria/PDF/MUJER%20COMO%20CIUDADANA%20EN%20EL%20SIGLO%20XVIII.%20LA%20EDUCACION%20Y%20LO%20PRIVADO.pdf>.
- Domínguez-Lázaro, M. (1989-1990). La educación durante la Ilustración española. (D. d. UEX, Ed.). Norba. *Revista de Historia*, 10, 173-186.
- Fuentes, J. F. (1988). Luces y sombras de la Ilustración española. (P. d. Ciencia, Ed.) *Revista de Educación*, 9-27.
- Herrmann, U. (1988). Educación y formación durante la Ilustración en Alemania. (P. d. Ciencia, Ed.) *Revista de Educación*. Número extraordinario. La educación en la ilustración, 119-132.

- Juliá, D. (1988). Educación e Ilustración en Francia. Los cambios del sistema educativo en Francia en el siglo XVIII. (P. d. Ciencia, Ed.) Revista de Educación. Número extraordinario. La educación en la Ilustración, 69-98.
- Ortega-López, M. (1988). La educación de la mujer en la Ilustración española. (P. d. Ciencia, Ed.). Revista de Educación. Número extraordinario. La Ilustración en la educación española, 303-325.
- Pereyra, M. (1988). Presentación. (P. d. Ciencia, Ed.). Revista de Educación. Número extraordinario. La educación en la Ilustración española, 5-6.
- Rodríguez-Ramírez, C. A. (2016). Ética profesional jurídica. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Salazar, A. (2012, Septiembre). El delito como manifestación de poder. Derecho de los vencedores y la memoria histórica en Walter Benjamin. Revista Judicial, 107-123.
- Stiffoni, G. (1989). Educación e Ilustración en Italia. (P. d. Ciencia, Ed.). Revista de Educación. Número extraordinario. La educación en la Ilustración, 99-117.
- Weinberg, G. (1988). Ilustración y educación superior en Hispanoamérica. Revista de Educación. Número extraordinario. La Educación en la Ilustración española, 29-58.

