

Núcleo de Estudos de Ensino de Filosofia - NEFI/UFPI e o Núcleo de
Filosofia, Educação e Pragmatismo - NEFEP/UFPI

APRESENTAM:

**FILOSOFIA LATINO-AMERICANA
E PRAGMATISMO:
PERSPECTIVAS CRÍTICAS
NA CONTEMPORANEIDADE**

ANAIS DO TERCEIRO SEMINÁRIO INTERNACIONAL



ISSN: 2237-289X

EDITOR-CHEFE

Edna Maria Magalhães do Nascimento, UFPI, Brasil

EDITORES-ASSISTENTES

Jamile de Castro Cavalcanti Moura
José Renato de Araújo Sousa, UFPI, Brasil
Júlio Gonçalves e Sá, SEDUC-PI, Brasil
Marco Antonio Conceição, IFPI, Brasil

CONSELHO EDITORIAL

Alessandro Rodrigues Pimenta, UFPI, Brasil
Edna Maria Magalhães do Nascimento, UFPI, Brasil
Elisete Medianeira Tomazetti, UFSM, Brasil
Elnora Gondim, UFPI, Brasil
Gonzalo Armijos Palácios, UFG, Brasil
Karl Heinz Efken, UNICAP, Brasil
José Renato de Araújo Sousa, UFPI, Brasil
Sergio A. Sardi, PUC-RS, Brasil
Walter Kohan, UERJ, Brasil

CONSELHO CIENTÍFICO

Adauto Lopes da Silva Filho, UFC, Brasil
Antonio Basílio, UFRN, Brasil
Angela Santi, UFRJ, Brasil
Carmelita Felício, UFG, Brasil
Carmen Lúcia de Oliveira Cabral, UFPI, Brasil
Elisete Medianeira Tomazetti, UFSM, Brasil
Evanildo Costeski, UFC, Brasil
Fátima Maria Nobre Lopes, UFC, Brasil
Filipe Ceppas, UFRJ, Brasil
Flávio Rovani de Andrade, UFDPAR, Brasil
Gonzalo Armijos Palácios, UFG, Brasil
Brasil Karl Heinz Efken, UNICAP, Brasil
Jorge Adriano Lubenow, UFPB, Brasil
João Neves Barbosa Vicente, UFRB, Brasil
Juan Carlos Pablo Ballesteros, UCSF, Argentina
Lucrecio Araújo Sá Junior, UFRN, Brasil
Pedro Gontijo, UnB, Brasil Renata Aspis, Unicamp, Brasil
Ricardo Pinho Souto, UNICAP, Brasil
Roberto Antonio Pedeno do Amaral, UFVJM, Brasil
Sergio A. Sardi, PUC - RS, Brasil
Telma Birchal, UFMG, Brasil Walter Kohan, UERJ, Brasil

ISSN: 2237-289X

APRESENTAÇÃO

O Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Educação e Pragmatismo – NEFEP/UFPI do Programa de Pós-Graduação em Filosofia – PPGFIL, realizou no período de 13 a 15 de dezembro de 2023, a edição do **III Seminário Internacional com o tema: Filosofia Latino-Americana e Pragmatismo: Perspectivas críticas na contemporaneidade**. Este evento teve o apoio do CNPq e foi todo transmitido via online pelos canais de youtube do NEFEP.

É com enorme satisfação que a Comissão Científica do III Seminário Internacional de Pragmatismo em parceria com as/os colaboradores/as do evento organizaram os Anais contendo os textos de palestras, conferências e resumos aprovados que fizeram parte da programação científica do evento, objetivando contemplar a complexidade e a diversidade de conteúdos a respeito da filosofia, do pragmatismo, suas reflexões, desafios e perspectivas.

Agradecemos imensamente a oportunidade oferecida pelos editores e editoras dos **Cadernos do NEFI**, um periódico da Universidade Federal do Piauí, que vem se dedicando às publicações de temas de interesse dessa Área de conhecimento, que envolve o ensino, a pesquisa e as reflexões contemporâneas da Filosofia, mas sobretudo, porque a presente revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.

O evento trouxe para o centro do debate os diversos saberes que a filosofia se propõe na contemporaneidade, sugerindo reflexões para além dos cânones da filosofia eurocêntrica e tradicional, visou, sobretudo, a internacionalização das atividades de pesquisas realizadas na UFPI nos programas de pós-graduação em Filosofia, nos Cursos de Graduação de Filosofia, Pedagogia e áreas afins. O objetivo de realizar um intercâmbio acadêmico da UFPI com universidades estrangeiras tem possibilitado uma interlocução produtiva quanto ao desenvolvimento de pesquisas realizadas no Brasil e no exterior sobre as temáticas: Filosofia, Filosofia da Educação, Pragmatismo e filosofia decolonial. O objetivo do Seminário foi realizar reflexões e socializar conhecimentos de pesquisadores sobre a situação da Filosofia no Brasil e na América-Latina.

A presente publicação dos Anais do III Seminário Internacional de Pragmatismo da UFPI é fruto do empenho de todos os participantes, convidados, conferencistas, estudantes, debatedores que produziram excelentes reflexões sobre os desafios da filosofia na contemporaneidade, lançando novas luzes e perspectivas sobre temas e problemas que desafiam o fazer filosófico no Brasil e América Latina.

A primeira palestra, apresentada pela professora Catalina Hynes da Universidade de Tucuman (Argentina), teve como tema *El pragmatismo en la filosofía latinoamericana*, importante contribuição para o entendimento do pensamento e das pesquisas sobre esta corrente filosófica que se construiu na América Latina. A mesa

posterior, ocorrida no dia seguinte, teve como tema Filosofia: Diversos Saberes. A palestra teve como participante o professor da Universidade Estadual de Londrina (UEL), Darcísio Natal Muraro, que estruturou sua apresentação com o tema Pragmatismo e Anticolonialismo: Uma Filosofia Latino-Americana.

Apresentaram-se nesta mesa as pesquisadoras da Universidade Federal do Piauí, Ruth Furtado Costa, que expôs o tema Diversos Saberes e Vozes para o Ensino De Filosofia, assim como Palloma Valéria Macedo de Miranda que falou sobre O Caráter Excludente da Universalidade Racional: As Relações Epistêmicas de Poder Constituídas nos Moldes da Razão Moderna. A segunda mesa ocorrida no dia 14, contou com a participação do renomado professor espanhol Jaime Nubiola, que discorreu sobre o *tema La recepción de John Dewey en América Latina*.

O terceiro e último dia, começou com a mesa Filosofia, Deficiência e Povos Originários, onde o professor venezuelano Carlos Javier Villegas falou sobre *Descolonización y emancipación de los saberes indígenas: el mestizaje como construcción de la Raza Cósmica*. Seguido pelo professor Fábio Passos da UFPI, provocativamente ofereceu o tema Filosofia da Deficiência. O encerramento do seminário foi feito pela professora Susana de Castro da Universidade Federal do Rio de Janeiro na palestra intitulada Filosofia e Gênero na América Latina.

Serão publicados nestes Anais alguns textos enviados pelos autores, além de todas as comunicações apresentadas durante o evento.

Desejamos uma boa leitura.

Comissão científica do III Seminário Internacional de Pragmatismo da UFPI

SUMÁRIO

- 6 EL PRAGMATISMO EN FILOSOFÍA LATINOAMERICA**
Catalina Hynes
- 15 PRAGMATISMO E ANTICOLONIALISMO: UMA FILOSOFIA LATINO-AMERICANA DA DOR**
Darcísio Natal Muraro
- 25 FILOSOFIA DA DEFICIÊNCIA - FILOSOFIA DEF**
Fábio Passos
- 33 DIVERSOS SABERES E VOZES PARA O ENSINO DE FILOSOFIA**
Ruth Furtado Costa
- 37 O CARÁTER EXCLUDENTE DA UNIVERSALIDADE RACIONAL: AS RELAÇÕES EPISTÊMICAS DE PODER CONSTITUÍDAS NOS MOLDES DA RAZÃO MODERNA**
Palloma Valéria Macedo de Miranda
Edna Maria Magalhães do Nascimento
- 52 LA RECEPCIÓN DE JOHN DEWEY EN AMÉRICA LATINA**
Jaime Nubiola
- 62 DESCOLONIZACIÓN Y EMANCIPACIÓN DE LOS SABERES INDÍGENAS: ELMESTIZAJE COMO CONSTRUCCIÓN DE RAZA CÓSMICA**
Carlos Javier Villegas
- 67 EPISTEMOLOGIAS FEMINISTAS DECOLONIAIS E PÓS-COLONIAIS: DA LÓGICA DA OPRESSÃO À LÓGICA DA RESISTÊNCIA**
Susana de Castro Amaral Vieira
- 74 COMUNICAÇÕES**

PALESTRAS



EL PRAGMATISMO EN LA FILOSOFÍA LATINOAMERICANA

Catalina Hynes¹

Agradecimientos

Buenas tardes. Estoy muy feliz de participar nuevamente de este Seminario. Quiero agradecer con mucho afecto a la Dra. Edna Maria Magalhães do Nascimento, a su Núcleo de Estudios en Filosofía de la Educación y Pragmatismo, y a la Universidad Federal de Piauí por la amable invitación a hablar hoy. Deseo agradecer también a todos ustedes por brindarme parte de su precioso tiempo. Valoro mucho este regalo. Quiero, además, pedir disculpas de antemano porque sigo sin hablar portugués, pero les cuento que comenzar a estudiar portugués es uno de mis propósitos de año nuevo.

Introducción: corrientes subterráneas

El tema que me propuso tratar la Dra. Edna es, sin duda, muy vasto. Difícil de abarcar en una hora, pero espero poder señalar algunas ideas que sean fructíferas.

Para comenzar, deseo relatarles dos anécdotas personales. Comienzo por la primera. En cierta ocasión, durante una visita de Jaime Nubiola a mi universidad de Tucumán, una universidad del norte de Argentina, nos intrigaba la presencia de seis volúmenes de los *Collected Papers* de Charles Peirce en la biblioteca de mi facultad. Un lujo del que pocas universidades gozan. Intentamos en vano reconstruir el itinerario de esos volúmenes: en el archivo de la biblioteca no había más señales que la constancia de que esos libros provenían del Departamento de Filosofía - una institución previa a la creación de la facultad-. Dentro de esos libros hay sendas estampillas que indican que son un obsequio del gobierno de los Estados Unidos de América, sin más datos.

Estudiando la historia de mi facultad, supe que el segundo director que tuvo el Departamento de Filosofía, luego de una breve pero memorable gestión de Manuel García Morente, fue el filósofo argentino Risieri Frondizi (1910-1985). Frondizi se graduó en Buenos Aires como profesor de inglés en 1932 y como profesor de filosofía en 1935. Ganó una beca del *Institute of International Education* de New York para estudiar en alguna universidad norteamericana. Cursó y aprobó² con altas calificaciones los cursos correspondientes al Doctorado en Filosofía de la *Graduate School of Arts and Sciences* de la Universidad de Harvard, durante los años 1934-35. Allí realizó trabajos de investigación bajo la dirección de C. I. Lewis y de A. N. Whitehead, leyó la obra de Royce y también la de William James. De regreso en

¹ Doutorado em Filosofia pela Universidade Nacional de Tucumán. Coordinadora do Grupo de Estudos Peirceanos da Argentina e Presidente da Sociedade Latinoamericana Peirce. A cargo da Cátedra de Gnoseologia da UNT

² Cf. Suayter Monetti, M. A, *Los estudios humanísticos en la Universidad de Tucumán* (San Miguel de Tucumán: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán, 2005), 172.

Argentina dictó conferencias sobre la filosofía norteamericana en varias oportunidades.

Por todo ello, estoy en condiciones de hacer la hipótesis de que fue Frondizi, quien estaba en Harvard durante los años en que esos volúmenes fueron publicados, quien trajo los *Collected Papers* a la biblioteca de mi Facultad. Al menos es el mejor candidato. Junto con la alegría por haber encontrado una posible solución a nuestra inquietud, apareció la sorpresa, al comprobar las relaciones de mi naciente facultad con Norteamérica y su pensamiento. El caso de Frondizi no fue un caso aislado, como se verá con mi segunda anécdota.

A medida que aprendía lo poco que sé sobre la pedagogía de John Dewey, pensaba en la escuela experimental en la que yo cursé mis estudios primarios y secundarios, y advertía muchas semejanzas con el pensamiento de Dewey. Se trata de la Escuela y Liceo Vocacional Sarmiento, perteneciente a la Universidad Nacional de Tucumán. Cuanto más estudiaba a Dewey más me parecía que yo había sido educada en una escuela deweyana y no sabía el por qué. Buceando en la historia de mi facultad, ya que la Escuela Sarmiento estaba por entonces bajo la jurisdicción de mi facultad, encontré que el pedagogo español Lorenzo Luzuriaga (1889–1959), entusiasta seguidor de las ideas de Dewey, había enseñado en Tucumán. Exiliado de su país luego de la Guerra Civil, fue profesor en mi facultad hasta 1944. Se abocó a la tarea de organizar el Departamento de Educación y se le encomendó también la reforma de los planes de estudio de la Escuela Sarmiento. Luzuriaga instauró así su proyecto, llamado “Escuela activa”. Como parte de sus tareas renovadoras, decidió enviar a Norteamérica a sus primeras discípulas para que completaran su formación docente. Dos de esas discípulas fueron Directoras de mi escuela.

Así, sin saberlo yo, la democracia participativa que se respiraba en mi escuela, a pesar de la dictadura militar que nos gobernaba, provenía en línea directa de las ideas deweyanas sobre democracia y educación.

Relato estas anécdotas para mostrar cuán profunda, cuán subterránea, es la presencia del pragmatismo norteamericano en los lugares más recónditos de nuestro continente. Como corrientes que vienen de muy lejos, riegan los jardines menos pensados y afloran donde menos lo esperábamos.

1. Las dos Américas y la ceguera cultural

Douglas Anderson, filósofo norteamericano con gran conocimiento del pensamiento latinoamericano, escribió un maravilloso artículo titulado “Los tres gringos ciegos: el pragmatismo y el pensamiento latinoamericano”³. Habla sobre la ceguera cultural y las posibilidades de comunicación y entendimiento que nos permitirían superarla. A Anderson le preocupa especialmente que el mutuo desconocimiento entre las dos Américas, la del Norte y la del Sur, pueda entrañar peligros para ambas partes. Déjenme presentarles, es sus palabras, el comienzo del artículo: Mi nombre es Douglas Anderson y soy un gringo ciego. [...] La palabra “gringo”

³ Su traducción está disponible en: Anderson, D. et al., *El pragmatismo norteamericano: un mundo de posibilidades*, Departamento de Psicoanálisis de la Fac. de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Antioquia, Antioquia, 2013. Pp. 1-24.

ha suscitado una abundancia de derivaciones interesantes. [Gringo es] un extranjero identificable por su incapacidad para hablar correctamente el español. Yo iría un paso más allá. Un gringo tampoco está en armonía con los diversos escenarios culturales que son parte de la lengua española. De este modo, la ceguera cultural es un rasgo constitutivo de sergringo”.⁴

Los tres gringos ciegos de los que habla en el título son, por supuesto, Charles Peirce, William James y John Dewey. Asigna diversos grados de ceguera cultural a cada uno de ellos. Peirce fue el más ciego de los tres “hasta que su vida profesional se desmoronó”. James, en cambio, “quizá debido al tiempo que estuvo en Brasil”, fue capaz de advertir su propia ceguera y fue “más abierto que Peirce a la importancia de otras culturas”. James nos invitaba a “respetar y tolerar” esas otras formas de vida que a menudo nos desconciertan. Dewey, para Anderson, era “el menos ciego de los tres”. En efecto, pasó un tiempo en México, interesado por sus prácticas educativas y políticas.

A propósito de esta mención del paso de William James por Brasil, Cassiano Terra Rodrigues, de Sao Paulo, nos recuerda ese viaje. Vale la pena citar *in extenso*: su relato ya que estamos, al menos virtualmente, en Brasil: En 1865-66, James vino a Brasil como voluntario de *Thayer Expedition*, bajo el comando de Louis Agassiz. Durante el viaje, James contrajo viruela, se desilusionó con Agassiz, descubrió que jamás sería un naturalista y decidió entonces estudiar filosofía, más allá de enamorarse de una joven (supuestamente) indígena brasileña llamada Jesuína. Su aventura en el país empezó en Río de Janeiro y entró al interior del país, yendo adentro por Amazôniapor el río Solimões [...]

A pesar de corto, este período ha marcado a James profundamente, como sus cartas lo revelan. Pocos estudiosos de su obra destacan ese hecho, y podemos mencionar dos historiadores que son la excepción, Daniel W. Bjork, en los EE. UU., y Maria Helena P. T. Machado, en Brasil. De acuerdo con estos autores, la experiencia de James en Brasil habría sido importantísima para su desarrollo personal e intelectual, una vez que marcada por una profunda experiencia de la alteridad, llevando a una legítima renovación espiritual. Si habrá sido en el medio de la floresta amazónica que James se ha decidido por la filosofía, inevitablemente emerge la cuestión: ¿qué cosa James hubiera llevado consigo de Brasil a EE.UU.? [...] ¿Cuánto de la rememoración del flujo de los ríos sinuosos y la exuberante vegetación de la floresta tropical podría haber pesado sobre un James más maduro en la elaboración de su concepción del *stream of consciousness*? ¿El agua corriente no podría ser una metáfora del movimiento psicológico de las ideas? ¿No podría el “contacto diario con barqueros, guías y sirvientes, compartir piragua y noches con familias ribereñas” haber despertado a James no solo para modos de vida radicalmente distintos de los que él conocía en Nueva Inglaterra, sino también para la importancia de la pluralidad de formas de vida y de experiencias puramente cualitativas?⁵

Sería muy bueno, en mi opinión, que alguien de Brasil se interesara en profundizar en este punto que señala Terra Rodrigues: cuánto de su experiencia

⁴ Anderson, D., *El pragmatismo norteamericano...*, pp. 1-2.

⁵ Terra Rodrigues, C., “Observaciones introductorias acerca de la recepción del pragmatismo en Brasil: los orígenes” en Reyes Cárdenas, P. y Herbert, D. eds. *The Reception of Peirce and Pragmatism in Latin-America. A Trilingual Collection*, 2020, pp 115-117.

brasileña gravita en las ideas jamesianas que darán origen pluralismo cultural desarrollado ampliamente por sus discípulos.

Volviendo a nuestro tema, Anderson se pregunta si no es irónico dirigirse a tres ciegos para ayudarlo a ir más allá de su propia ceguera. ¿Puede un ciego guiar a otro ciego? Lo más irónico del caso es que justamente Peirce, el más ciego de los tres, es el que nos brinda mejores herramientas conceptuales para tratar con fronteras y bordes, especialmente por sus ideas sobre la continuidad. En efecto, para Peirce, las características de la naturaleza y de la cultura son continuas. Su doctrina del sinequismo filosofía. Los límites entre una cosa y otra, si bien reales, “son puentes, ellos constituyen situaciones incluyentes, mas no excluyentes”, nos recuerda Anderson. “Fronteras y límites sí establecen distinciones, pero al mismo tiempo revelan cercanías naturales”.⁶

El matemático y filósofo colombiano Fernando Zalamea ha desarrollado ampliamente la importancia de las ideas de Peirce como herramientas imprescindibles para tratar con los límites, las fronteras y todo lo borroso de la realidad en general.⁷ Peirce entendía a todo el cosmos como un evento en proceso y, efectivamente, sus categorías nos sirven de manera invaluable para comprender una naturaleza en la que el tiempo es real y hay que tomarlo en serio.

Regresando a la cuestión de las dos Américas, me parece un acierto de Douglas el recordar a sus compatriotas que Norteamérica misma es mestiza, siguiendo en esto a Dewey, quien afirmaba: El hecho es que el americano genuino, el típico americano, es él mismo un carácter escrito con guiones [...] El americano es él mismo polaco-alemán-inglés-francés-español-italiano-griego-irlandés-escandinavo-bohemio-judío, y así sucesivamente [a lo cual pudo haber añadido africano o amerindio, dice Anderson]. El asunto es ver que el guion conecta en vez de separar”.⁸

Hay en esta cita, en mi opinión, dos puntos notables: el reconocimiento, por una parte, de que Norteamérica es tan mestiza como puede serlo cualquiera de nuestros países latinoamericanos y, por otra, la omisión de la herencia africana y amerindia. Dewey es el menos ciego, por cierto, pero no tanto.

El punto al que quiero llegar es el siguiente: no hay fronteras para las corrientes migratorias ni tampoco las hay para las ideas filosóficas. Tanto Peirce como James eran conscientes de que en el pragmatismo confluían muchas tradiciones de pensamiento, y estaban muy dispuestos a reconocerlas y nombrarlas. Nunca pretendieron que era algo así como una filosofía genuinamente norteamericana. Por el contrario, a pesar de su ceguera, son filósofos cosmopolitas. Y me pregunto si no hay a veces en nuestro pensamiento Latinoamericano, una

⁶ Anderson, D., *El pragmatismo norteamericano...*, p. 19.

⁷ Cf. Zalamea, F. *El Continuo Peirceano. Aspectos globales y locales de genericidad, reflexividad y modalidad: una visión del continuo y la arquitectónica pragmática peirceana de la lógica matemática del siglo XX*, Universidad de Colombia, Facultad de Ciencias, Bogotá, 2001.

⁸ Dewey, J., MW 10.215, cit. por Anderson D. *El pragmatismo norteamericano...*, p. 17.

intención de resaltar la latinoamericanidad a riesgo de desconocer ese mestizaje que está presente en todo pensamiento. ¿Es acaso posible aislar un pensamiento Latinoamericano puro, del mismo modo en que el senador McCarthy pretendía separar lo Norteamericano de lo anti-Norteamericano?

2. La recepción de aguas pragmatistas en el Gran Río de Latinoamérica

Mientras escribo estas líneas, tengo presente que me alberga una habitación hecha deladriillos, un invento de los pueblos de la Mesopotamia, las escribo en un alfabeto latino y utilizo números arábigos. El software de mi computadora personal está empapado de lógica griega y seguramente, se escribió utilizando innumerables veces el número cero, ese invento indio. El artefacto se enciende utilizando la electricidad, y vienen entonces a mi memoria varios nombres de investigadores norteamericanos, y así... ¿por qué iba a ser diferente con la filosofía?

Hace poco he pisado, si bien por pocas horas, suelo etíope. Los videos promocionales de Etiopía me recordaban que la especie humana, al menos hasta donde sabemos, salió de allí a caminar el mundo. La vida se ríe a carcajadas de nuestras fronteras. Por eso he querido evocar a William James zigzagueando los arroyos de Brasil en una piragua. La historia del pragmatismo tiene también estas idas y venidas, tanto dentro de nuestro continente como hacia y desde Europa. En muchos casos recién estamos advirtiendo las raíces pragmatistas de muchos de nuestros paisajes culturales.

En mi conferencia del II Seminario Internacional recordaba, siguiendo a Terra Rodrigues, que el movimiento pedagógico “Escola Nova” tuvo un enorme influjo de Dewey, especialmente a través de Anísio Teixeira quien estudió con él en el *Teachers College* de la Universidad de Columbia en la década del 20. Y decía también que el *Manifiesto* de la Escola Nova alberga ideas típicamente pragmatistas. Asimismo, señalaba que el movimiento de poesía concreta del grupo Noigandres (Décio Pignatari, Augusto y Haroldo de Campos, Eugen Grominger) encontró pronto en la semiótica peirceana herramientas teóricas para avalar su proyecto. Supongo que Jaime Nubiola, en su conferencia de cierre de este seminario, señalará otros importantes lazos de Latinoamérica con Dewey, por lo tanto, no me detengo más en ello.

Me permito hablar un poco más, en cambio, de la relevancia de Peirce en el desarrollo cultural de Argentina. Si bien su nombre comenzó a mencionarse esporádicamente desde 1910, el momento favorable para la irrupción de Peirce llegó también en la década de 1960, con el florecimiento de los estudios semióticos en todo el mundo.

En la década del sesenta, Argentina era vanguardia en Latinoamérica. Ya mucho antes había iniciado una modernización eminentemente metropolitana, y tras la caída del segundo gobierno peronista en 1955, se intenta poner en marcha un

proceso tendente a favorecer la investigación actualizada en las universidades nacionales.⁹

La vanguardia, a la que la cita hace mención, era tanto de tipo práctico y artístico, como también de reflexión teórica sobre esas prácticas, como, por ejemplo, en el famosísimo Instituto Torcuato Di Tella, en el que se experimentaba con nuevas formas de arte. Para mi sorpresa, fue un arquitecto y diseñador de entonces a quien le debemos el ingreso de los escritos de Peirce a Buenos Aires. César Janello (Buenos Aires, 1918 – Buenos Aires, 1985) creó la primera asignatura del mundo titulada "Semiología de la Arquitectura" en 1968, año en que crea además el Instituto de Arquitectura y compra los 8 tomos de los *Collected Papers* que llegan a la biblioteca de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires el 28 de diciembre de 1968. Janello, además de diseñar muebles para uso cotidiano, como la célebre silla W, se empeñó en ahondar en los aspectos teóricos del diseño, de ahí que una semiótica icónica le atrajera especialmente.

Con los *Collected Papers* ya en Buenos Aires, las primeras traducciones al castellano de la obra de Peirce no tardarían en aparecer. El Instituto de Arquitectura creado por Janello será luego cerrado por la intervención militar de la Universidad durante el golpe de estado 1976. Se quemarán libros y se eliminará Semiología como materia electiva. Pero no nos adelantemos. Es de lamentar, sin embargo, que esos volúmenes de la Universidad de Buenos Aires estén actualmente perdidos, sin que se sepa a ciencia cierta si fueron a parar a bibliotecas particulares —para defenderlos de la purga— o si fueron víctimas de las quemaduras de libros.

La década de 1970 se destaca en la bibliografía peirceana porque aparecen allí las primeras traducciones de Peirce al español. En 1970 se publica una traducción de Juan Antonio Ruiz Werner del ensayo de 1878: *Deducción, inducción e hipótesis* (Buenos Aires: Aguilar), en el 71 se publica *Mi alegato en favor del pragmatismo* (Buenos Aires: Aguilar), una nueva traducción de Ruiz Werner. En el 74 Armando Sercovich, un psicoanalista uruguayo radicado en Buenos Aires, a cargo de la Colección de Semiología y epistemología de la Editorial Nueva Visión, publica una traducción de Beatriz Bugni de unos cuantos textos de Peirce sobre los signos y algunas cartas a Lady Welby, bajo el título *La ciencia de la Semiótica*.

Nuevos enigmas surgieron durante mi investigación para este trabajo. Ninguna señal de Ruiz Werner me ha permitido hasta ahora identificarlo, saber quién era o qué hizo luego de esta traducción o qué pensaba más allá de las palabras con las que prologa esas traducciones. Quizás pueda aplicarse a él lo que respondió Dalmacio Negro Pavón, el pensador español, al ser consultado recientemente sobre traducciones que él realizó de artículos de Peirce aparecidas en Argentina¹⁰ por esta época: "fueron realizadas a pedido de la editorial" —la misma que publicó las traducciones de Ruiz Werner— y no por un interés particular suyo en la obra de

⁹ Rosa M. Ravera, "En torno a la semiótica en Argentina" *Signa: revista de la Asociación Española de Semiótica*, núm. 9 (2000), 20. Puede leerse con provecho este artículo de corte histórico narrado por una de las protagonistas de la historia de la semiótica en Argentina.

¹⁰ Charles S. Peirce, *Lecciones sobre el pragmatismo* (Buenos Aires: Aguilar, 1978).

Peirce. De hecho, Ruiz Werner tradujo otras obras, como por ejemplo las de Sartre, para la Editorial Aguilar. Es posible, entonces, pensar que la Editorial Aguilar salió a buscar traductores para satisfacer la creciente demanda de textos de Peirce en español que requería la intelectualidad argentina: diseñadores, psicoanalistas, arquitectos y lingüistas, todos interesados en la noción de signo.

En conjunto, y resumiendo mucho, podría decirse que en la Argentina de los setenta prendió como reguero de pólvora la influencia política del mayo francés, acompañada por la resonancia teórica del estructuralismo y luego del posestructuralismo. En mi opinión, la mención de la definición del signo de Peirce, que Lacan hizo desde 1960 en sus Seminarios, surtió el mismo efecto que la mención que hizo James en 1898, esto es, despertó un inusitado interés en su obra en muchos intelectuales que oían el nombre de Peirce por primera vez. Aunque en el caso de Argentina, la curiosidad por Peirce venía acompañada de la curiosidad por muchos otros autores. De ahí que los estudios específicamente peirceanos no despegaran en Argentina ni siquiera con las traducciones de su obra. A esto se sumará, en pocos años, la diáspora y persecución de intelectuales durante la dictadura militar.

En este breve recuento de la recepción de Peirce en Argentina¹⁰ debe incluir a Eliseo Verón, aunque es un caso especial puesto que se radicó en Francia apenas egresó de su formación de grado en la Universidad de Buenos Aires y, salvo un período de dos años a fines de los sesenta, no regresó a nuestro país sino hasta 1995. Verón estudió en Francia con Lévi-Strauss y también con Roland Barthes, se doctoró en la Universidad de París VIII y fue profesor de la Sorbona entre 1987 y 1992. En 1988 publica *La Semiosis Social*, obra de gran influencia entre los semióticos argentinos. Allí adopta el modelo ternario del signo de Peirce y lo contrapone al modelo binario de Saussure. Puede decirse que una tercera oleada de interés en Peirce surgirá entonces por obra de Verón.

La década del 90 marcaría un nuevo florecimiento de los estudios peirceanos en Argentina. Entre otros hitos cabe mencionar la visita de algunos profesores extranjeros que, a su paso por Argentina, recomendaron el estudio de Peirce. Nicholas Rescher, el filósofo norteamericano, por ejemplo, contribuyó a la difusión de la importancia de Peirce como filósofo de las ciencias. Un antiguo discípulo suyo en Pittsburgh, Víctor Rodríguez, conocido epistemólogo argentino, promovió el otorgamiento del Doctorado *Honoris Causa* a Rescher en 1993. Su visita a la Universidad Nacional de Córdoba para recibir esta distinción provocó lecturas de su prolífica obra. Llamó la atención su libro *Peirce's Philosophy of Science: Critical Studies in His Theory of Induction & Scientific Method* (1979) en el que Rescher afirma que considera a Peirce un colega vivo, más vivo que algunos colegas contemporáneos. A partir de esa visita de Rescher a Argentina,¹¹

En ese volumen pueden leerse con provecho los artículos de otros autores latinoamericanos que reseñan la recepción de Peirce en otros países del continente se despertó un creciente interés en Peirce, no ya como semiótico sino como filósofo

¹¹ En esta sección tomo parte de mi trabajo: "La comunidad Peirce en Argentina" en Reyes Cárdenas, P. y Herbert, D. eds. *The Reception of Peirce and Pragmatism in Latin-America. A Trilingual Collection*, 2020, pp 115-117. 33-60.

de la ciencia y aparecieron varios artículos dedicados, sobre todo, al tema de la abducción.

Hacia 1995, durante el gobierno de Carlos Menem, fue sancionada y promulgada la Ley de Educación Superior actualmente vigente, que introdujo profundos cambios en los planes de estudio de las universidades argentinas. Dentro de esta reestructuración profunda del sistema educativo superior, se crearon numerosas cátedras de epistemología y semiótica (o semiología) que produjeron textos de estudio que incluyen, en todos los casos, algún acercamiento a los textos de Peirce.

Un capítulo especial merecen los cursos de Jaime Nubiola y la creación de la sección argentina del Grupo de Estudios Peirceanos: Jaime Nubiola Aguilar, el director del Grupo de Estudios Peirceanos de Navarra, viajó a Argentina por primera vez en 1997 invitado por la Asociación de Filosofía de la República Argentina (AFRA) a tomar parte en el IX Congreso Nacional que tuvo lugar en la Universidad de la Plata. Jaime regresó en varias oportunidades y conoció a varios estudiantes de Peirce desperdigados por Argentina. Entonces se le ocurrió la feliz idea de convocar a una Jornada para que nos conociéramos y compartiéramos nuestro trabajo. En 2004, nos reunimos una veintena de colegas en la Universidad Austral en las Primeras Jornadas “Peirce en Argentina”. La mayoría de los participantes proveníamos de Argentina, pero había cinco extranjeros más además de Nubiola: Víctor Bravari, procedente de Chile, la querida Marinés Bayas, una joven estudiante de licenciatura proveniente de Ecuador, quien realizaba estudios en Buenos Aires, lo mismo que el colombiano Yuri Alexander Poveda. Asistieron también Rodolfo Fajardo, artista plástico de Panamá, y Darin McNabb, estadounidense residente en México.

Desde entonces, nos hemos reunido regularmente en nueve Jornadas y se han publicado numerosos libros y tesis doctorales sobre Peirce en los últimos veinte años.

Conclusiones

Risieri Frondizi realiza un interesante diagnóstico acerca de la escasa comunicación existente en ese momento entre los filósofos norteamericanos y argentinos. A excepción de los casos de William James y John Dewey, cuya obra siempre suscitó interés, a Frondizi le parece que los argentinos, apremiados como estaban por problemas de independencia y estabilidad política del país, se han interesado más en filosofía práctica: ética, teoría de los valores, filosofía política, etc. Las cuestiones epistémicas y lógicas, la fortaleza de los norteamericanos, por el contrario, no suscitaban gran interés en nuestra convulsionada nación sudamericana. Frondizi pensaba que esta disparidad de intereses era lo que verdaderamente separaba a “las dos Américas”. Sin embargo, como he mostrado brevemente, en años posteriores esto ha cambiado decisivamente. Es probable que sea, sobre todo, por las ideas de Dewey sobre democracia y educación, temas que —ahora sí— interesan a ambas Américas por igual. Una educación para la democracia es especialmente importante en nuestra época, ya que vemos resurgir intentos de

gobiernos autoritarios en todo el mundo. Y quizá el mayor peligro: que la próxima superpotencia mundial responda a este tipo de gobierno.

La situación global plantea numerosos desafíos. Aprender a convivir en un mundo plural parece una tarea pendiente. En mi opinión, los tres gringos ciegos, a pesar de su ceguera y la nuestra, tienen todavía mucho que enseñarnos. Por nuestra parte, tenemos que sentir como un deber el alzar nuestra voz en el concierto de las naciones. Que nuestras formas de vida sean respetadas y no avasalladas, que la diversidad lingüística y cultural sea preservada como un bien de la humanidad, todo ello es tarea en nuestras manos. Los pragmatistas clásicos nos han enseñado, sobre todo, la lección de que debemos hacernos cargo de nuestra vida y nuestra historia. Y por ello merecen ser escuchados una vez más.

Muchas gracias

PRAGMATISMO E ANTICOLONIALISMO: UMA FILOSOFIA LATINO-AMERICANA DA DOR

Darcísio Natal Muraro¹

Resumo: O artigo intenta analisar a concepção de Dewey de pragmatismo como filosofia da experiência e que no contexto latino-americano implica em elaborar uma filosofia da (in)experiência da dor. A indagação focal é: que condições determinam a experiência no contexto latino-americano? A hipótese de trabalho baseada na concepção da epistemologia abissal de Santos investiga o projeto da colonização como negação da experiência e expropriação das riquezas materiais e imateriais dos povos pelo trabalho e conversão ao ideário da dor como condição da salvação e apagamento ou anulação de saberes diferentes do hegemônico eurocêntrico. A ação primeira do ponto de vista do pensamento pragmático tem por objetivo compreender as consequências do colonialismo do presente, nominado de neoliberalismo, a partir de seu *modus operandi* historicamente constituído para contrapor alternativas anticoloniais de enfrentamento das limitações à experiência. Em termos metodológicos, a análise tem caráter de revisão bibliográfica e qualitativa filosófica na análise conceitual tomando como referência o pensamento de Santos, Dewey e Freire. Compreendido o caráter colonialista de domínio epistêmico, ético e político, caminharemos para a argumentação em favor de uma filosofia da dor como base para o anticolonialismo na forma de escrita da autobiografia filosófica da experiência povoando a ecologia de saberes e práticas libertadoras.

Palavras-chave: Pragmatismo. Filosofia latino-americana. Filosofia da dor. Anticolonialismo.

Pragmatismo: filosofia da experiência

O ponto de partida do pensar pragmático é o da experiência primária, contextual e contingente da vida. Estas experiências estão lastreadas nas crenças herdadas e incorporadas nos hábitos que orientam o agir das pessoas. Na sua filosofia da experiência, (Dewey, 2010) diagnostica as limitações da experiência por diversas causas que interferem no processo da percepção das relações entre o agir e o estar sujeito das reações consequenciais do meio natural, social e cultural. (Dewey, 1979a, 1979b, 1958, 1976). O autor entende que o valor da experiência inteligente reside na conexão consciente entre estes dois lados nela relacionados, de maneira que o ato de sofrer as consequências permite a verificação da conceituação que motivou a ação. As causas que limitam a experiência e comprometem a percepção das relações são o excesso do fazer e o excesso de receptividade. O

¹ Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Professor Adjunto no Departamento de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação Universidade Estadual de Londrina (UEL) – Londrina/PR.

excesso de fazer é agravado pelas atividades rotineiras, pelos automatismos especialmente dos hábitos passivos e pelo fazer compulsório como é o caso da indústria, dos sistemas de trabalho algoritmizados, das atividades impostas pela autoridade ou fixadas em crenças tradicionais ou do senso comum. O excesso de receptividade faz com que as pessoas se tornem expectadoras diante fluxo de informações do meio social.

O excesso de fazer ou da receptividade anula a relação entre a percepção do mundo e a elaboração e fixação de significados, fragmentando o processo de passar pela experiência. Para o autor, as experiências se tornam inconclusivas devido ao meio humano apressado e impaciente que leva as pessoas a se precipitarem de uma coisa em outra deixando as experiências dispersas, superficiais, misturadas e pobres em termos de significação teórica, condição essa para criar o elo de continuidade entre elas. As pessoas estão submetidas à pressão inconsciente de fazer o máximo de coisas em prazos mais curtos, comprometendo o trabalho do pensamento necessário para orientar as escolhas, testar e organizar os significados em relação à realidade da vida. A experiência resulta distorcida e nenhum significado ou valor se enraíza na mente pela quebra da relação entre agir e o receber. O desequilíbrio entre essas duas dimensões compromete a percepção das relações entre elas tornando a experiência parcial e com escassez ou falsidade nos significados.

O diagnóstico do empobrecimento da experiência feito por Dewey se agrava no contexto latino-americano com o histórico do processo autoritário de colonização que no tempo presente se atualiza como neoliberalismo e impõe sua razão dominadora em todas as dimensões da experiência. Esta nova ordem material da produção, faz com que a sobrevivência das pessoas dependa das condições econômicas do capital financeiro. Esta base material tem se desenvolvido com o apoio da tecnociência da qual decorre a tecnologia de controle social por meio da inteligência artificial e da *internet* que mercadoriza todas as esferas da experiência – ética, política, estética, epistêmica e educacional – para obtenção do lucro. No caso das redes sociais digitais, o próprio sujeito se mercadoriza na competitiva economia dos *likes*. Este movimento fortaleceu o surgimento de líderes fascistas que se dizem defensores da liberdade das massas, a indústria das *Fake News* para legitimar a ascensão ao poder pela deslegitimação do poder dos que opõe ao modelo neoliberal comprometendo a frágil democracia latino-americana, o avanço das religiões mercantis que exploram a fé popular em benefício de líderes religiosos pautados pela teologia da prosperidade e a imposição de um modelo educacional de caráter tecnicista, competitivista no acúmulo de conteúdos e afinado com a ideologia do empreendedorismo, fatores que fazem proliferar as tropas civis e policiais em adesão ao militarismo da ordem e da hierarquia no ambiente escolar. Muitos profissionais da educação, cegados pela visão curta de formação que entende que o trabalho do professor é ensinar conteúdo e a da família é a educação, diga-se moralização, e constatado que a família não deu conta de seu recado, então aceitam sem pudor que o militar assuma a função disciplinar na escola. Ratificam assim o dualismo entre ética e conteúdo, política e educação, ciência e transformação social.

O pragmatismo se construiu como uma filosofia social da experiência presente depreendendo das consequências sofridas causas construídas pelas pessoas nas suas relações com seu meio material e imaterial, social e cultural tendo em vista a continuidade da vida. Cumpre, então indagar que condições determinam a experiência

no contexto latino-americano? A hipótese de trabalho investiga o projeto da colonização como negação da experiência e expropriação das riquezas materiais e imateriais dos povos pela conversão ao ideário da dor como condição da salvação e apagamento ou anulação de saberes diferentes do hegemônico eurocêntrico. A ação primeira do ponto de vista do pensamento pragmático tem por objetivo compreender as consequências do colonialismo do presente nominado de neoliberalismo a partir de seu *modus operandi* historicamente constituído para oferecer alternativas de enfrentamento das limitações à experiência. Em termos metodológicos, a análise tem caráter de revisão bibliográfica tomando com referência o pensamento de Santos, Dewey e Freire. Compreendido o caráter colonialista de domínio epistêmico, ético e político, caminharemos para a argumentação em favor de uma filosofia da dor como base para o anticolonialismo na forma de escrita da autobiografia filosófica da experiência.

2. Colonialismo como epistemicídio e dominação pela dor

Na obra *Epistemologias do Sul*, Santos (2009) analisa os impactos da epistemologia abissal como sendo a epistemologia dominante europeia que fundou as linhas globais divisórias do conhecimento que concede à ciência moderna, à filosofia, à teologia e ao direito o monopólio unilateral e universal entre o verdadeiro e o falso, o oficial e o contingente, o divino e profano.

A epistemologia abissal, ou pensamento abissal representa a dominação do Norte-global sobre o Sul-global que se outorga o poder racional de dividir experiências, saberes e atores sociais considerados úteis, inteligíveis e visíveis e os que estão do outro lado da linha na condição de inúteis, perigosos, ininteligíveis, suprimíveis e esquecíveis. Estes são considerados crenças, opiniões, magia, idolatria, formas intuitivas ou subjetivas de compreensão do mundo para além do bem e do mal, do verdadeiro e do falso, do legal e do ilegal. A epistemologia abissal representa esta estrutura de saber e poder hegemônicos que mantém a dominação hodierna, do colonialismo, do capitalismo e do patriarcado (Santos, 2022).

A consequência desta dominação é a injustiça epistêmica pela destruição cognitiva e ontológica de todos os que estão invisibilizados e irreconhecidos do outro lado da linha abissal, radicalmente um epistemicídio de experiências outras, encobrendo modos de pensar, falar e agir no mundo. A par da dor epistêmica, a dominação colonialista impôs a dor dos corpos possuídos como objetos para o trabalho de exploração de riquezas. Corpos submetidos à dor dos castigados ou mortos na recusa desta ordem ou descartados na miséria quando improdutivos para o trabalho. O colonialismo sempre operou com a ordem política, religiosa e militar da dor mistificada como salvadora para outra vida pós morte ou como forma de repressão da vida na recusa ao trabalho.

Em contraposição a este quadro grave da subalternidade epistêmica, Santos advoga a necessidade de um novo pensamento, um “pensamento pós-abissal” (SANTOS, 2009, p. 37). Não se trata apenas de uma epistemologia alternativa, mas “um pensamento alternativo de alternativas”. A proliferação de alternativas não pode ser agrupada como alternativa global. “A ecologia de saberes procura dar

consistência epistemológica ao pensamento pluralista e propositivo” (SANTOS, 2009, p. 43).

No desenvolvimento de seu argumento, Santos compreende a ecologia de saberes com o pragmatismo epistemológico que parte da experiência dos oprimidos:

A ecologia de saberes não concebe o conhecimento em abstracto, mas antes como práticas de conhecimentos que possibilitam ou impedem certas intervenções no mundo real. Um pragmatismo epistemológico é, acima de tudo, justificado pelo facto de as experiências de vida dos oprimidos lhes serem inteligíveis por via de uma epistemologia das consequências. No mundo em que vivem, as consequências vêm sempre primeiro que as causas”. (SANTOS, 2009, p. 50-51)

O pragmatismo epistemológico de Santos tem como um de se pressupostos a filosofia da experiência de Dewey. Conforme Santos aponta, o pensamento descolonial tem sua base na vasta produção histórica o que lhe confere a qualidade de um campo de investigação. Neste sentido, estamos advogando que o pensamento filosófico do pragmatismo dos pioneiros norte-americanos, especialmente C. Peirce, W. James, J. Dewey e G. Mead, constitui uma tentativa de pensamento descoclonial, resguardando as diferenças históricas e culturais em relação ao contexto latino-americano.

Neste estudo, focaremos a análise na filosofia da experiência de Dewey que fomentou a crítica ao pensamento colonial em nosso contexto e desencadeou processos de descolonização como é o caso dos trabalhos de Anísio Teixeira e de Paulo Freire.

A tarefa do pragmatismo de olhar para as consequências das nossas concepções somente é possível com um olhar retrospectivo acercando-se das condições históricas em que elas foram produzidas e influem em nossos hábitos de pensar e agir. Os conceitos não são entidades neutras de pensamento e seu exame crítico se faz necessário no processo de conceber as consequências da ação.

O método genético empregado por Dewey lhe permitiu uma reconstrução da filosofia por meio do tratamento dado à experiência na história da filosofia. O pressuposto de todo trabalho filosófico é: “Nenhum filósofo pode sair da experiência, ainda que o deseje” (DEWEY, 1958, p. 24). Entretanto, os filósofos nem sempre se ocuparam de pensar a experiência e a relegaram a uma posição secundária, criando um conhecimento justificado racionalmente como verdadeiro, universal, absoluto, o que permite associar à noção de pensamento abissal de Santos, – originando os dualismos teoria e prática, razão e experiência, alma e corpo etc.

Para Dewey, esta crítica à filosofia clássica justifica a necessidade de restabelecer o seu papel que é o de enfrentar o problema dos dualismos, pois eles representam a criação e uso de uma linguagem especializada e de um conhecimento racional como instrumento de dominação justificando a relação de poder da elite dominante em relação aos trabalhadores (DEWEY, 1979b). Assim, a crítica à tradição filosófica busca compreender a constituição do dualismo no contexto histórico de experiências, em que o conhecimento produzido por uma determinada classe foi justificado como verdadeiro e, por isso, privilegiado em relação à experiência

ordinária das massas. Para Dewey, as filosofias tradicionais “[...] se desviaram do caminho pela falta de conectar seus resultados reflexivos com os assuntos da experiência do dia-a-dia” (DEWEY, 1958, p. 32). A filosofia se transformou num instrumento de colonização nas mãos do poder autoritário. Neste sentido a filosofia se transformou num convencionalismo. As significações que influem sobre a condução da experiência aparecem de forma ingênua como orientação atual, prática e segura, mas são convencionalismos. São apelos ao preconceito e fanatismo (cf. DEWEY, 1958, p. 33). A tarefa da filosofia é fazer o exame reflexivo e crítico dos preconceitos, num trabalho de exame das crenças visando clarificar e emancipar a experiência. (DEWEY, 1958, p. 37). Assim captada, a tarefa genética da filosofia é potencializar a matriz de pensamento crítico, podendo-se entender o pragmatismo como crítica da experiência, ou pragmatismo crítico da experiência. Para romper com os dualismos, Dewey entende que o trabalho da filosofia deveria pensar os contextos experiências historicamente pressupostos nas significações, explorando suas contradições, preconceitos e conflitos que originaram as formulações ao longo da história e que se enredam e controlam a trama complexa da experiência presente. Para desenvolver esse trabalho, a filosofia deveria partir da experiência primária, imediata para submetê-la à investigação crítica e reconstrutiva.

Consideramos que esta tarefa filosófica foi levada adiante por diversos pensadores na América Latina que se alinham às perspectivas descolonizadoras, com destaque para Anísio Teixeira, Paulo Freire e Dussel.

Anísio Teixeira, abandonando a filosofia abissal jesuítica da sua formação inicial, empenhou-se no trabalho de traduzir o pensamento pragmático de Dewey, na defesa escola pública, laica, gratuita e voltada para os interesses das comunidades. A educação como experiência e como prática democrática na escola pública concretizaria a função social da filosofia que é a de pensar os problemas, conflitos e incertezas das comunidades. A educação das classes populares na escola pública é a condição para caminhar na direção da integração nacional, rompendo com o modelo colonialista da elite dominante. (Fontes

3. A experiência existencial da dor

Paulo Freire analisa a negação da experiência no sentido da consciência existencial de estar sendo sujeito histórico no mundo. Na perspectiva de Freire, a filosofia parte das temáticas originárias da situações-limites da experiência existencial dos homens:

Devemos perceber que as aspirações, os motivos e os objetivos contidos nas temáticas significativas são aspirações, motivos e objetivos humanos. Não existem em alguma parte “fora”, como entidades estáticas; são históricas como os homens mesmos; conseqüentemente, não podem ser captadas prescindindo dos homens. Captar estes temas é compreendê-los, e compreender, portanto, os homens que os encarnam e a realidade à qual se referem. (FREIRE, 1979a, p. 18)

Para ele, o tema fundamental da atividade filosófica de nosso contexto de espaço-tempo é a dominação econômica, epistêmica e ontológica. Parte do pressuposto que o homem e a mulher são seres situados em um contexto e se encontram submersos em condições espaço-temporais que os desafiam a atuar. Neste sentido, é fundamental a investigação temática a partir de sua experiência existencial:

Eu considero que o tema fundamental de nossa época é o da dominação, que supõe seu reverso, o tema da libertação, como objetivo que deve ser alcançado. É este tema que preocupa, e é ele que dá à nossa época a característica antropológica que mencionei anteriormente. Para realizar a humanização que supõe a eliminação da opressão desumanizante, é absolutamente necessário transcender as situações-limite nas quais os homens são reduzidos ao estado de coisas. (FREIRE, 1979a, p. 17)

A opressão é um projeto filosófico imposto historicamente para privilegiar a elite e manter a massa na condição de submissão e domesticação, negando-lhe o acesso ao saber e, também, negando ao seu saber qualquer qualidade filosófica. Na compreensão de Freire, a dominação, a opressão ou a menoridade como argumenta Kant não tem o caráter de culpa do próprio oprimido, e está longe de ser causado pela preguiça, sendo esta uma forma preconceituosa do opressor tratar o oprimido culpando-o pela condição de pobreza em que se encontra. Revela a luta antagônica entre dominadores que querem preservar sua ideologia pelo silenciamento do pensamento dos oprimidos.

Freire compreende que a herança histórica do colonialismo se estende nas entranhas do presente por meio do neoliberalismo. Esta história é a negação da experiência, negação do pensar, negação do uso da palavra:

[...] vivemos todo o nosso período de vida colonial. Pressionados sempre. Quase sempre proibidos de crescer. Proibidos de falar. A única voz, no silêncio a que éramos submetidos, que se podia ouvir, era a do púlpito. As restrições a nossos contatos, até os internos, de capitania para capitania, eram as mais drásticas. Contatos que, não há dúvida, nos teriam aberto possibilidades outras no sentido das indispensáveis trocas de experiência com que os grupos humanos se aperfeiçoam e crescem. Contatos que vão levando os grupos humanos, pelas observações, a retificações e aos seguimentos do exemplo. Somente o isolamento imposto à colônia, fechada nela mesma, e tendo por tarefa bastar as exigências e os interesses cada vez mais gulosos da metrópole, revelava a verticalidade e a impermeabilidade antidemocrática da política da corte. (FREIRE, 1989b, p. 85, sic).

A formação histórica do Brasil, caracterizada pelas exigências e interesses exclusivos de exploração econômica, ocorreu por meio de uma relação vertical, unilateral e autoritária da metrópole. É uma relação política de imposição do mutismo ou quietismo que nega o ser e faz comunicados como forma de impor ordens e incutir o saber dominante, alienador.

A negação ao diálogo é a característica desta política antidemocrática. A vida colonial impunha apenas dois tipos de homens numa relação de dominação dos nobres sobre os plebeus, marcada pela dualidade do paternalismo e assistencialismo, que não deu chances à dialogação como possibilidade de pensar sua realidade, nem tampouco à participação das massas nas decisões da vida política e econômica cabendo a elas a submissão e acomodação ao sistema. Assim,

Em verdade, o que caracterizou, desde o início, a nossa formação, foi, sem dúvida, o poder exacerbado. Foi a robustez do poder em torno de que foi se criando um quase gosto masoquista de ficar sob ele a que corresponde o outro, o de se ser o todo-poderoso. Poder exacerbado a que foi se associando sempre submissão. Submissão de que decorria, em conseqüência, *ajustamento, acomodação e não interação* (FREIRE, 1989b, p. 81, itálico do autor).

Submissão, ajustamento e acomodação são práticas autoritárias que impedem o uso autêntico da palavra na compreensão e humanização do mundo. A formação autoritária é deformação em termos de experiência filosófica ou a inexperiência como negação da humanização.

Freire ressalta a importância do processo de geração da consciência crítica como passagem de uma situação de inexperiência para uma experiência epistêmica de produção do conhecimento como projeção do ser mais dos seres humano no processo de libertação do saber do opressor que se “hospedou” no oprimido pela educação bancária.

Freire desenvolveu uma compreensão crítica da alfabetização pelo conceito de “leitura de mundo” e “leitura da palavra”: “a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político é um esforço de leitura do mundo e da palavra” (FREIRE, 1989a, p. 19). Ele pontua a necessidade de uma compreensão crítica do ato de ler e de escrever, como condição de uma alfabetização libertadora. O autor destaca a relação ativa de movimento, de continuidade dialética do mundo que habitamos para a palavra e desta para mundo resultando numa escrita-mundo:

De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (FREIRE, 1989a, p. 29-30).

Freire (1989a, p. 9), entende que a leitura de mundo constitui a “inteligência do mundo que vem cultural e socialmente se constituindo.” E ainda mais, ambas estão em fecunda continuidade dialética como descreve em seu estilo de escrita dialógico e testemunhal ancorada na sua experiência existencial: “permitam-me repetir, recrio, re-vivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra” (FREIRE, 1989a, p. 9). Freire toma a própria experiência de escritura de si como sujeito de sua história para justificar a necessidade de mudança radical da relação ler-escrever na educação. Daí que sua experiência é iluminadora para um ensino de filosofia como experiência de escrita da história de vida, de denúncia e resistência à opressão e anunciando um outro mundo pelo qual vale a pena lutar.

Freire esclarece essa dialética do processo de leitura reflexiva: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (1989a, p. 9). Para o autor, criticidade e leitura são inseparáveis no processo de compreensão das relações entre texto e contexto, linguagem e realidade. Assim, Freire problematiza a leitura como visão mágica da palavra escrita que é tomado como conteúdo a ser memorizado na educação bancária a serviço do neoliberalismo colonialista.

O conceito que sintetiza a (In)experiência colonizadora para Freire é o de oprimido e opressor. Nesta experiência real e concreta envolve uma relação de classes sociais: “enquanto classes que oprimem e classes oprimidas” (FREIRE, 2002, p. 126). Trata-se de uma relação antagônica, antidialógica e antihumanista. Acerca deste aspecto, Freire esclarece: “A desumanização, que não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam” (FREIRE, 1988, p. 16). Por sua vez, a medida em que o oprimido adquire consciência para si, consciência de classe, ele cria o movimento dialético de superação da contradição opressores/oprimidos. O engajamento na luta pela libertação do oprimido é condição para libertação também do opressor. A pedagogia do oprimido se faz com os oprimidos e como se volta para a humanização necessariamente abre na história a possibilidade de humanizar o opressor. Desta forma a pedagoga do oprimido é uma pedagogia anticolonialista necessitando reconstruir o próprio conceito de humanização no processo de libertação.

4. Anticolonialismo: autobiografia filosófica da experiência.

Caminhando numa trilha freiriana, o pressuposto anticolonial é a vocação ontológica do ser humano para ser mais. Neste sentido, a conscientização crítica que permite aos seres humanos se tornarem seres para si com os outros. A vocação ontológica reside no fato de os seres humanos terem consciência de que são incompletos e por isso, interdependentes, inconclusos e, por isso, em crescimento e inacabados, e por isso, sujeito de sua construção. Esta consciência surge e se desenvolve por meio do diálogo condição para ser sujeito histórico. “Estes, entre os seres inconclusos, são os únicos que se desenvolvem. Como seres históricos, como “seres para si”, autobiográficos, sua transformação, que é desenvolvimento, se dá no tempo que é seu, nunca fora dele.” (FREIRE, 1988, p. 92)

Como contraponto à consciência opressora, ele propõe o conceito de palavramundo, como pronúncia autêntica porque criticizada da palavra. Nossa perspectiva considera ser necessário dar um salto para a prática da escritamundo. Desta forma, a escritamundo é síntese do processo de leitura do mundo dialeticamente solidária com a leitura da palavra e que renova criticamente o processo de leitura de mundo e leitura da palavra. Este ciclo leitura e escritura da experiência é memória da libertação. A leitura da escrita é leitura da luta contínua de alfabetização conceitual como propriedade da amorosidade filosófica. Conforme relata Freire acerca de sua experiência existencial: “O que aparecia muito claramente em toda esta experiência, de que saí sem ódio nem desesperação, era que uma onda ameaçadora de irracionalismo se estendia sobre nós: forma ou distorção patológica

da consciência ingênua, perigosa ao extremo por causa da falta de amor que a alimenta, por causa da mística que a anima” (FREIRE, 1979a, p. 10).

A experiência opressor e oprimidos é radicalmente uma experiência de dor. O que se impõe é olhar a experiência da dor a partir da condição pragmática: a condição corporal da existência num meio colonizado. Não é possível uma filosofia latino-americana ou do Sul-Global que negue a dor historicamente produzida pelos opressores. Nesta perspectiva, a colonização atinge os corpos e lhes impõe a dor, por sua vez, para suportar a dor impõe a ideologia da mistificação da realidade e imposição dos valores do opressor. A colonização é a dor intencionalmente produzida no outro, no oprimido de Freire, nos “condenados da terra” de Frantz Fanon nas vítimas do sistema de Dussel e tantas outros perseguidos pelas ditaduras. A relação opressor e oprimido é uma relação de dor. A dor tem diferentes nomes: o sistema patriarcal de submissão das mulheres é um sistema de dor, as massas empobrecidas e a concentração da renda é um sistema de dor, a exploração do trabalho é dor, o racismo é dor, a crise ecológica é dor, o fascismo e sua propagando *fake News*, negacionista e de discurso de ódio é dor.

E a educação bancária como sustentáculo da dominação colonialista pela epistemologia dominante é uma educação que serve à dor. A escola competitivista e reprodutivista, a escola centrada no sistema de avaliação de rendimento de aprendizagem do conteúdo, a escola do vestibular é uma escola centrada na dor. O que podemos diante do sistema colonialista da dor? Como a educação pode romper com a experiência de dor? É possível uma política anticolonial da dor?

O esquecimento da dor ou sua mistificação por meio de uma religião que promete a salvação é parte da colonização dos corpos pela dor. O colonialismo sempre perseguiu aqueles e aquelas que elaboraram a sua memória numa narrativa anticolonial.

A busca de uma educação anticolonial implica em promover a cultura da escrita na escola para que a escola reflita a dor. Neste sentido, a escola ocupa a função de crítica e transformação da cultura opressora e de preparação para o mercado de trabalho, que é também preparação para a dor alienada.

A escrita como reflexão sobre a experiência de dor se contrapõe à escrita colonizada da sociedade capitalista que cultua o sucesso e a meritocracia. Experiência de escrita, com todos seus desafios de significar a palavra, alinhar a linguagem, compreender os desafios e problemas espaço-temporais. O texto autobiográfico que reflete a experiência da dor é forma de assumir-se como sujeito histórico encorajando e engendrando outras experiências, outros textos, outras escritas de tantas dores.

A escrita criadora anticolonial da dor faz a transformação dos sujeitos ser base para a transformação social, e esta corrobora a continuidade daquela. A apropriação da escrita da consciência da dor busca uma prática democrática que integra a comunidade de aprendentes na busca pelos significados epistêmicos, éticos, políticos e estético desta mesma experiência.

A escrita tem potencial para transformar a experiência corporal da dor a um acontecimento da cultura e da história do povo. A escrita da história de dor como

trabalho sobre si que rompe com a colonialidade da existência e se faz experiência educativa. Escrever é assumir o presente de um passado vivo que nos trouxe até o estado da dor existencial e que desafia a projetar e eleger um futuro mais humanizado. Escrever a dor é o movimento de autoformação na história e que ninguém pode fazer pelo outro, porém, paradoxalmente, não se pode fazer sem o outro. A escrita da dor é a síntese destas experiências-encontro com o outro, outro que nasce da escrita libertadora.

Referências

Dewey, J. **A arte como experiência**. Tradução: Harriet Furst Simon. São Paulo: Martins Fontes, 2010a.

DEWEY, J. **Como pensamos**: Como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição. Trad. Haydée Camargo Campos. 4ª ed. São Paulo: Nacional, 1979a. Atualidades pedagógicas; vol. 2.

DEWEY, J. **Democracia e educação**. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1979b. Atualidades pedagógicas; vol. 21.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Tradução Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1971.

Dewey, J. **Experience and nature**. New York: Dover Publications, Inc., 1958.

DEWEY, J. **Filosofia em Reconstrução**. Tradução Anísio Teixeira. São Paulo: Ed. Nacional, 1976

DEWEY, J. **The public and its problems**. 12a. ed. Ohio: Ohio University Press, 1991.

DEWEY, J. **Reconstrução em filosofia**. Tradução António Pinto de Carvalho. 2. edição. Nacional: São Paulo, 1959.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989a.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979a.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 19ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989b (2000).

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 18ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Editora Almedina, 2009.

SANTOS, B. S. **Descolonizar**: Abrindo a história do presente. Trad. Luis Reyes Gil. Belo Horizonte: Autêntica Editora; São Paulo: Boitempo, 2022.

FILOSOFIA DA DEFICIÊNCIA – FILOSOFIA DEF

Fábio Passos¹

Hoje iremos tencionar uma questão que agora está começando a ser discutida numa perspectiva filosófica que é a questão da pessoa com deficiência. Na atualidade, além dos temas do feminismo, racismo, gênero, povos originários, também estamos começando a trazer à tona a discussão sobre a temática acerca da pessoa com deficiência numa perspectiva filosófica.

Inclusive, na ANPOF (Associação Nacional de Pós-graduação em Filosofia) que aconteceu em novembro de 2023, na cidade de Fortaleza, no estado do Ceará, tivemos duas mesas de debate sobre a filosofia da pessoa com deficiência. Foi a primeira vez que essa temática foi trabalhada numa perspectiva filosófica no Brasil, para vocês terem uma noção do quanto que a filosofia ainda está extremamente apartada deste tema que é de suma importância.

Já há um grande volume de pesquisas sobre a questão da pessoa com deficiência numa perspectiva antropológica, sociológica, mas a filosofia não tomou para si a discussão das várias facetas da existência da pessoa com deficiência. Antes de adentrar na tópica da minha fala no dia de hoje, gostaria de citar um poema de um professor de Portugal, Samuel Dimas, que quando esteve na Universidade Federal do Piauí, no evento que nós organizamos sobre Antero de Quental em novembro de 2023, fez um poema para mim, que se chama “O meu corpo”, o qual gostaria de recitar:

*O meu corpo
tem forma capivara
razão simbólica
e emoção inundada de lugares inacessíveis,*

*o meu corpo tem matéria preta
que absorve a indiferença
e a discriminação
para as transformar em luz,*

*tem um eclipse lunar
um calor exótico
marcado pelo espírito.*

*O meu corpo
tem ideias inconformadas
argumentos dilacerantes
e uma dor muda,*

¹ Doutor em filosofia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq, professor do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), coordenador do Núcleo de Pesquisa Hannah Arendt e Artista Visual. E-mail: fabiopassos@ufpi.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7339-6689>

*O meu corpo
tem a corrente dos rios
que se encontram
na articulação de palavras revoltas,*

*tem a manifestação de ser
eu próprio
em carne viva.*

Depois da leitura desse lindo poema, iniciarei a minha fala, que irá girar entorno de um tópico do meu livro que eu lancei no dia 30 de novembro de 2023, no Itaú Cultural em São Paulo. O título do livro é “Corpos (In)VISÍVEIS”. Nesta obra eu procuro trabalhar a questão da invisibilidade dos corpos das pessoas com deficiência, entrelaçando a questão da filosofia política com questões estéticas. Para isso, realizo um diálogo com autores e autoras como Michel Foucault, Jacques Rancière, Judith Butler.

O motivo pelo qual realizo um entrelaçamento entre filosofia política e estética está na razão de que além de ser um pesquisador e um professor de filosofia – filosofia política –, também sou artista visual e busco problematizar a invisibilidade de corpos de pessoas com deficiência no interior de nosso mundo comum e nas representações artísticas. Então, eu vou trabalhar um dos tópicos desse meu livro, a saber: “o que é deficiência”. Para trabalhar essa temática sobre “o que é deficiência” vou utilizar das reflexões do sociólogo Gavério e da antropóloga Débora Diniz para me ajudarem a pensar essa questão.

Uma vez que estamos buscando trazer para o cerne da discussão filosófica a temática acerca da pessoa com deficiência, a primeira questão que precisamos responder é o que é deficiência? Parece ser uma resposta simples de ser formulada, mas quando tentamos responder à pergunta “o que é deficiência?”, essa resposta é permeada por todo um cabedal de compreensões preconceituosas sobre a pessoa com deficiência, preconceito esse que tem nome: capacitismo.

Então, a minha ideia aqui é tentar iluminar o que vem a ser a deficiência numa perspectiva filosófica. Contudo, como eu disse anteriormente, não há muitos elementos filosóficos para trabalhar essa temática e, por isso, vou precisar de dialogar com autores e autoras da antropologia e da sociologia para nos ajudar a entender um pouco o que vem a ser a deficiência. Para vocês terem uma ideia, hoje pela manhã, eu lecionando no curso de filosofia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), e na aula anterior à minha, não sei qual foi esta aula, alguém deixou uma descrição no quadro que é sobre o que é eficiência. Assim, a anotação no quadro definia eficiência como “agir de maneira correta”. Então, se a gente pensa que eficiência é agir de maneira correta, a ineficiência, que para o senso comum seria um sinônimo de deficiência, seria agir de maneira incorreta, seria enxergar de maneira incorreta, escutar de maneira incorreta, locomover o corpo de maneira incorreta, raciocinar de maneira incorreta, possuir uma estética incorreta.

Embora a última convenção da ONU acerca da pessoa com deficiência tenha mudado a nomenclatura e tenha colocado o termo “pessoa” à frente da palavra deficiência – hoje a nomenclatura que nós utilizamos é pessoa com deficiência –, ainda há uma série de problemas nessa nomenclatura, porque ainda a pessoa é

determinada pela sua deficiência. Só abrindo parênteses aqui para quem não me conhece e está nos assistindo (a fala foi online), eu sou uma pessoa com deficiência, eu sou paraplégico e me locomovo utilizando de cadeira de rodas.

Então vejamos o que vem a ser deficiência.

Para tencionar a questão da deficiência, vou utilizar, nesse momento, o arcabouço teórico de Michel Foucault acerca das maquinarias biopolíticas, que constroem uma polaridade de existencialidades. Essa maquinaria biopolítica vai edificar uma compreensão da realidade polarizada, em que de um lado nós temos os normais, os belos, os eficientes, e do outro lado nós temos os feios, os anormais e os deficientes. Então essa maquinaria biopolítica, através dos dispositivos de controle, cria uma sociedade pautada naquilo que o filósofo francês vai chamar de dispositivos normatizadores, ou seja dispositivos que vão descrever quem na sociedade se enquadra enquanto normal. Foucault, em sua obra *Os Anormais*², vai explicitar que os anormais são aqueles caracterizados como monstros, como sujeitos delinquentes e como crianças masturbadoras. Mas, o importante da descrição dessas figuras é o fato de que essas pessoas não se enquadram naquilo que a sociedade vai determinar enquanto normais. Todos aqueles que estão dentro do padrão normalizador são considerados anormais.

E é claro que para minha fala especificamente aqui, a pessoa com deficiência se enquadra nessa categoria de anormal, uma vez que ela não enxerga, não ouve, não se locomove, não se comunica, não raciocina de maneira normal, dentro dos padrões normatizadores da nossa sociedade. Padrões esses absolutamente excludentes, inviabilizadores de grande parcela da sociedade, de grandes camadas da sociedade que não conseguem se enquadrar nessas perspectivas normalizadoras.

Então, feito esse primeiro movimento que procurou apontar sobre qual o eixo de sustentação da minha fala, me volto, agora, para as palavras de Itxi Guerra. Em seu livro intitulado *Luta Contra o Capacitismo: Anarquismo e Capacitismo*, Itxi Guerra vai explicitar da seguinte maneira a percepção hodierna acerca das pessoas com deficiência: “Em outras palavras, é uma visão da deficiência como uma doença e como um problema individual, que compreende a ideia de dignidade baseada na produtividade e na utilidade dos corpos e mentes. Somente o corpo capaz de produzir o máximo lucro para a sociedade capitalista (já que será produtivo) será útil e válido”.³ Essa citação nos coloca diante da compreensão do corpo da pessoa com deficiência como um corpo doente, uma vez que durante muitos anos, diria até séculos, a compreensão da pessoa com deficiência era construída exclusivamente pelo saber biomédico. Descrever ou explicitar o que seria a “deficiência” era uma tarefa monopolizada pela compreensão médica.

Nesse passo da minha fala, eu gostaria de adentrar numa questão que é histórica. Por volta dos anos 60 e 70 na Inglaterra e nos países nórdicos, começou-se um movimento que chamamos de “Disability Studies” ou Estudos sobre a Deficiência, que tinha como porta-voz pessoas com deficiência. Esse movimento tinha duas premissas básicas: primeiro, trazer uma nova compreensão sobre a questão da

² FOUCAULT, Michel. *Os anormais*: curso no Collège de France (1974-1975). Tradução Eduardo Bandão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

³ GUERRA, Itxi. *Luta contra o capacitismo: anarquismo e capacitismo*. Fortaleza: Editora Terra sem Amos, 2021, p.21.

deficiência, que fosse construída para além de um saber médico, para além de simplesmente pensar a deficiência como uma tragédia pessoal. E o segundo, reivindicar um lugar da pessoa com deficiência no interior do mercado de trabalho. Lembrando que estamos diante do que nós chamamos de primeira geração de teóricos do modelo social, cujas reflexões estão ancoradas predominantemente no pensamento marxista. Assim, essa primeira geração reivindicava um lugar no mercado de trabalho para essas pessoas com deficiência, para que elas pudessem ter uma vida mais independente no que diz respeito às suas questões materiais.

Os “Disability studies” constitui-se como um marco absolutamente importante para a questão da pessoa com deficiência, uma vez que a partir desses estudos começou-se a mostrar que a deficiência não é um castigo divino. Por muitos anos se entendeu que uma criança que nascesse com algum tipo de deficiência era um castigo divino e muitas das vezes ela era escondida no interior das casas, para que ninguém soubesse da existência dessas pessoas. Os estudos sobre a pessoa com deficiência também mostraram que existe um par conceitual que constrói o que comumente denominamos de “deficiência”: de um lado a lesão, do outro a deficiência. Diante desse par conceitual, os “Disability studies” afirmaram que quem cria a pessoa com deficiência é a sociedade que não é capaz de acolher o diferente. Ou seja, a lesão, por si, não fomenta uma pessoa com “deficiência”, mas o mundo comum que não possui acessibilidade arquitetônica, comunicacional, atitudinal, estética... Essa compreensão da construção da ideia de “deficiência” por parte de uma sociedade hostil à diferença vai ao encontro do que a Simone de Beauvoir, em sua obra *O Segundo Sexo*⁴, diz acerca do fato de que “não se nasce mulher, torna-se mulher”. Então, posso dizer, parafraseando a compreensão da Simone de Beauvoir, que não se nasce deficiente, torna-se deficiência.

Aí podem me perguntar “mas as pessoas que nascem com algum tipo de deficiência?” Então, os “Disability studies” vão nos permitir problematizar que da mesma forma que “não se nasce mulher, torna-se mulher”, que “não se nasce deficiente, torna-se pessoa com deficiência”, ou seja, é uma construção social. Você pode nascer com uma lesão do tipo baixa visão, ou perda da visão completa; não ter audição completa, não se locomover sem ajuda de cadeira de rodas ou andadores... então você tem uma lesão que faz com que você tenha um modo de locomover, de ouvir ou de enxergar diferenciado. Só que a deficiência é uma construção social, eu me percebo deficiente ou me torno deficiente quando vou adentrar a algum lugar e esse lugar não tem acessibilidade. No meu caso, enquanto uma pessoa com paraplegia, não ter rampas significa não ter acesso ao lugar... ser ineficiente para adentrar em um determinado lugar. Isso ocorre com uma pessoa cega que deseja ler um livro e este não possui um formato acessível, ou uma pessoa surda que deseja assistir a um noticiário na tv e o mesmo não tem intérpretes da Língua brasileira de Sinais (Libras).

Então, a sociedade me torna deficitário, porque não permite que pessoas com modos diversos de se locomover, enxergar, ouvir, comunicar, raciocinar possam conviver com outros, com a pluralidade. Enfatizando, a deficiência, segundo os estudos sobre a deficiência, é uma construção da sociedade, que não é capaz de

⁴ BEAUVOIR, Simone de. *O Segundo Sexo*. Vol. I e II. 3.ed. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

abarcam a pluralidade de existencialidades. Na prática, esse mundo é absolutamente excludente. Para corroborar com isso que estou expondo para vocês, me volto para as reflexões de Gavério, que é sociólogo e uma pessoa com deficiência. Em um de seus artigos, intitulado “Nada sobre nós, sem nossos corpos! O local do corpo deficiente nos *disability studies*”, ele diz o seguinte: “estamos diante do par conceitual lesão/deficiência, sendo que a “Lesão\impedimento (*impairment*) seria a realidade biológica do organismo individual e a deficiência (*disability*) a consequência social, ou socializada, dessa lesão”⁵. Portanto, o que temos é, de um lado, a lesão, e do outro uma sociedade que não consegue estruturar ou não deseja estruturar-se para que esses indivíduos que enxergam o mundo, ouvem o mundo, se comunicam sobre o mundo, pensam sobre o mundo e se movimentam no mundo de uma maneira diferente possam simplesmente existir de forma diferente. Assim, me torno deficiente, eu tenho um déficit, porque essa sociedade não é capaz de criar condições para que a pluralidade possa existir.

A reivindicação dos “Disability studies” para que a pessoa com deficiente fosse vista também por uma perspectiva sociológica e não meramente a biomédica ainda é extremamente importante. Vejamos. Para vocês terem uma ideia, a AACD, “Associação de Amparo à Criança com Deficiência”, no início da sua fundação, ocorrida em 1950, era denominada de “Associação de Amparo à Criança com Defeito”. Ou seja, a criança era vista como uma pessoa com defeito, um erro da natureza que precisava ser consertada ou tivesse o seu defeito mitigado para que pudesse ser devolvido à sociedade como uma pessoa mais produtiva ou menos deficitária.

Após a primeira geração do modelo social, inaugurou-se segunda geração, influenciada pelo feminismo. O feminismo vem trazer um frescor ao “Disability studies”. Os estudos feministas irão identificar nessas primeiras discussões sobre a pessoa com deficiência, que lutavam pela entrada ou inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho, uma falha. Essas reflexões, no entendimento das feministas, não conseguiam realizar uma crítica profunda ao mercado capitalista, uma vez que o mercado capitalista não deseja receber as pessoas com deficiência porque para o mercado capitalista nós não temos a produtividade que ele exige... que ele “precisa”. Para se ter uma ideia, no Brasil há uma lei que exige que uma empresa que tenha no mínimo 100 trabalhadores ou mais reserve 2% das suas vagas para pessoas com deficiência. Vocês já devem ter percebido que essas pessoas com deficiência sempre estão em algum lugar da empresa que não atrapalhe a boa funcionalidade, a boa produtividade dessas empresas. Podemos trazer como exemplo ilustrativo o que acontece com as pessoas com deficiência nos supermercados: elas estão na ponta do processo produtivo, somente empacotando mercadorias, ou seja, ali ela não vai atrapalhar, ela não vai ser um fardo para a empresa. São escassas as empresas com pessoas com deficiência em altos escalões. Essa é a primeira crítica do feminismo aos “Disability studies”, ou seja, que a primeira geração desses estudos não conseguiu fazer a crítica que deve ser feita ao capitalismo.

A segunda crítica do feminismo aos “Disability studies” diz respeito às pessoas com deficiência que não são capazes de adentrar ao mercado de trabalho. São

⁵ GAVÉRIO, Marco Antônio. Nada sobre nós, sem nossos corpos! O local do corpo deficiente nos disability studies. *Revista Argumentos*, Montes Claros, v.14, n.1, p.95-117, jan/jun-2017, p.97.

peças que precisam de cuidadores, que, por conta da lesão, não possuem uma autonomia. Portanto, essas pessoas não se beneficiarão dessa reivindicação dos “Disability studies” para que as pessoas com deficiência possam ter um espaço no mercado de trabalho. O feminismo vem trazer à tona essa questão e demonstrar a importância das cuidadoras e dos cuidadores, tanto parentes quanto profissionais, que estão junto a essas pessoas, auxiliando-as em suas existencialidades.

Nesse primeiro movimento argumentativo, procurei refletir acerca da influência do marxismo nos “Disability studies”, bem como a crítica feita pelo feminismo à primeira geração dos estudos sobre a deficiência. Feito esse primeiro movimento, eu passo a me aproximar das compreensões da Débora Diniz acerca da deficiência exposta pela antropóloga em um pequeno livro que tem como título *O que é deficiência?* Para ela, ser pessoa com deficiência é experimentar cotidianamente um corpo que não se encaixa nas normas. Que assim é percebido quando contrastado com corpos sem deficiência, que são considerados normais, uma vez que as expressões de corpos de pessoas com deficiência em vários segmentos da sociedade são praticamente nulas, inexistente como, por exemplo, em manifestações artísticas, que não expressam corpos de pessoas com deficiência. Podemos nos lembrar das estátuas gregas que, em sua origem eram de bronze e foram replicadas pelos romanos em mármore. Quando percebemos, por exemplo, a falta de membros dessas estátuas, aquilo não é feito de maneira intencional, não é feito para trazer à presença corpos “não perfeitos”. A ausência de membros é simplesmente efeito do tempo e da deterioração sobre aquelas estátuas. A percepção de um corpo de uma pessoa com deficiência no interior das artes visuais começa a surgir somente na pós-modernidade. Como um dos marcos dessa mudança de perspectiva temos a artista mexicana Frida Kahlo. Poucos livros de história da arte enfatizam que ela era uma artista com deficiência – ela tornou-se uma pessoa com deficiência depois de um acidente de ônibus e praticamente toda sua obra de grande impacto é uma expressão dessa existencialidade enquanto uma pessoa com deficiência. Então, Frida Kahlo é um marco de uma artista que traz a sua própria existencialidade, a existencialidade de uma pessoa com deficiência para as telas, para as pinturas.

A partir daí começam a ser expressos corpos de pessoas com deficiência pelas linguagens artísticas, mas ainda de uma forma muito escassa, muito incipiente. Débora Diniz, no transcorrer de sua obra *O que é deficiência?* vai dialogar com escritor argentino Jorge Luis Borges, que nasce em 1899 e falece em 1986. A partir desse diálogo, Debora Diniz formula a hipótese que a deficiência pode ser encarada como um estilo de vida. Pode ser até estranho para aqueles que nos acompanham pensar a questão da pessoa com deficiência ou a deficiência como um estilo de vida. Claro que não é um estilo de vida do tipo que eu posso escolher, a exemplo de ser capitalista ou minimalista, naturalista ou vegano... não é esse tipo de escolha. Embora haja pessoas têm desejos de torna-se pessoas com deficiência e retiram parte dos seus corpos de maneira intencional para torna-se pessoas com deficiência, não é sobre isso que estou falando.

Voltando ao diálogo de Débora Diniz com Jorge Luis Borges, a antropóloga nos lembra que o escritor argentino começou a perder a visão na infância devido a uma degeneração genética da retina e em 1950 não conseguia mais enxergar objeto nenhum. A partir desse dado, Diniz, a partir dos próprios escritos e relatos de Borges, formula que a cegueira e, portanto, a deficiência é um estilo de vida. “Afirmar que a

deficiência é um estilo de vida não significa igualá-la em termos políticos a outros estilos de vida disponíveis. Há algo de particular no modo de vida da deficiência, que é o corpo com lesão”.⁶ Diniz nos alerta é que um fenômeno recente compreender a deficiência como estilo de vida, ou seja, como uma possibilidade de existência. É isso que estamos chamando, na esteira argumentativa de Débora Diniz, de modo de viver como uma pessoa com deficiência. O argumento da deficiência, nesse horizonte, ou seja, como estilo de vida, nos leva a pensar que nós não devemos fazer com que a deficiência seja compreendida como algo que uma pessoa escolha ou não vivenciar, não é isso que a gente está querendo dizer. Eu repito: não se escolhe viver com ou sem deficiência. O que estamos querendo apontar aqui ao trazer a questão da deficiência como modo de vida é para a exigência de tencionarmos e entendermos a deficiência enquanto o modo de vida possível. Cada um de vocês que estão dialogando comigo nessa palestra pode se tornar uma pessoa com deficiência. Diante dessa assertiva, vocês podem exclamar: Nossa! Eu não! Deus me livre! Não estou desejando isso para vocês... de se tornarem pessoas com deficiência... Não desejo isso para você porque diante das estruturas da nossa sociedade, ser uma pessoa com deficiência é uma luta hercúlea. Para que a deficiência possa ser compreendida como um estilo de vida, como uma possibilidade, é preciso, antes de mais nada, que as nossas sociedades sejam capazes de abarcar pessoas com deficiência e suas pluralidades existenciais.

A partir do que foi exposto, gostaria de trazer uma tópica importante: a inclusão. A inclusão já amplamente debatida na década passada no Brasil. Precisamos, agora, é mudar a perspectiva atitudinal de uma sociedade que precisa entender a deficiência como uma possibilidade. Ainda há um longo caminho a ser percorrido para que essa mudança se efetive. As atitudes capacitistas são naturalizadas em nossa sociedade que, diariamente, invisibilizam os corpos das pessoas com deficiência. O capacitismo é explicitado diariamente quando, por exemplo, alguém não autorizado, coloca o seu carro numa vaga acessível; quando alguém usa um banheiro público construído arquitetonicamente para uma pessoa com deficiência e ele não é uma pessoa com deficiência; quando há o bloqueio de rampas; quando se coloca objetos em cima de piso táteis ou mesmo quando eles inexistem... essas atitudes ratificam que pessoas com deficiência são invisíveis.

Os meus estudos filosóficos acerca da pessoa com deficiência, bem como os meus trabalhos artísticos sobre essa mesma temática começaram com uma provocação da minha companheira Elivanda. Essa provocação me fez compreender que minhas reflexões filosóficas e o meu fazer artístico poderiam trazer à tona, para a superfície da discussão, as temáticas que envolvem as existências das pessoas com deficiência. Minhas reflexões e meus trabalhos artísticos são frutos dessa provocação e daquilo que eu experiencio cotidianamente, ou seja, ter um corpo, uma existência invisibilizada... ser possuidor daquilo que Butler chama de um corpo que não tem importância, um corpo que não consegue se materializar na sociedade, não consegue ter importância existencial.⁷

Eu termino minha fala com a citação de um poema da minha companheira

⁶ DINIZ, Débora. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos), p.78.

⁷ BUTLER, Judith. *Corpos que Importam: Os limites discursivos do “sexo”*. Tradução Veronica Daminelli e Daniel Yago Françoli. São Paulo: n-1 edições; Crocodilo Edições, 2019.

Elivanda de Oliveira intitulado “Corpo Abjeto”:

*Eu não sou a Norma
Sou o que a Norma não deseja enxergar
Por anos, tentaram me esconder*

*Para os normóticos,
A dança do meu corpo é expressão de incapacidade*

*Como um imperativo
Vivo, exponho vísceras,
Promovo espantos*

*Estranho, não sou eu
Com o meu corpo, minha constituição
Mas os teus desafetos,
Que insistem em permanecer
Na jaula da Norma, que perdeu vigência.*

DIVERSOS SABERES E VOZES PARA O ENSINO DE FILOSOFIA

Ruth Furtado Costa¹

Esta pesquisa busca mobilizar questões étnico-raciais e de gênero no Ensino de Filosofia através de diversos saberes e vozes que controem as lutas por libertação nas sociedades marcadas pelos processos de colonialidade. Assim, aborda-se a questão da educação e especialmente do ensino de Filosofia como um ato de descolonização encontrando na elaboração de autoras como Lélia Gonzalez e bell hooks modos de sentir e existir no mundo buscando reconstruir a linguagem e o olhar para a aprendizagem e a autodeterminação desses povos. Para isso, precisamos recuperar a tarefa radical da educação como prática de liberdade, superando o silenciamento epistêmico e o racismo. Nesse contexto ressaltamos a importância de autoras como Sueli Carneiro e Nilma Lino Gomes que resgatam a relevância de uma educação antirracista e da trajetória do movimento negro educador na sociedade brasileira. Interpretar o Movimento Negro como um agente educador na sociedade brasileira é reconhecer as reais contribuições e ações produzidas por esse movimento, nesse sentido a autora diz:

O Movimento Negro ressignifica e politiza a raça, compreendendo-a como construção social. Ele reeduca e emancipa a sociedade, a si próprio e ao Estado, produzindo novos conhecimentos e entendimentos sobre as relações étnico-raciais e o racismo no Brasil, em conexão com a diáspora africana (GOMES, 2017, p.38).

A produção de saberes e conhecimentos por parte do atuante movimento negro brasileiro foi e continua sendo responsável pela grande parcela de contribuição na promoção de políticas sociais e ações afirmativas voltadas para a inclusão da população negra na sociedade. Este reconhecimento é importante também no processo de protagonismo e na capacidade de organização das lutas por libertação, reafimando a importância das mobilizações estratégicas voltadas para o combate da desigualdade racial, trazendo à tona um saber anteriormente negado, subestimado e negligenciado na sociedade brasileira. Este fenômeno pode ser explicado a partir do conceito de epistemicídio, desenvolvido por Sueli Carneiro.

O epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso a educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo (CARNEIRO, 2005, p. 97).

A abordagem do conceito de epistemicídio trazido pela autora para o contexto brasileiro se relaciona à experiência da população negra com o processo de intensa

¹ Mestranda do PROF-FILO Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal do Piauí UFPI

discriminação no âmbito educacional, promovendo uma profunda reflexão sobre as opressões raciais e de gênero vivenciadas em sala de aula e fora dela. Marcadas por exclusão e abandono, a escola atua, não como disciplinadora, mas, sobretudo como espaço inacessível. Ainda nesse contexto de exclusão e violência, os saberes e conhecimentos reproduzidos também obedecem uma lógica eurocentrica e colonialista, que deve ser repensada e reavaliada.

O discurso pedagógico internalizado por nossas crianças, afirma que a história do nosso povo é um modelo de soluções pacíficas para todas as tensões e conflitos que nela tenham surgido. Por aí pode-se imaginar o tipo de estereótipos difundidos a respeito do negro: passividade, infantilidade, incapacidade intelectual, aceitação tranquila da escravidão (GONZALEZ, 1982, p. 90).

O enfrentamento ao mito da democracia racial é um dos passos mais relevantes na luta por libertação, nesse sentido, o ensino de Filosofia, pode problematizar e politizar o debate sobre raça. É possível e preciso repensar o ensino de Filosofia em termos de raça e gênero. A partir de então, o ensino de filosofia passa a ser interrogado por seus métodos e o seu lugar na Educação Básica, já que essa tem especificidades que diferem da Filosofia no ambiente acadêmico universitário. Questões referentes à forma do ensinar e aprender são pensadas nesse contexto como forma de adequar a Filosofia a um contexto específico dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem. No entanto, há muitas dificuldades para um ponto de partida e formulações de hipóteses a essas questões, pois são muitas as apostas teóricas que oferecem possibilidades para reflexões. Por isso, hooks afirma que é possível criar uma “comunidade” dentro de uma perspectiva plural, pois essa é característica da Filosofia.

O comprometimento com a política feminista e com a luta pela libertação negra significa que tenho de ser capaz de confrontar as questões de raça e gênero dentro de um contexto negro, proporcionando respostas significativas para perguntas problemáticas e meios acessíveis e apropriados para comunicar essas respostas” (hooks, 2017, p.152).

As perguntas filosóficas não se esgotam na comodidade de compreensões predeterminadas, portanto, um saber constituído de engajamento filosoficamente é aquele que recusa uma finalidade e se apoia nos processos de aprendizagem. Tais processos de aprendizagem devem conduzir os estudantes ao pensamento crítico, e isso tem relação direta com os aspectos da vida cotidiana e com as experiências dos sujeitos.

A Filosofia é uma construção subjetiva que está sustentada em vários elementos da vida cotidiana e na diversidade de contextos históricos, sociais e culturais, que podem contribuir na elaboração de novas e criativas formulações metodológicas, por isso, o professor de Filosofia é também um pesquisador e filósofo atento às dimensões e conexões da realidade, sabe que os mesmos conteúdos de aulas podem apresentar surpreendentes intervenções em sala de aula, aparecendo como pensamento original, ancorado nas referências clássicas do pensamento filosófico. Daí então a importância de recontar as próprias histórias, transformando

as narrativas em verdadeiros aprendizados, promovidos com o exercício do pensamento crítico e pautado na libertação negra.

Contar as nossas histórias é o que possibilita a autorecuperação política. Na sociedade contemporânea, pessoas brancas e negras acreditam, de forma semelhante, que o racismo não existe mais. Esse apagamento, embora mítico, dispersa a representação da branquitude na imaginação negra como aterrorizante (HOOKS, 2019, p. 312).

Essa questão já há muito debatida nos revela um desafio que representa a constante necessidade de relacionar as práticas de ensino de filosofia à educação socioemocional dos educandos. O autoconhecimento dentro de uma cultura consumista e hiperconectada se faz importante para reestabelecermos conexões com saberes tradicionais e repensar a necessidade da “utilidade” das coisas. Precisamos desnaturalizar o que nos aparece como óbvio, talvez assim, possamos retomar consciência do próprio pensar com autonomia. Nesse sentido, refazer as histórias é uma oportunidade de ir para além do vivido, aprofundar o debate e elaborar novos horizontes possíveis no mundo para pessoas negras.

Para além da ideia de arte como reflexo da realidade social, ao fazer a crítica das ausências representacionais e das representações negativas, da fixação do escravismo, no corpo, nas mulheres, na folclorizações das expressões culturais, é importante que todo o complexo de elaboração de imagens, das mais artísticas às mais técnicas, seja abarcado por essas reflexões. Quais imagens são adequadas? Variadas imagens que se aproximam do repertório das coletividades negras (NASCIMENTO, 2022, p. 36).

O processo de aprendizagem do ser professor ou aluno de Filosofia é também um processo de subjetivação em que todos se pensam no mundo ao mesmo tempo em que refletem esse mundo a partir de perspectivas que possam promover outras transformações na educação de maneira diversa. Uma educação antirracista é uma educação que desconstrói estereótipos e folclorizações, cedendo espaço para as múltiplas manifestações de linguagens, cultura e saberes. Mesmo que tentem desvincular a relação da filosofia com as questões sociais, ela aparece intrinsecamente relacionada, visto que também reflete sobre as práticas e discursos presentes no dia a dia escolar, constituído a partir das configurações do Estado, pois não há neutralidade das instituições educativas e reflexões sobre os conflitos e lutas no campo institucional são fundamentais.

Para efeito de conclusão, este texto faz parte de um projeto mais amplo de discussões em termos das relações de raça e gênero no Ensino de Filosofia incluindo uma intervenção por meio de uma “Mostra de Curtas”, com produções audiovisuais, elaboração e exibição de documentários que resultaram das pesquisas visuais sobre a população negra, cidadania, trabalho, religiosidade, cosmovisões, ética, estética e filosofia afro-brasileira.

As aulas de Filosofia podem se tornar, então, espaços de transgressão desse olhar sobre as representações da população negra, possibilitando um novo senso estético e moral, direcionado por um roteiro que obedece às compreensões sobre habilidades e competências necessárias para a projeção de olhares opostos e provocadores de transformações sociais.

Referências

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser**. Feusp, 2005. (Tese de doutorado)

GONZALEZ, Lelia. **O movimento negro na última década**. In: Lugar de negro. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

_____. **Por um feminismo Afro-latino-americano**. 1988.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**/ Nilma Lino Gomes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo Martins Fontes, 2013.

_____. **Olhares negros: raça e representação**. Tradução Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. **O negro visto por ele mesmo**. Organização: Alex Ratts. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

O CARÁTER EXCLUDENTE DA UNIVERSALIDADE RACIONAL: AS RELAÇÕES EPISTÊMICAS DE PODER CONSTITUÍDAS NOS MOLDES DA RAZÃO MODERNA

Palloma Valéria Macedo de Miranda¹
Edna Maria Magalhães do Nascimento²

Resumo: Este estudo trata-se de uma pesquisa bibliográfica que busca analisar a obra *Reivindicação dos direitos da mulher* da filósofa iluminista Mary Wollstonecraft e tem como suporte teórico os textos *Emílio ou da Educação* de Jean-Jacques Rousseau e *Antropologia de um ponto de vista pragmático* de Immanuel Kant, bem como textos complementares que englobam o tema. Ademais, o estudo obtém o objetivo principal de analisar o caráter excludente da universalidade racional pautada nos moldes da filosofia moderna, sobretudo, no período da modernidade. E, como objetivos específicos: compreender o discurso naturalizante da inferioridade racional da mulher que tem como pressuposto uma hierarquia epistêmica entre o sexo masculino e feminino, em que o homem é compreendido como o único ser racional capaz de produzir conhecimentos verdadeiramente válidos cientificamente e filosoficamente; e apontar a crítica filosófica de Mary Wollstonecraft (2016) em que a filósofa compreende a inferioridade intelectual da mulher como uma construção social e uma consequência das restrições social que lançavam a mulher em uma situação de subalternização.

Palavras- chave: Razão. Distinção Racional. Hierarquia epistêmica. Desigualdade de gênero.

Abstract: This study is a bibliographical research that seeks to analyze the work *Vindication of the Rights of Women* by the Enlightenment philosopher Mary Wollstonecraft and has as theoretical support the texts *Emile or Education* by Jean-Jacques Rousseau and *Anthropology from a point of view pragmatist* of Emanuel Kant. And, as a main objective to analyze the exclusionary character of rational universality based on the molds of modern philosophy, especially in the period of modernity and as specific objectives: to understand the naturalizing discourse of the rational inferiority of women who have an epistemic position imposed among the male sex and feminine, in which man is understood as the only rational being capable of producing truly scientifically and philosophically valid knowledge; and we point to the philosophical criticism of Mary Wollstonecraft (2016) in which philosophy understands women's intellectual inferiority as a social construction and a consequence of social restrictions that placed women in a situation of subordination.

Keywords: Reason. Rational Distinction. Epistemic hierarchy. Gender inequality.

¹ Graduada em Filosofia pela Universidade Federal do Piauí- UFPI, e-mail: pallomavaleria10@hotmail.com

² Doutora em Filosofia pela Universidade de Federal de Minas Gerais. Docente do Programa de Pós-graduação em Filosofia, e-mail: magaledna@yahoo.com.br

Introdução

Mary Wollstonecraft (1759–1797) nasceu em Londres, era a segunda dos setes filhos de Elizabeth Dixon e Edward Wollstonecraft, sua família era de classe média, porém financeiramente abalada. Mary Wollstonecraft viveu sua adolescência defendendo sua mãe dos abusos violentos causados pelas bebedeiras do pai, a filósofa também presenciou o casamento infeliz de sua irmã ajudando-a com uma depressão pós-parto. (ALFONSO, 2016). Os fatos pessoais de sua vida inferiram diretamente na sua carreira profissional e contribuíram para que Mary Wollstonecraft (2016) volta-se contra as incoerências e preconceitos enraizados nos paradigmas filosóficos da sua época que tanto reproduziam os costumes sociais que embasavam as relações privadas e públicas entre homens e mulheres quanto reproduziam e reforçavam a crença naturalizante de submissão feminina. Doravante, ao presenciar as relações amorosas de sua mãe e irmã levou a filósofa a ser uma das primeiras mulheres a defenderem o amor livre e racional, assim, em seus ideais ainda não há um discurso a favor da não-monogamia, pois, Mary Wollstonecraft (2016) defendia que o casamento só poderia ser satisfatório a partir do momento que individualidade da mulher fosse respeitada, assim, a liberdade matrimonial deveria ser pautada no respeito matrimonial da individualidade de ambos. Desse modo, para que o casamento alcançasse o status de felicidade ambos os parceiros precisariam aperfeiçoar diariamente sua racionalidade, pois, somente assim, a criação dos filhos seria eficaz.

Em 1792, Mary Wollstonecraft, publica uma de suas principais obras denominada *Reivindicação dos direitos da mulher* que passou a ser considerado um dos escritos fundadores do feminismo (ASSUNÇÃO; MORAES, 2016). Entretanto, cabe destacar que através dessa obra, Mary Wollstonecraft foi uma das primeiras mulheres a levar o debate da discriminação de gênero para o centro do campo filosófico e, mais precisamente, para o eixo do movimento iluminista, dialogando diretamente com filósofos como Immanuel Kant e Jean-Jacques Rousseau. Seu protesto filosófico-feminista volta-se, em essência, contra os discursos naturalizantes que tentavam defender a desigualdade de gênero como um fator natural, destacando também a própria instrumentalização da razão como um dispositivo de opressão. Criticou a divergência racional e moral entre homens e mulheres, defendendo que a racionalidade não poderia obter características de gênero e que homens e mulheres deveriam exercer os mesmos deveres epistêmicos e morais. Aponta ainda que muitos filósofos ao tentarem debater os problemas de gênero acabaram escrevendo manuais de comportamento feminino, reproduzindo o preconceito contra a mulher e justificando, por meio, de um aparato filosófico a tirania do homem (Wollstonecraft, 2016).

De acordo com Diana Assunção e Maria Moraes (2016), no texto do prefácio da obra de *Reivindicação dos direitos da mulher*, as bases da revolução francesa e os princípios iluministas contribuíram e forneceram os ideais emancipatórios de Mary Wollstonecraft e Olympe de Gouges que ao perceberem as contradições e incoerências destes movimentos buscaram contestar os discursos dominantes que fundamentavam e apoiavam a subordinação da mulher ao homem como um fator predominantemente natural. Em outras palavras, a inferioridade e dependência do sexo feminino ao masculino era uma característica determinada pela natureza.

Contudo, através deste escrito filosófico, a pensadora buscou denunciar a exclusão das mulheres do acesso aos direitos básicos e, em essência, ao acesso a uma educação formal adequada (BARCELLA; LOPES, 2018). Em resposta a filósofos como Jean-Jacques Rousseau e Immanuel Kant, Mary Wollstonecraft traçou uma coerente crítica aos princípios excludentes que norteavam a razão iluminista, enfatizando a importância da emancipação social e intelectual da mulher. Seu discurso era direcionado principalmente para as mulheres de classe média da sociedade inglesa do período moderno. A filósofa buscou clamar para que as mulheres passassem a adquirir autonomia racional e financeira, pois, estavam submetidas a comportamentos superficiais endossados pela educação doméstica e escassa e, sobretudo, pela dependência emocional ao sexo masculino (WOLLSOTONECRAFT, 2016).

Diante disso, Wollstonecraft (2016) destacou a instrumentalização da razão universal em favor da defesa dos preconceitos disseminados contra as mulheres e também como principal dispositivo de opressão utilizado pela maioria dos filósofos iluministas para manter sólida a submissão da mulher ao homem e a hierarquia: epistêmica, social e moral entre os sexos. Nesse sentido, para fins de contextualização é importante frisar que o caráter singular e unívoco da razão são características que pré-supõem sua universalidade, essa concepção permeia durante a trajetória histórica da tradição filosófica, sobretudo, do pensamento ocidental. Ao longo do tempo para filosofia ocidental a razão tem sido considerada como a principal base para a obtenção de conhecimentos verdadeiros, válidos e o melhor caminho para se alcançar verdades universais ou como destaca Rorty (1994) para a apreensão de universais. Dessa forma, o filósofo aponta que a noção de que o homem é capaz de contemplar conceitos, conhecimentos ou verdades universais tornaram o olho da mente ou a razão o modelo mais criterioso e inescapável para o melhor tipo de conhecimento e é desse ponto de partida que a razão/ mente surge como algo que deve ser muito diferente do corpo, por isso, deve ocupar uma posição elevada e incorruptível, pois “[...] quanto mais etérea a mente, tanto mais capacitada a apreender a visão de entidades invisíveis como paralelismo [...]” (RORTY, 1994, p. 52). Nesse ponto de vista, o filósofo acrescenta que a ideia de razão/alma enquanto imaterial porque é capaz de contemplar conhecimento e verdade universal foi formulada, sobretudo, para responder a pergunta de “[...] Por que o homem é único? [...]” (RORTY, 1994, p. 54), a percepção de imutabilidade e superioridade da razão em relação ao corpo permaneceu como resposta para a essa questão por mais de dois mil anos.

Não obstante, a partir do pensamento de Wollstonecraft (2016) é possível entender o caráter excludente da universalidade racional, ao passo que apesar de Rousseau (1995), por exemplo, identificar que a razão é uma característica proeminente a toda humanidade esta se dá de maneira diferente entre os sexos, assim, a razão da mulher é descrita como inferior a do homem, por isso, a educação da mulher deve exercitar a racionalidade feminina para os afazeres do lar e o cuidado do marido e dos filhos e no âmbito do moral a mulher precisa sempre está à mercê da tutoria moral masculina. Com isso, o pai ou marido deve ditar as formas como a mulher ideal para o casamento precisa comportar-se moralmente. Dito de outro modo, o fato de a racionalidade feminina ser entendida como inferior o sexo feminino é compreendido como uma extensão do masculino e nunca pode exercitar sua

individualidade, como é o caso da personagem Sofia construída por Rousseau (1995). Em contrapartida, a racionalidade masculina, representada pelo personagem Emílio, enquanto superior deve ser inserido em uma educação formal adequada que exercite sua racionalidade para ocupar o espaço público, ou seja, a educação deve construir o cidadão racional/ moral ideal para o exercício do âmbito público e cumprir seus deveres enquanto cidadão.

Diante exposto, é importante dizer que a hierarquia epistêmica encontra-se presente na universalidade racional a partir da distinção racional entre seres humanos e embora essa universalidade seja pautada em critérios igualitários, tal igualdade torna-se unilateral e paradoxal quando se refere às minorias, pois, ao referirem-se aos “homens racionais” os filósofos concernia apenas uma pequena elite de homens brancos (FEDERICI, 2017), tal perspectiva acabou provocando violências epistêmicas dentro e fora dos ambientes acadêmicos. Nessa percepção, cabe ressaltar que a própria distinção racional entre homens e mulheres pode ter sido utilizada para apagar as mulheres da história da filosofia, tornando o cânone excludente. Como aponta Maria Luísa Ferreira em seu texto *O que os filósofos pensam sobre as mulheres*, ao longo da história da filosofia foi construída uma ampla categorização de diferenciação humana no interior do discurso filosófico. Dentre essas distinções encontravam-se, sobretudo, as divergências intelectuais entre os povos: mulheres, negros e bárbaros. Disso resultou uma longa tradição de opressões epistêmicas, onde aqueles que não se enquadravam no padrão ocidental de Homem Livre acabaram sendo excluídos não apenas da filosofia, mais também de qualquer direito a participação política. Assim quem tinha o privilégio social obtinha o privilégio epistêmico. Com isso, é possível considerar que passaram a ocorrer diversas formas de violência epistêmica que culminaram no escasso reconhecimento de filósofas.

Com isso, esse estudo terá como ponto norteador principal a seguinte questão: a universalidade racional obtém um caráter excludente que acabou produzindo relações de poder epistêmicas? Tal questão levanta ainda as seguintes problemáticas: a filosofia produziu um discurso naturalizante que teve como objetivo naturalizar a inferioridade feminina a partir de uma pressuposta hierarquia epistêmica? O pensamento de Wollstonecraft (2016) está em consonância com a filosofia racionalista de sua época ou a filósofa entende a inferioridade intelectual da mulher como uma construção social?

Diante do exposto, esse estudo tem como objetivo principal analisar o caráter excludente da universalidade racional pautada nos moldes do cânone filosófico, sobretudo, no período da modernidade. E, como objetivos específicos: compreender o discurso naturalizante da inferioridade racional da mulher que tem como pressuposto uma hierarquia epistêmica entre o sexo masculino e feminino, em que o homem é compreendido como o único ser racional capaz de produzir conhecimentos verdadeiramente válidos cientificamente e filosoficamente; e apontar a crítica filosófica de Mary Wollstonecraft (2016) em que a filósofa compreende a inferioridade intelectual da mulher como uma construção social e uma consequência das restrições social que lançavam a mulher em uma situação de subalternização. Ademais, o estudo trata-se de uma pesquisa bibliográfica que busca analisar a obra *Reivindicação dos direitos da mulher* da filósofa iluminista Mary Wollstonecraft e tem como suporte teórico os textos *Emílio ou da Educação* de Jean-Jacques Rousseau e

Antropologia de um ponto de vista pragmático de Immanuel Kant. Destarte, o estudo busca partir de uma análise histórica da construção da razão ocidental sob os moldes do pensamento continental, almejando destacar através do pensamento de Mary Wollstonecraft (2016) as controvérsias da universalidade racional quando relacionada à desigualdade de gênero, para tanto, o apontamento dessas incoerências irá limitar-se ao discurso naturalizante da desigualdade de gênero, por meio, da instrumentalização da razão na filosofia de Jean-Jacques Rousseau (1995) e Immanuel Kant (2020).

O discurso naturalizante da inferioridade intelectual da mulher: a hierarquia epistêmica entre o sexo masculino e feminino

De acordo com Wollstonecraft (2016), a superioridade do homem em relação à criação animal consiste na racionalidade, ou seja, a característica da razão fundamentou ao longo da história a preeminência do homem em relação aos não-humanos, entretanto, para a filósofa esse fator também justificou e fundamentou o caráter superior do homem em relação a outros seres humanos postulando uma hierarquia entre homens e mulheres. No período Moderno, a categorização de ser humano dava-se através de vieses naturalistas e, desse modo, a mulher era definida a partir de sua dependência natural ao homem. Essa concepção acarretou na anulação da figura feminina como ser humano em que a mulher era categorizada como extensão do homem e a própria configuração linguística de “Homem” representava toda “Humanidade”, a consequência foi o ocultamento das diferenças, tornando sutil a desigualdade de gênero presente nos escritos de Jean-Jacques Rousseau (1995) e Immanuel Kant (2020). Ademais, compreendia-se que naturalmente o homem era superior a mulher, pois, ao dotá-lo com um maior grau de força física a natureza pré-estabeleceu que o sexo masculino fosse criado para governar e a mulher para ser governada. Assim, a conceituação que distingue homens e mulheres no período do século XVIII dava-se por meio da característica biológico/sexual.

Dessa maneira, a mulher era definida como o sexo frágil e essa categorização desdobrava-se também para estabelecer os papéis sociais, morais e epistêmicos dos indivíduos. Então, as características corporais determinavam também os sujeitos intelectuais e morais da sociedade iluminista trazendo a visão naturalista da sexagem que é um dos pilares da moral patriarcal, onde a diferenciação pautada no sexo e força física/fraqueza fundamentam a ideia de superioridade do masculino e da inferioridade feminina tanto corporal quanto intelectual. Desse modo, a classificação de gênero ocorre de maneira agressiva ao longo da história, tornando as mulheres superficiais (DINIZ, 2014).

Nessa concepção, Rousseau (1996) compreende o homem a partir de dois estados que se configuram como: estado de natureza e civil. Onde no estado de natureza predominam os impulsos, a necessidade de sobrevivência e os apetites; sua liberdade constitui-se como natural e ilimitada. No entanto, nesse estado o homem dar-se-ia conta apenas de si mesmo e é somente no estado civil que o indivíduo passa a adquirir em sua conduta o instinto pela justiça e a conferir os critérios de moralidade às suas ações. Não obstante, ao passar do estado de natureza para o civil

as faculdades do homem se exercem e desenvolvem. Assim, “[...] suas ideias se alargam, seus sentimentos se enobrecem [...]” (ROUSSEAU, 1999, p. 26).

Entretanto, apesar do homem abrir mão de suas vontades particulares em prol da vontade geral e perder sua liberdade ilimitada é apenas no estado civil que este se torna verdadeiramente livre, pois é somente a liberdade moral que torna “[...] o homem verdadeiramente senhor de si, por quanto, o impulso do mero apetite é escravidão [...]” (ROUSSEAU, 1999, p.26) e, dessa forma, o ideal político proposto por Rousseau (1996) busca efetivar a igualdade entre os homens a partir do pacto social. Nesse sentido, o filósofo “[...] propõe um novo modelo de sociedade onde a degradação pudesse dar espaço para a liberdade e igualdade” (PERUZZO, 2012, p. 36). Todavia, a nova sociedade formulada pelo pensador não inclui a mulher como cidadã e apesar de no estado de natureza não haver desigualdade entre os sexos no estado civil as diferenças tornam-se evidentes e impulsionam o local de cada um na sociedade.

E desse modo “[...] o ser feminino define-se em relação ao homem, e não por si mesmo [...]” (PERUZZO, 2012, p. 20). Este fato na perspectiva de Peruzzo (2020) transparece uma hierarquia que sustenta a desigualdade entre os sexos e que tem como fator principal a subserviência da mulher ao homem. Assim, a desigualdade está representada no modelo naturalizado de família e, no entanto, o fato de o pensamento do filósofo corroborar com as ideias patriarcais da sociedade iluminista tornam a desigualdade reproduzida em sua filosofia quase que invisível e o próprio conceito de cidadania se constitui como um fator excludente³.

Nessa perspectiva, segundo Immanuel Kant, em sua obra *Antropologia de um ponto de vista pragmático*, no pleno estado de natureza a mulher é um animal doméstico e o homem o responsável por protegê-la dos inimigos externos. Neste primeiro estado, a superioridade se põe ao lado do homem e desde o rude estado de natureza a mulher constitui-se como dependente dos cuidados dos homens e já demonstra sua inclinação para as preocupações do lar. Dessa maneira, no estado civil o caráter feminino se revela através de seu afeto pelos homens e, principalmente, da disputa para conquistar a afeição do sexo masculino. No âmbito do progresso da civilização uma das partes deve ser superior a outra de maneira heterogenia, ou seja, o homem deve se impor como superior por sua capacidade física e sua coragem e a mulher, por sua capacidade natural de dominar as inclinações do sexo masculino a seu favor, dessa maneira, o sexo feminino utilizaria a submissão para obter vantagens sobre seu companheiro. Nesse aspecto, a inferioridade feminina e a submissão aparecem como instrumentos de poder.

A mulher recusa, o homem solicita; a submissão dela é favorecimento. – A natureza quer que a mulher seja solicitada, por isso ela não precisou ser tão delicada na escolha (segundo o gosto) quanto ao homem, ao passo que natureza também construiu o homem mais grosseiramente, o qual já agrada a mulher quando mostra em sua figura vigor e destreza para defendê-la; pois se, para poder se apaixonar, a

³ “[...], según el cual los hombres aparecen como los únicos capaces de gobernar e dictar leis, mientras las mujeres ocupan um lugar secundario, en el espacio privado y alejadas de los acontecimientos de la historia”(GUARDIA, 2014, p. 33).

beleza da figura dele lhe causasse repugnância ou se fosse refinada na escolha, então teria de se mostrar como a pretendente, e ele, como o que recusa, o que diminuiria totalmente o valor de seu sexo, inclusive aos olhos do homem (KANT, 2020, p.48).

Não obstante, o Kant (2018) ressalta que as qualidades pertencentes à figura feminina são introduzidas pela natureza e não pela civilização. Assim, a feminilidade é compreendida como característica naturalmente intrínseca a mulher e, no entanto, apesar desta qualidade ser concebida ainda no estado de natureza é apenas no estado civil que esta passa a se desenvolver. Mas este desenvolvimento dar-se somente em circunstâncias favoráveis a própria mulher e, com essa perspectiva, ao tempo que o autor pontua que a mulher tem poder para dominar o homem no que diz respeito à esfera do matrimônio, o filósofo também restringe as capacidades femininas ao campo doméstico.

Nesse aspecto, a diferença entre os sexos é fundamentada na doutrina kantiana no fato de que a natureza com o “intuito” de conservar a espécie humana “dotou o homem de mais força que a mulher e os munuiu, além disso, naquela qualidade (de animais racionais), de inclinações sociais para manter duradouramente sua comunidade sexual numa união doméstica” (KANT, 2020, p. 478). Dito de outro modo, a natureza com a finalidade de atingir o objetivo que mais interessa a ela mesma (conservação da espécie), dotou o sexo masculino com mais força física e mental que a mulher e é nesse ponto de vista do homem como único ser racional que surge também o motivo pelo qual a natureza os forneceu inclinações para as relações sociais (âmbito público) e o poder de manusear e preservar o casamento. Nesse ínterim, a relação social e sexual/ matrimonial entre os sexos surge no pensamento kantiano da seguinte maneira:

Para a unidade e indissolubilidade de uma ligação não é suficiente um encontro aleatório de duas pessoas: uma das partes tem de estar submetida à outra e, reciprocamente, um ser superior à outra em algum aspecto, para poder dominá-la ou governá-la. Pois, se entre duas pessoas que não podem prescindir uma da outra há pretensões iguais, nelas o amor- próprio gera apenas discórdia. No progresso da civilização, cada uma das partes tem ser superior a outra de maneira heterogênea: o homem tem ser superior a mulher por sua capacidade física e coragem [...] (KANT, 2020, p. 478).

Desse modo, Kant (2018) constitui a feminilidade a partir de critérios sensíveis, ou seja, a sensibilidade foi atribuída à mulher através do propósito da natureza, enquanto a racionalidade é suscetível ao homem. Com isso, a feminilidade é atribuída como finalidade da própria natureza e não como desejo da civilização. A natureza impôs esta característica à figura feminina de maneira ordenada onde assim como racionalidade tem uma finalidade própria, a feminilidade também possui. Assim, os objetivos da feminilidade são compreendidos como a conservação da espécie, o refinamento da sociedade e o objetivo último dessa característica é a conquista do homem. Então, o sexo feminino só pode ser compreendido por sua dependência natural ao homem, ao passo que o homem somente tem gosto para si mesmo, a mulher faz de si mesmo objeto de gosto para todos devido a sua inclinação ao desejo de dominar o sexo masculino (KANT, 2020). Ademais, é importante frisar que o ser

feminino passa a ser definido em relação ao homem e não por si mesmo (PERUZO, 2012).

Nesse ínterim, embora Kant (2018) entenda a racionalidade feminina como uma razão enferma, adoecida ou uma meia razão, o filósofo difere do pensamento de Rousseau (1995) ao “conceder” um papel social para a mulher e insere que a esta cabe a responsabilidade do refinamento social, visto que, a mulher obtém um gosto natural pelo decoro e pode exercer com avidez este papel. Assim, o autor introduz que a linguagem é um instrumento feminino proveitoso que garante que estas consigam vantagem sobre o sexo masculino.

Deste modo, as principais características da linguagem são compreendidas como loquacidade e eloquência em que “[...] a natureza tomou muito cedo esse sexo hábil para dominar o masculino mediante sua decência e sua eloquência na linguagem e nos gestos, exigindo comportamento suave e cortês por parte do sexo masculino” (KANT, 2020, p. 485). Assim, a linguagem e o decoro surgem como poder feminino em que sua sensibilidade e linguagem “[...] podem convencer e persuadir os homens mediante um discurso emotivo e comovente [...]” (HULSHOF, 2018, p. 187). Neste sentido, a submissão e a graça da mulher também são fatores de favorecimento a elas uma vez que a loquacidade e eloquência da linguagem são entendidos como sua maior fonte de poder e uma maneira de exercer um certo controle sobre o homem e tais características compensam sua fragilidade física e intelectual. Assim segue-se que:

[...] Como inclinação a dominação é o verdadeiro fim, o contentamento público, pelo qual se amplia o espaço de jogo de seus charmes, é apenas o meio de levar a efeito aquela inclinação. Só se pode chegar à característica desse sexo utilizando como princípio não aquilo que tomamos como por nosso fim, mas aquilo que era o fim da natureza na instituição da feminilidade [...] (KANT, 2020, p. 484)

Ademais, em sua obra *Emílio ou Da Educação*, Rousseau (1995) ressalta que o Ser supremo ao dar primazia à espécie humana atribuiu ao homem inclinações sem medida, ao mesmo tempo a lei que as regula. Uma vez que a Providência constituiu o homem com paixões imoderadas também o dotou de racionalidade para que pudesse contê-las e tornar-se senhor de si e dessa forma, tornar-se plenamente livre. Entretanto, a mulher necessita apenas do pudor para conter seus desejos ilimitados e sua dependência natural ao sexo masculino não permite que essa se torne senhora de si e, por isso, sua liberdade deve ser limitada, mantendo-se submissa ao homem.

Desse modo, a figura da mulher é compreendida somente a partir dos critérios de feminilidade que se desdobram como sedução, doçura, sensibilidade e maternidade e a sua racionalidade é interligada aos sentimentos (razão prática). Assim, Rousseau (1995) atribui que a racionalidade da mulher é diferente da masculina, pois, a razão feminina se constitui como uma razão prática, interligada aos sentimentos e isso fundamenta à debilidade da capacidade intelectual da figura feminina. A consequência dessa afirmação é a ideia de que a mulher necessita do homem para subsistir, dessa maneira, “todas as faculdades comuns aos dois sexos não lhes são igualmente repartidas [...]” (ROUSSEAU, 1995, p. 431). Apesar de o filósofo considerar que as faculdades racionais são pertencentes a toda a humanidade estas

não ocorrem da mesma forma. Sendo assim, a razão é distinguida de acordo com o sexo e seus deveres devem ser exercidos de maneira conveniente a essa distinção, ou seja, ao passo que o homem obtém o dever para gerir o espaço público, a mulher deve cuidar do lar e dos filhos. Contudo, a racionalidade feminina aparece como uma meia razão em que pode ser compreendida como uma racionalidade sexuada que jamais será capaz de promover o acesso ao conhecimento teórico ou pensamento especulativo (PERUZO, 2012). Nisso, a razão feminina é produzida a partir da predominância da sensibilidade e seus deveres morais devem ser exercidos de acordo com a capacidade intelectual de cada sexo, visto que:

[...] na união dos dois sexos cada qual concorre igualmente para o objetivo comum, mas não da mesma maneira. Dessa diversidade nasce a primeira diferença assimilável entre as relações morais de um e de outro. Um deve ser ativo e forte, o outro passivo e fraco: é necessário que um queira e possa, basta que o outro resista pouco (ROUSSEAU, 1995, p. 424)

No entanto, Wollstonecraft (2016) ressalta que o conhecimento da natureza humana que deveria ser obtido através do exercício da razão aparece apenas como egoísmo absoluto, ao passo que tais conhecimentos foram utilizados para fundamentar os preconceitos dos homens sobre o sexo feminino e considera que Rousseau (1995) e Kant (2018) apenas defenderam a desigualdade naturalizada entre homens e mulheres ao conceder a superioridade do homem a partir de uma suposta fraqueza física da mulher. Nessa perspectiva, a filósofa busca chamar a atenção para o fato de as mulheres eram exaltadas a partir de suas “qualidades inferiores” apenas para serem enganadas por um falso respeito e, assim, manterem-se submissas aos homens. Por isso, a naturalização da incapacidade racional da mulher é apresentada como um dispositivo para manter sólida a condição subordinada do sexo frágil. Todavia, segundo Wollstonecraft (2016) a grande causa dos vícios das mulheres é originada pelo estreitamento de sua razão e, no entanto, a falta de autonomia racional da maior parte das mulheres da sociedade moderna dava-se pelo fato destas estarem restritas a uma educação formal inadequada e a afazeres que apenas instigavam seus desejos frívolos, não obtendo espaço para exercitar e ampliar sua racionalidade. Em suma, a filósofa iluminista compreende a inferioridade intelectual da mulher como uma construção social.

A inferioridade intelectual feminina como construção social: a crítica filosófica de Mary Wollstonecraft

Wollstonecraft (2016) evidencia a inferioridade intelectual da mulher como uma construção social, pautada em fundamentos sexistas, onde o principal argumento que justificava a hierarquia epistêmica entre os gêneros seria a distinção baseada nas características biológicas/ sexuais, como demonstra o filósofo genebrino “cultivar nas mulheres as qualidades do homem, é negligenciar as que lhe são peculiares, é, pois, visivelmente trabalhar contra elas [...]” (ROUSSEAU, 1995, p. 431). Já na percepção da filósofa a superioridade é consolidada a partir da fraqueza atribuída à mulher e da negligência do intelecto feminino. Desse modo, a filósofa destaca que nos pensamentos de Rousseau (1995) e Kant (2018) a feminilidade era o único caráter

atribuído ao ser feminino e este por sua vez definia seu lugar na sociedade. Nessa perspectiva, o ideal de essência feminina determinava o modelo de educação ao qual deveriam ser submetidas e os deveres morais e epistêmicos precisavam ser correspondentes com as capacidades de seu sexo. A racionalidade feminina é constituída como uma razão sensível interligada as emoções e que tem como propósito único a conquista do matrimônio.

Para Wollstonecraft (2016), a condição da mulher no século XVIII era subalternizada não por escolha própria, mas, sim, por consequência dos ideais que sustentavam os costumes da sociedade iluminista que ainda eram compatíveis com os preconceitos fundados desde a Antiguidade e da idade Média⁴, o que tornava o movimento iluminista contraditório ao passo que os filósofos pertencentes a este movimento enfatizavam a necessidade de combater o Antigo regime e os preceitos que sustentavam o poder da igreja e que mantinha a sociedade em plena situação de desigualdade. Também reproduziram os dogmas pertencentes a esses regimes ao defenderem a hierarquia epistêmica entre os sexos, pautado na sustentação de que a Providência divina criou a mulher para ser naturalmente dependente e inferior ao homem. Tal perspectiva dos filósofos conduziu o sexo feminino para uma condição social inativa e apática, tornando a figura feminina instrumento do matrimônio, assim, estas não obtinham espaço para exercer funções públicas.

Dessa maneira, as mulheres seriam educadas desde a infância para o casamento e ao obterem uma educação inadequada acabavam absorvendo como verdadeiro o ideal de que a única forma de adquirirem sucesso social seria utilizando seus “poderes femininos”, como a beleza e a doçura, para adquirirem um bom matrimônio, tornando-as coniventes com a condição a que eram submetidas. Com isso, os ideais filosóficos do iluminismo, principalmente formulados por Jean-Jacques-Rousseau (1995) e Immanuel Kant (2018) acabaram apenas reproduzindo, perpetuando e tornando legítimo os preconceitos sustentados pelo sistema patriarcal da época.

Então, se as mulheres não são um exame frívolo e efêmero, porque deveriam ser mantidas na ignorância, sob o enganoso nome de inocência? Os homens se queixam de, com razão, da insensatez e dos caprichos de nosso sexo, quando não satirizam de forma mordaz nossas paixões impetuosas e nossos vícios abjetos. Responderei: eis o efeito natural da ignorância! Será sempre instável a mente que se baseia em preconceitos, assim como a correnteza avança com fúria destrutiva quando não há barreiras que conttenham seu ímpeto. Desde a infância diz-se as mulheres, e elas aprenderam pelo exemplo das mães, que um pouco de conhecimento da fraqueza humana, uma espécie de astúcia um temperamento suave, uma obediência *exterior* e uma atenção escrupulosa a um conceito pueril de decoro farão com que elas obtenham a proteção do homem; e se forem, belas, todo o resto

⁴ Segundo Wollstonecraft (2016) afim de fundamentar suas convicções, Rousseau, acabou por recorrer aos mesmos argumentados proclamados pelo regime Monárquico para legitimar a tirânica autoridade do rei sobre o povo, como o rei Luís XVI, que se configurava na idealização disseminada pela igreja de que o rei era o escolhido de Deus para governar. Com isso, cabe dizer que o filósofo acabou por recair em um sofisma, onde o principal aporte de sua argumentação seria o embasamento na autoridade Divina, para justificar a desigualdade de gênero e constituir o homem como único Ser detentor de Razão.

é desnecessário por, pelo menos vinte anos de sua vida (WOLLSTONECRAFT, 2016, p. 79).

Para Wollstonecraft (2016) o comportamento feminino apenas correspondia à instrução a que as mulheres estavam submetidas, pois a própria constituição da sociedade do século XVIII restringia sua capacidade intelectual. Como consequência dessa restrição, seu único trunfo para alcançar qualquer tipo de ascensão no mundo seria através do cultivo da beleza. Nesse sentido, até mesmo a própria educação formal voltada para as mulheres, principalmente de classe média, tinha como objetivo alcançar apenas a elegância da mente, a docilidade de sua conduta e a sensibilidade. Assim, o sistema educativo permitido a esse sexo era pautado na exaltação das belas fraquezas femininas e não no exercício racional e, por isso, obtinham apenas habilidades superficiais. Portanto, o sistema educacional era utilizado como mecanismo de domesticação, que fortalecia a dependência servil e por sua vez as formava como escravas do lar e objetos sexuais. A dignidade da mulher enquanto ser humano era anulada e a força da mente e do corpo eram sacrificados por noções libertinas de beleza pautadas por perspectivas masculinas do que viria a ser a “mulher ideal” e do desejo de se estabelecer através do casamento.

De acordo com Wollstonecraft (2016), o florescimento e enaltecimento da beleza por parte das mulheres se davam justamente a um falso sistema educacional a que tinham acesso e que, por sua vez, era guiado através de livros literários e filosóficos sobre o sexo feminino que foram escritos por homens. Todavia, em especial, os livros de literatura “[...] tratavam de assuntos específicos, do que era socialmente esperado da mulher [...]” (BONFIM, 2021, p. 12). Contudo, para a filósofa estas obras literárias distorciam a faculdade racional da mulher, pois, as descreviam somente como fêmeas que ansiavam inspirar amor e não como criaturas humanas. Isso ocorria porque os escritores tinham como objetivo torná-las damas sedutoras que viessem a suprir os desejos masculinos. Com isso, a mente feminina passava a ser debilitada por um falso refinamento, onde a elegância do corpo era considerada mais importante que o cultivo da mente. Assim, estas não buscavam nutrir uma ambição mais nobre do que o casamento, tampouco exercitavam sua autonomia ao ponto de exigir respeito por suas capacidades e virtudes.

Desse modo, por não encontrarem necessidade em cultivar seu intelecto tornavam-se propagadoras de tolos e ao perderem a beleza da juventude, passavam a ser consideradas inúteis socialmente, à medida que não tinham outro papel a exercer a não ser o de objeto de sedução. A degradação da racionalidade também impedia a formação de mães racionais, pois na percepção da filósofa, o próprio matrimônio e a formação dos filhos só poderiam ocorrer de forma plena se fosse pautado no aperfeiçoamento racional tanto do pai, quanto da mãe e na liberdade individual de ambos. Assim, cabe destacar que: “[...] el matrimonio es con demasiada frecuencia una discordia permanente. No ocurre con frecuencia que ambos progenitores sean racionales, y los más débiles tienen el poder de causar los mayores problemas” (WOLLSTONECRAFT, MDCCLXXXVII, p. 45).

Não obstante, Wollstonecraft (2016) adverte que a inferioridade feminina propagada, principalmente, entre os iluministas era decorrente da situação social a que estavam submetidas e não “[...] uma característica inerente a elas [...]” (MIRANDA,

2010, p. 112). Nesse sentido, a autora destaca o próprio homem como uma criatura fraca e que assim como a mulher também está propenso aos vícios e a corrupção, ao passo que se estivessem inseridos nas mesmas condições que as mulheres e permanecidos privados ao acesso à uma educação formal adequada, seus comportamentos também teriam se tornados frívolos e suas faculdades racionais teriam sido corrompidas pelos vícios. Dito isso, a superioridade racional do homem ocorre pelo privilégio de poder cultivar seu intelecto através de um sistema educacional pautado no exercício de suas faculdades, e, por isso, a hierarquia epistêmica só se mantinha sustentada devido a opressão física, moral e civil a que o sexo feminino estava submetido.

A partir da perspectiva de Wollstonecraft (2016) cabe ressaltar que a opressão contra a mulher iniciava-se no âmbito doméstico e era enfatizado por concepções masculinas em que o homem ocupava o local de senhor do lar. Assim, o ideal de que somente o homem poderia ser o “chefe do lar” passou a ser conservado, sobretudo, através da ideia de que este seria o único ser que possuía razão. Por isso, a perspectiva de liderança masculina tanto no espaço privado quanto no âmbito público surge em detrimento da inferiorização epistêmica da figura feminina. O próprio critério de racionalidade foi instaurado a partir de um caráter opressor, onde o homem por ser o único ser racional no âmbito familiar tinha plena autoridade sobre o sexo frágil e, assim, poderia escravizar a mulher no seu dever doméstico. Nessa perspectiva, a razão passou a ser utilizada como justificava para manter a figura feminina à mercê da autoridade do homem.

Portanto, a submissão da mulher iniciava-se primeiramente no espaço familiar e transcorria para o âmbito público, onde a “mulher adequada” deveria obedecer a um código de moral e sensibilidade cujo controle pertencia a seu pai ou marido. Com isso, suas capacidades “naturalmente femininas” eram direcionadas para o espaço privado, enquadrando-as no mito de “bonecas ornamentais”. Deste modo, no âmbito social cabia a elas apenas o status de inutilidade (MOORE, *apud*, BONFIM, 2021). Assim, para Wollstonecraft (2016), a naturalização da inferioridade intelectual da mulher, postulada por Jean-Jacques Rousseau (1995) e Immanuel Kant (2018) constitui-se apenas como um esforço para elaborar evidências suficientes que viessem a legitimar a superioridade intelectual masculina. Porém, os critérios que naturalizam a inferioridade epistêmica da mulher são pautados apenas na distinção do corpo e se configuram como uma tentativa forçosa de fundamentar a desigualdade entre os gêneros. Dessa maneira, é importante dizer que tanto a moralidade quanto a racionalidade se constituem a partir de características secundárias e sociais, sendo a distinção racional entre homens e mulheres o que acaba por anular a universalidade desses fenômenos. Se a capacidade racional e moral ocorrem de maneira diferente entre os sexos, estes deixam de ser universais e tornam-se parciais. Portanto, a hierarquia não pode ser considerada um fator natural.

Para tanto, na visão da filósofa o apelo os critérios naturais para fundamentar a hierarquia epistêmica era uma tentativa bem argumentada de justificar os preconceitos dos homens contra as mulheres, em que os escritos filosóficos tinham como objetivos torná-las mais “frívolas” e “tolas” do que elas realmente eram. Assim, Wollstonecraft (2016) destaca ainda que o discurso naturalizante da inferioridade intelectual feminina surge como uma formulação de argumentos bem elaborados

para justificar a tirania do homem, entretanto, isso também demonstrava a covardia e preguiça da maior parte dos filósofos iluministas de tratar da desigualdade de gênero de uma maneira realmente séria.

Sedes justos, então, vós, homens de entendimento! E não assinalai o que as mulheres fazem incorretamente com mais severidade do que as manobras viciosas do cavalo ou do asno, para quem vós provedes forragem, concedei a ela os privilégios da ignorância, a quem vós negais os direitos da razão, ou vós sereis piores do que fatores egípcios, esperando virtudes onde a natureza não deu entendimento (WOLLSTONECRAFT, 2016, p. 570–571).

Wollstonecraft (2016) considera o estado civil de extrema importância para o aperfeiçoamento da mente e do corpo, discordando das formulações de Rousseau (1995), sobre o estado de natureza, pois, em sua concepção, apesar de seus argumentos serem plausíveis são infundados, à medida que foram construídos sobre falsas hipóteses. A filósofa destaca que Deus criou todas as criaturas como seres imperfeitos, mas lhes atribuiu à racionalidade para que pudessem e desenvolver e aperfeiçoarem sua natureza. Entretanto, esse progresso só pode ocorrer no espaço da civilização, à medida que a permanência do homem em seu estado primitivo da natureza limitaria a existência humana e, sobretudo, sua continuidade no mundo. Então, se o homem não pode permanecer no estado de natureza ele torna-se tão corruptível e suscetível aos vícios quanto o restante da humanidade, necessitando exercitar a racionalidade para alcançar o aperfeiçoamento da razão e da virtude. Assim, é possível considerar que na perspectiva da autora o sexo masculino é tão imperfeito quanto o feminino, não podendo já “nascer bom por natureza”. Visto que “[...] quando aquele sábio Ser que nos criou e aqui nos colocou concebeu essa bela ideia, ele desejava, ao permitir que assim fosse, que as paixões desenvolvessem nossa razão, porque ele podia ver que o mal presente produziria o bem futuro” (WOLLSTONECRAFT, 2016, p. 65).

Deste modo, Para Wollstonecraft (2016) homens e mulheres não podem ser intelectualmente diferentes, pois, ambas são criaturas que estão intrinsecamente interligadas as paixões e necessitam do exercício racional para controlá-las. Qualquer pessoa que permaneça na ignorância deixará controlar-se pelos vícios e, em suma, considerando as mulheres tão mortais quantos os homens, fica nítido seu estado humano. Então, pode-se compreender que as mulheres também se constituem como seres sensíveis e intelectuais e, por isso, são perfeitamente capazes de se desenvolverem como indivíduos racionais e autônomos, dado que seu estado de artificialidade é consequência da impossibilidade social em exercitarem sua racionalidade. “Coincido plenamente con este autor, pero, aunque no puede alcanzarse la perfección y la conducta humana esté siempre gobernada por acontecimientos imprevistos, sigue siendo nuestros deberestelecer alguna norma por la cual regular nuestras acciones y cumplirla en la medida en que nos los permitan nuestras debilidades [...]” (WOLLSTONECRAFT, MDCCXXXVII, p. 45). Então, a partir da análise proposta pela filósofa é conveniente ressaltar que ao considerar a humanidade em seu todo e não de modo parcial torna-se notório que as fraquezas morais são características pertencentes e inerentes a todas as categorias e não apenas a uma parcela. A razão, com isso, também não pode dar-se de modo perfectível a uma minoria social, pois, a perfeição racional não é algo inato ao homem,

mas, é uma característica que se desenvolve de modo gradual, bem como, a formação do próprio corpo, podendo ser desenvolvida em qualquer ser humano a partir de uma educação formal adequada.

Considerações finais

Em suma, para Wollstonecraft (2016) a superioridade racional dar-se a partir de seus privilégios sociais, sobretudo, pelo fato de que o sexo masculino não foi restrito ao acesso a uma educação formal adequada que possibilitava o exercício da razão. Por isso, em sua concepção o homem não pode ser entendido naturalmente como superior intelectualmente. Pois, tal superioridade dava-se também porque uma parcela da humanidade estava submetida à autoridade masculina e para que sua posição epistêmica privilegiada fosse mantida seria necessário que a submissão, principalmente, a submissão feminina, permanecesse intacta. Assim, uma maioria era sempre subjugada por uma minoria.

A filósofa entende ainda que essa hierarquia social e epistêmica não foi construída de maneira causal, mas sim de forma proposital, pois era conveniente para o homem que a mulher se mantivesse submissa a ele, pois, apenas essa submissão feminina poderia resguardar e garantir a liberdade do sexo masculino para dominar o âmbito público. Com isso, outro ponto que precisa ser destacado é o fato de que Wollstonecraft (2016) considera a liberdade um dos maiores privilégios sociais do homem e essa liberdade que também assegura distinção epistêmica e social entre os sexos. Para tanto, a filósofa aponta para o fato de que a hierarquia epistêmica pautada nas distinções sexuais demonstrava o caráter instrumental e opressor da razão. Em que, a partir do momento que as qualidades femininas que eram exaltadas pelos homens desafiavam sua autoridade, estas passavam a ser símbolo de opressão e ridicularização, onde a razão era utilizada para validar a perspectiva masculina de submissão da mulher e legitimar os preconceitos que eram lançados sobre os corpos femininos.

Outro ponto importante é que para Wollstonecraft (2016) o apelo racional a distinção entre homens e mulheres demonstrava o medo do homem em perder sua posição intelectual e social para o sexo feminino, isso ainda é uma perspectiva atual, onde movimentos feministas têm sua luta constantemente atacada, oprimida e ridicularizada, principalmente, por homens de elite. Essa concepção demonstra as novas formas de opressão epistêmicas geradas através da instrumentalização da razão universal, em que movimentos como o feminismo são primeiro colocados como promíscuos ou pecaminosos para retirar sua importância como uma tentativa de apagar e ocultar sua relevância histórico-social e a maioria de conhecimentos filosóficos produzidos por filósofas e filósofas-feministas foram retirados do cânone e apagados da história da filosofia. Essa prerrogativa culminou no desconhecimento social desses saberes e no fato de que até os dias atuais essas mulheres ainda não são estudadas de maneira adequada nas universidades e no ensino básico. Entretanto, corroborando com o pensamento de Wollstonecraft (2016) uma educação emancipatória pautada no pluralismo racional e epistemológico pode ser uma alternativa eficaz para amenizar as violências e desigualdades sociais. Em que, principalmente uma educação sexual pode servir como uma possível via para

diminuir o preconceito contra a mulher, fazer com que os homens entendem seu papel diante dessa problemática e permitir a identificação de violências contra a categoria feminina, sobretudo, no que diz respeito ao assédio sexual. E, apenas uma política difundida na liberdade de todos de maneira realmente efetiva pode tornar uma sociedade mais sábia e promover a autonomia racional.

Referências:

ASSIS, Gláucia de Oliveira; FUNCK, Susana Borneó; MINELLA, Luzinete Simões. **Linguagens e Narrativas: desafios feministas**. Ed. Copiart, 2014.

ASSUNÇÃO, Diana; MORAES, Maria. **Prefácio da obra Reivindicação dos direitos da mulher**. Ed. Boitempo, 2016.

ALFONSO, Natália Angyalossy. **Cronologia da vida de Wollstonecraft: Reivindicação dos direitos da mulher**. Ed. Boitempo, 2016.

BONFIM, Sara. Resenha de Pensamentos sobre a educação das meninas, de Mary Wollstonecraft. Ed. **Blogs de Ciência da Universidade Estadual de Campinas: Mulheresna filosofia**. Disponível em: <https://www.blogs.unicamp.br/mulheresnafilosofia/pensamentos-sobre-a-educa%C3%A7%C3%A3o-das-meninas>. Acesso em: 24 de janeiro de 2024.

DINIZ, Debora. Estudos feministas e de gênero: articulações e perspectivas de uma pesquisa feminista. Ed. **Revista Mulheres**, Florianópolis, 2014.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. São Paulo: Elefante, 2017.

FERREIRA, Maria Luísa Ribeiro. **O que os filósofos pensam sobre as mulheres**. Ed. Entre Trópicos, Teresina- PI, 2021.

KANT, Immanuel. **Antropologia de um ponto de vista pragmático**. Edição eletrônica- Monkeys Books, 2020.

MIRANDA, Aldenir dos Reis, Mary Wollstonecraft e a reflexão sobre os limites do pensamento iluminista a respeito dos direitos das mulheres. Ed. **Revista Vernáculo**, Paraná, 2010.

PERUZZO, Nara Aparecida. **Educação, mulher e política: diálogos em Rousseau**. Ed. Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo- RS, 2012.

RORTY, Richard. **Filosofia e o espelho da natureza**. Rio de Janeiro: Relume- Dumará, 1994.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação**. Tradução de Sérgio Milliet. Ed. Bertrand Brasil, São Paulo- SP, 1995.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **O contrato Social**. Ed. Martins Fontes, São Paulo. 1996.

WOLLSTONECRAFT, Mary. **Consideraciones sobre la educación de las hijas con reflexiones sobre la conducta feminina en los deberes más importantes de la vida**. Ed. PAUL'S CHURCH. Londres, MDCCLXXXVII.

WOLLSTONECRAFT, Mary. **Reivindicação dos direitos da mulher**. Ed. Boitempo, 2016.

LA RECEPCIÓN DE JOHN DEWEY EN AMÉRICA LATINA

Jaime Nubiola¹

Después de décadas de un cierto olvido general sobre el educador norteamericano John Dewey (1859–1952) y sobre su contribución a la filosofía y a la teoría de la educación, comienza a advertirse por muchos lados que su pensamiento no solo es importante para la comprensión del siglo XX, sino que Dewey, junto con Peirce y con los otros pragmatistas clásicos norteamericanos, es un pensador clave para el siglo XXI. Se trata probablemente de otro signo del resurgimiento general del pragmatismo que encontramos en la actualidad en muchas disciplinas y en nuestra cultura en general. Este redescubrimiento de Dewey no se ha dado solo en los Estados Unidos, sino que también se está produciendo en los diversos países europeos. Pienso que esto es válido no solo para los países de habla inglesa y los países europeos sino que, en particular, es de aplicación en América Latina como atestigua este seminario en Brasil. Agradezco muchísimo la cordial invitación de la Profa. Dra. Edna Maria Magalhães do Nascimento.

El objetivo de mi conferencia consiste en describir sumariamente la relación de Dewey con España y América Latina, como forma también de mostrar la actualidad de su pensamiento y su efectiva incidencia en la configuración del mundo educativo hispánico. Con este propósito, mi exposición está dividida en tres secciones: 1) una presentación de la temprana recepción de Dewey en España hasta la Guerra Civil (1936–39), enfatizando su papel en el movimiento de renovación pedagógica; 2) una descripción de su influencia durante la segunda mitad del siglo en Latinoamérica, junto con un intento de explicar el eclipse de su reconocimiento, y, finalmente, 3) una evaluación del reciente resurgimiento general del pragmatismo.

1. LA RECEPCIÓN DE DEWEY HASTA LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA

Se ha dicho que era un honor de España el haber sido el primer país en el que se publicó una traducción de Dewey, pocos meses antes de la publicación de la traducción japonesa de *Outlines of a Critical Theory of Ethics* por Tokuzo Nakajima. Según varios autores habría sido Domingo Barnés, miembro de la Institución Libre de Enseñanza, el traductor al español de *The School and Society*, escrita por Dewey en el año 1899, publicada por la Librería Francisco Beltrán de Madrid en 1900. En un documentado trabajo en la *Revista Española de Pedagogía*, Miguel Pereyra-García reiteraba esta afirmación y daba noticia en una nota a pie de página de las fuentes en que se basaba, al mismo tiempo que expresaba su desconcierto por el hecho de que en la *Checklist of Translations 1900–67* de Dewey esta temprana traducción hubiera sido atribuida a Lorenzo Luzuriaga, otro conocido educador español, en lugar de a Barnés.

Conseguí encontrar un ejemplar de aquella temprana traducción —en la que consta que su autor es Domingo Barnés— y pudimos comprobar que el libro no lleva

¹ Professor de Filosofia na Universidade de Navarra, Espanha. E-mail: jnubiola@unav.es

fecha de publicación, pero las referencias contextuales —los anuncios de las cubiertas— muestran con claridad que el libro no fue impreso antes de 1915. Más adelante, encontramos la primera conferencia de *The School and Society* traducida al español y publicada en el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* en mayo de 1915 (39, n° 662, 129n), que contiene una nota al pie anunciando que una traducción española del trabajo completo aparecería pronto. Las dudas sobre este puzle quedaron del todo disipadas cuando encontramos en el periódico *El Sol* del 22 de abril de 1918 un texto precisamente de Luzuriaga bajo el título "La pedagogía de Dewey. La educación por la acción" que suministra valiosos detalles sobre la recepción de los textos de Dewey en España. Dice así:

Los trabajos pedagógicos más importantes de Dewey son: "My Pedagogic Creed", 1897, traducido recientemente en los "Quaderns d'Estudi", de Barcelona; "La escuela y la sociedad", 1899, traducido al castellano también *hace poco tiempo por D. Barnés* (de esta obra ha aparecido en inglés una segunda edición muy ampliada el año último); varios trabajos sueltos, algunos de ellos reunidos y traducidos al francés con el título de "La escuela y el niño" (publicaciones del Instituto J. J. Rousseau); "Las escuelas de mañana", 1916, que acaba de traducir el que esto escribe, y su última y reciente obra "Democracy and Education.

Con estos datos, España cede a Japón el honor de haber sido el primer país en traducir un libro de Dewey, pero esta anécdota ilustra bien una de las nociones clave del pragmatismo: para aclarar una duda, se requiere normalmente apelar a la experiencia, en este caso, al libro físico y a los testimonios de los protagonistas.

Para introducirnos en cuestiones de mayor calado, el punto verdaderamente relevante es que, desde 1915 en adelante, gracias al trabajo de Domingo Barnés y Lorenzo Luzuriaga, los artículos y libros de Dewey comenzaron a ser traducidos más o menos sistemáticamente al español y, gracias al esfuerzo personal de Eugenio d'Ors, también al catalán. Sobre esta etapa de la temprana recepción de Dewey en España, es especialmente interesante mencionar al menos tres puntos. El primero es que, como Kandel señaló en 1929, fue la influencia directa de Dewey o la influencia más general de la pedagogía americana lo que hizo extenderse las tendencias renovadoras en la educación europea durante las tres primeras décadas del siglo XX. El segundo punto es que todos los trabajos de Dewey que fueron recibidos, traducidos y admirados en español en esas tres primeras décadas del siglo, corresponden a educación, lo que concuerda con la tendencia general en el resto de los países europeos. El tercer punto es que la mayoría de las ideas de Dewey sobre la educación no eran, en cierto sentido, realmente *nuevas* y, además, eran especialmente bien recibidas en Europa a pesar de la escasa valoración del pragmatismo por parte de los filósofos europeos. Se sentía que las ideas de Dewey eran un reflejo de las expresadas por pensadores como Rousseau, Pestalozzi, Herbart, Fröbel y sus seguidores, pero, que quizá por venir de América, sonaban como algo nuevo.

En mi opinión, el punto esencial consiste en advertir que durante la segunda y tercera décadas del siglo XX, Dewey estaba en el centro del debate pedagógico en Europa respecto al método de enseñanza y al sistema de organización escolar. Mientras en los Estados Unidos "durante los años 20 y 30 el pragmatismo de John Dewey dominaba el ámbito intelectual", su influencia en Europa durante esas décadas

fue insignificante en la filosofía académica, pero fue realmente poderosa en el ámbito de la educación. Como Abbagnano y Visalberghi escribieron en su manual de pedagogía, "el filósofo no contemporáneo que ha ejercido tanta influencia sobre el pensamiento, la cultura, los usos políticos y, especialmente, sobre la práctica educativa del mundo civilizado es el americano John Dewey".

La nueva filosofía de la educación se encontraba arraigada en el pragmatismo norteamericano, y este —esencialmente un producto de la filosofía académica norteamericana del siglo diecinueve— era escasamente conocido por los filósofos europeos que consideraban el pragmatismo como una peculiar tradición localista muy distante de las corrientes principales de la filosofía europea. El pragmatismo era de ordinario entendido en Europa como un 'modo americano' de abordar las cuestiones del conocimiento y de la verdad, pero de una forma del todo ajena a la discusión europea. Ante el desinterés de los filósofos por el pragmatismo, destaca todavía más el interés de los educadores europeos por el trabajo de Dewey en educación. En palabras de Brickman, "el interés europeo en la filosofía y en la práctica educativas de Dewey es un suceso destacable en la historia de la educación del siglo XX. Fue un extraño pensador americano quien tuvo la fortuna de que sus ideas fueran acogidas seriamente en el Viejo Mundo".

Según escribe Kandel, "fue John Dewey quien se convirtió en el guía y el representante más influyente del pragmatismo, tanto en su filosofía como en su método". Como es bien sabido, Dewey fue el primero en hacer uso del pragmatismo en su acercamiento renovador a la educación. Además, Dewey probó su método en su propia escuela laboratorio creada en 1896 en Chicago. Más tarde, su método sería aplicado con carácter general en las escuelas laboratorio universitarias norteamericanas, y luego en las escuelas públicas de los Estados Unidos. Este movimiento no solo afectó a los Estados Unidos, sino que finalmente llegó a permear todo el proceso de renovación educativa en toda Europa.

El siguiente párrafo tomado del *Pedagogic Creed* (1897) de Dewey expresa de forma elocuente su punto de vista general sobre la educación:

Con el advenimiento de la democracia y de las condiciones industriales modernas, es imposible predecir de una forma definitiva cómo será la civilización dentro de veinte años a partir de ahora. De ahí que resulte imposible preparar al niño para ningún conjunto preciso de condiciones. Prepararle para la vida futura implica darle dominio sobre sí mismo; implica, pues, adiestrarle de modo tal que tenga pronto y completo uso de sus capacidades; que su ojo, y su oído y su mano puedan ser instrumentos prestos a ser usados, que su juicio pueda ser capaz de comprender las condiciones bajo las cuales habrá de operar, y que sus fuerzas ejecutoras sean adiestradas para actuar de manera eficaz y económica. Es imposible alcanzar este tipo de adaptación salvo si se toman en consideración constantemente las propias capacidades, gustos e intereses del individuo, esto es, salvo si la educación queda convertida continuamente en términos psicológicos.

De hecho, este *Pedagogic Creed* fue traducido y publicado varias veces en España a lo largo de los años: primero en catalán por Joan Palau en 1917-18, más tarde en castellano en 1924 en *el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* y en

1926 en los *Ensayos de Educación*, editados por Barnés en *La Lectura*. Cuando Luzuriaga lo reedita en 1931 en la *Revista de Pedagogía* se siente movido a explicar que "a pesar de los treinta y cuatro años transcurridos desde su publicación, el trabajo tiene tanta frescura y actualidad como cuando fue publicado".

Las ideas de Dewey fueron muy bien recibidas por todos los que intentaban renovar el sistema tradicional español de educación. En particular, los ideales pedagógicos de la Institución Libre de Enseñanza eran bastante similares a los defendidos por Dewey. "Ambos, Dewey y la Institución, enfatizaban 'el principio de la actividad' o la 'educación por la acción', un método pedagógico centrado en el estudiante que requería que los estudiantes tomaran un papel activo en su propia educación". Los miembros de la Institución sentían que las ideas de Dewey estaban en sintonía con su propio movimiento. No es, por tanto, una sorpresa que la mayoría de las traducciones españolas de los trabajos de Dewey durante los años veinte y treinta fueran publicadas en el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Además de once artículos del propio Dewey, se publicaron en el *Boletín* cuatro artículos sobre su concepción educativa por autores tan brillantes como Köhler, Claparède y el propio Domingo Barnés. Entre 1926 y 1929, Barnés tradujo ocho pequeños volúmenes de Dewey y los publicó en *La Lectura*, que al comienzo era una revista vinculada a la Institución, y más tarde se convirtió en una editorial. Las ideas de Dewey fueron también ampliamente difundidas por Lorenzo Luzuriaga a lo largo de toda su vida, pero muy especialmente desde 1922 hasta 1936 en la *Revista de Pedagogía*.

Para ilustrar la afinidad entre las ideas de Dewey y los ideales educativos innovadores que enarbolaba la Institución, vale la pena transcribir un texto de un eminente miembro de la Institución, Manuel Bartolomé Cossío, de 1882:

"Desarrollar la actividad, la espontaneidad y el razonamiento en el niño; estimular su iniciativa; favorecer la expansión de sus fuerzas interiores; hacer que sea no sólo partícipe, sino el principal actor de su propia educación en vez de degenerar en una rueda inerte del mecanismo escolar; que bulla en él la vida; que todo le hable; que sienta el deseo de verlo todo, de cogerlo todo, de comprenderlo todo (...) No hay resultado positivo si el niño no crea e investiga por sí. (...) El niño es un investigador; descubre relaciones que tal vez no ha visto nunca el maestro".

Estas palabras de Cossío fueron escritas cuarenta años antes del *Pedagogic Creed* de Dewey y expresan muy bien esa profunda afinidad entre la Institución y algunas de las ideas pedagógicas más estimadas de Dewey.

Por tanto, puede concluirse que hay evidencia de que Dewey fue leído y extensamente citado por los pioneros españoles de la Nueva Educación. Como Dewey, muchos intelectuales estaban interesados en la reforma de la sociedad por medio de una profunda transformación de las escuelas. Dewey sostenía que la escuela era una "comunidad embrionaria" que haría mejorar toda la sociedad haciéndola democrática y armoniosa, "la escuela es el factor democrático por excelencia". La Nueva Educación representaba una rebelión contra el formalismo, contra los métodos pasivos existentes hasta entonces y contra la uniformidad del currículo en la educación tradicional. Su núcleo consistía en devolver el centro de gravedad al niño proponiendo métodos que hicieran uso de su inclinación natural a

la conversación, la interrogación, la construcción y la expresión, que pasan a ser considerados ahora como la principal fuente del proceso educativo.

De acuerdo con el punto de vista del pragmatismo, la función de la filosofía de la educación no es la de descubrir valores extrínsecos o universales que puedan ser incorporados a los currículos y los programas de estudio para su aprendizaje por parte de los alumnos. Por el contrario, la tarea real de la filosofía de la educación es, más bien, la de definir los procedimientos por medio de los cuales los alumnos pueden situarse en aquella posición en la que serán capaces de desarrollar sus propios valores y reconstruir sus propias experiencias en función de lo que pida cada situación, en lugar de aceptar acríticamente valores y resultados de las experiencias de otros. Así, las teorías progresistas de la educación insisten en que el pensamiento genuino solo nace de los problemas reales tal como se presentan en el entorno personal del niño y no a partir de motivos teóricos abstractos.

Desde un punto de vista hispánico, podría añadirse quizá que este acercamiento pragmatista se ajusta muy bien al carácter individualista y experimentalista típico de nuestra tradición. En este sentido, algunos autores han identificado las afinidades peculiares entre el carácter latino y el pragmatismo, así como los rasgos comunes compartidos por algunos autores clave de la filosofía latinoamericana y el pragmatismo norteamericano.

2. LA INFLUENCIA DE DEWEY DESPUÉS DE LA GUERRA

El impacto de las ideas de Dewey sobre quienes estaban promoviendo la reforma educativa en los años de la República en España entre 1931 y 1936 ha sido claramente reconocido. De hecho, los dos principales traductores de Dewey, Barnés y Luzuriaga, ocuparon puestos políticos y a través de sus actividades pusieron en práctica en la legislación española sobre la educación pública algunas de las ideas de Dewey.

La opinión de Dewey sobre la guerra civil española es conocida. El 3 de marzo de 1937 publicó una carta en el *Christian Century* titulada "*Aid for the Spanish Government!*", en la que criticaba a los pacifistas americanos que defendían la no interferencia de los Estados Unidos en la guerra española. Vale la pena citar al menos dos párrafos de aquella carta:

(...) una guerra civil como la de España puede ser el medio para defender y continuar el proceso democrático y poner a prueba el fascismo. Es vano especular si el gobierno que surja de la contienda será más o menos democrático. Hay muchos testimonios de que España está constituida de tal manera que hace imposible una dictadura en favor de las fuerzas populares.

Ciertamente los Estados Unidos deben mantenerse al margen de cualquier guerra europea, pero el mejor modo de impedir tal contingencia es bloquear la agresión de los estados fascistas por medio de la preservación del método democrático de progreso. España es el *test* internacional en esa lucha. Obviamente, es obligación de todos los americanos afectados por esa contienda, no involucrar al gobierno en ninguna otra política que la de permitir al

gobierno de España reconocido el continuar con sus normales relaciones comerciales. La ayuda privada, sin embargo, no debe ser restringida.

En 1939, junto a Sidney Hook y otros, Dewey formó el Comité para la Libertad Cultural, cuyo propósito era "denunciar la represión de la libertad cultural": el Comité denunció a la Unión Soviética, Alemania, Italia, Japón y España por tales prácticas represivas.

Como es bien conocido, una de las consecuencias de la guerra civil fue el exilio de una gran cantidad de intelectuales españoles, que en su mayoría se habían inclinado en favor de la República. Entre ellos estaban algunos de los que habían introducido las ideas de Dewey en España: Barnés, Luzuriaga, Imaz, Gaos y otros. Este movimiento de emigración y el alineamiento de Dewey con el bando republicano explican tanto el silencio general en relación a Dewey en la España de la postguerra, como la propagación de las ideas de Dewey y el florecimiento de nuevas traducciones de sus trabajos en México y Argentina. Respecto de lo primero, Brickman señaló que "extrañamente, un historiador de la educación en la España de Franco reconoce a Dewey como un líder de la educación moderna", y en una nota al pie transcribe del manual de Ezequiel Solana: "El profesor Dewey es uno de los pensadores que más han influido en el movimiento pedagógico de las Escuelas Nuevas y es llamado por muchos el 'padre de la educación renovada'".

Respecto de lo segundo, la recepción de Dewey en Latinoamérica, hay que decir que Dewey disfrutó en estos países de una gran reputación como educador. Como describe también Brickman:

Desde el tiempo de Domingo Faustino Sarmiento y José Pedro Varela, los educadores latinoamericanos se acostumbraron a mirar con respeto el trabajo de sus colegas del norte de Río Grande. El interés en Dewey fue probablemente estimulado en parte por la disponibilidad de las traducciones hechas en España, y se mantuvo a pesar del creciente recelo hacia el 'Coloso del Norte'.

Después de su visita a México en el verano de 1926, durante la que impartió dos cursos en la Universidad Nacional de México en Ciudad de México, Dewey describió sus impresiones en cuatro artículos breves: "La Iglesia y el Estado en México", "El renacimiento educativo de México", "Desde un cuaderno mexicano", y "El imperialismo es fácil". Dewey visitó México de nuevo en 1937 como Presidente de la Comisión de Investigación de las acusaciones hechas contra Trotsky en los juicios de Moscú.

Deben ser destacados dos nombres en la temprana recepción de las ideas de Dewey en México: José Vasconcelos (1882-1959) y Moisés Sáenz (1892-1941). Vasconcelos, Rector de la Universidad Nacional y más tarde Secretario de Educación, escribió contra algunas de las ideas de Dewey en uno de sus libros más conocidos, *De Robinson a Odiseo* (1935). Vasconcelos argumentaba contra la teoría del aprendizaje a través de la acción sobre la base de que *intelligere* es más rico que *agere*. Vasconcelos pensaba que, aunque el pragmatismo podía ser adecuado para los Estados Unidos, adoptarlo "sería suicida en pueblos como los nuestros que ambicionan a una autonomía fundada en su cultura". Contrariamente a este punto de

vista, Moisés Sáenz debe ser reconocido por introducir en México las ideas pedagógicas de Dewey durante los años treinta.

Después de la guerra civil española, dos emigrantes españoles, José Gaos y Eugenio Imaz, junto con el mexicano Samuel Ramos, tradujeron al español cuatro de las mayores contribuciones de Dewey a la filosofía general, que fueron publicadas en Ciudad de México por el Fondo de Cultura Económica: *La experiencia y la naturaleza* (Gaos, José. 1948), *El arte como experiencia* (Ramos, Samuel. 1949), *Lógica. Teoría de la Investigación* (Imaz, Eugenio. 1950) y *La busca de la certeza* (Imaz, Eugenio. 1952). Cada uno de los volúmenes cuenta con una introducción realmente valiosa de cada traductor.

Como Gaos observó en su prefacio a *La experiencia y la naturaleza*, John Dewey no era desconocido para el público de habla española, pero hasta entonces ninguna de sus obras filosóficas principales había sido traducida: "Ello significaba en general una real deficiencia de la cultura de lengua española". De acuerdo con Donoso, Gaos había accedido a traducir el libro de Dewey al español para ofrecer a los filósofos de Latinoamérica una oportunidad para considerar una solución al problema de la modernidad distinta de la suya. Gaos quería confrontar a los filósofos latinoamericanos con el modo en que Dewey resolvía el problema filosófico moderno del dualismo contra el monismo, o del trascendentalismo contra el immanentismo, porque, a juicio de Gaos, el gran mérito de Dewey había sido el no separar lo cultural o humano de lo natural.

Argentina fue el otro país más receptivo a Dewey. En primer lugar, es necesario mencionar el trabajo de Alejandro Jascalevich, estudiante con Dewey en Columbia, quien tradujo en 1916 al español *How to Think* con una nota introductoria de Dewey en la que escribe algo que resulta muy interesante para nosotros:

Una de las mayores satisfacciones que he experimentado en estos últimos años, como Jefe del Departamento de Filosofía de *Columbia University*, ha sido la de observar entre mis alumnos el número siempre creciente de estudiantes hispanoamericanos. Desde hace tiempo he tenido la firme convicción de que si se estrecharan más íntimamente las relaciones intelectuales entre mi país y los países hermanos situados al sur, los resultados serían de provecho para ambas partes. Nuestras diferencias mismas de raza y de tradiciones históricas se combinan con la igualdad de nuestras tendencias sociales e ideales políticos, para mostrarnos, muy a las claras, lo que los unos de los otros tenemos que aprender.

Dewey termina sus palabras introductorias alentando las relaciones entre los países de Norteamérica y de Sudamérica no sólo en términos comerciales, sino también especialmente desde un punto de vista intelectual y ético. Hugo Biagini ha estudiado cuidadosamente la mayoría de los rastros del pragmatismo americano en Argentina en las primeras décadas del siglo XX. En 1939 Lorenzo Luzuriaga emigró a Argentina desde España. En aquel mismo año apareció en Buenos Aires su traducción de *Experiencia y educación* de Dewey, a la que seguirían otras muchas traducciones. "Corresponde a Luzuriaga —escribe Donoso— el honor de haber traducido más trabajos de Dewey al español que ninguna otra persona".

En Brasil hubo también una notable acogida de las ideas de Dewey a través de traducciones y, especialmente, a través del trabajo de Anísio Teixeira (1900-71), llamado "el Dewey brasileño" por sus ideas pedagógicas. La influencia de Dewey llegó incluso a la reforma universitaria de 1968. También, las relaciones entre Paulo Freire y Dewey han atraído la atención de los investigadores en educación.

La referencia a cada uno de los países de Latinoamérica resultaría muy tediosa, pero lo expuesto hasta aquí es suficiente para ilustrar la tesis general que pretendía defender. Por una parte, a pesar de la reticencia que ha marcado a la cultura latina en relación con el "coloso del Norte", el pensamiento de Dewey, especialmente en educación, se abrió camino no solo a través de los libros, sino — quizá es lo más importante— a través de las escuelas. En gran medida la concepción de la educación de Dewey estaba inmersa en el movimiento internacional de reforma que comenzó con el cambio de siglo y que lenta, pero de forma segura, renovarían completamente a lo largo de todo el siglo la estructura del sistema educativo, incluidos España y los países latinoamericanos. Pero siendo esto así, es igualmente claro que los países de habla española han padecido durante la mayor parte del siglo XX una notable ignorancia sobre Dewey y, por extensión, sobre el pragmatismo norteamericano.

El alcance de esta ignorancia se encuentra quizá simbolizado en la acogida del libro de Harry K. Wells de 1954, *Pragmatismo: Filosofía del Imperialismo*. Este libro, que era una crítica marxista del pragmatismo, fue traducido al español en 1964 y ha sido una importante fuente de información sobre el pragmatismo para un número notable de filósofos profesionales en Latinoamérica. De esta forma, podría decirse que la figura de Dewey no sólo sufrió un eclipse debido a las dictaduras y otros regímenes autoritarios que le veían como un elemento peligroso de izquierdas, sino que también fue rechazado en países más democráticos por aparecer como un representante del imperialismo norteamericano que se había alineado con los opresores de los pobres en Latinoamérica. Sin duda alguna, nada podría ser más injusto para con Dewey.

Como escribía Rogelio Blanco al saludar la reimpresión de *Democracia y Educación* en España:

Dewey, a pesar de ser vilipendiado y considerado el 'filósofo nacional estadounidense', cargándole todas las acepciones peyorativas que tal concepto abarca (capitalismo atroz, imperialismo, etc.) durante algunos decenios, no solo es la figura más representativa del pensamiento progresista norteamericano, sino que exige una nueva lectura acorde a la influencia de ámbito internacional que ejerció sobre la pedagogía progresista y a las permanentes sugerencias que aporta a los actuales planteamientos reformadores. Y, además, liberar su pensamiento de ciertos 'usos' que de él pretenden los neoconservadurismos sociales y economicistas en la actualidad.

Frente a los totalitarismos de uno u otro signo, el foco de la concepción de Dewey es su preocupación por la importancia y el futuro de la democracia. Como Hilary Putnam dice, para Dewey, "la democracia no es sólo una forma de vida social entre otras posibles formas de vida social; es la primera condición para la plena aplicación de la inteligencia a la solución de los problemas sociales". Es en este

sentido en el que el proceso gradual de democratización de los países de habla española podría beneficiarse de la rehabilitación de la injustamente olvidada figura de John Dewey.

3. DEWEY Y EL RECIENTE RESURGIMIENTO DEL PRAGMATISMO EN LATINOAMÉRICA.

La ignorancia sobre Dewey y sobre el pragmatismo en general que caracteriza a muchos filósofos de Latinoamérica y de España se replica desgraciadamente en el desconocimiento de la filosofía hispánica por parte de los pensadores norteamericanos de la tradición pragmatista. Este desconocimiento se debe probablemente a una recíproca incompreensión cultural, en la que los factores sociológicos que han separado a ambas tradiciones han impedido reconocer la singular afinidad que hay entre ambas.

Afortunadamente, el resurgimiento del pragmatismo a través del trabajo de R. Bernstein, H. Putnam, R. Rorty en la filosofía norteamericana y de un grupo de pensadores europeos como K. O. Apel, U. Eco y J. Habermas, está también teniendo su efecto en los países de habla española y portuguesa. Hay un creciente interés por el pragmatismo en Latinoamérica que puede ser debido en parte a la aproximación gradual de los filósofos latinoamericanos a la filosofía académica norteamericana, pero que quizá está también relacionado con el descubrimiento de esa peculiar afinidad entre el pragmatismo y la tradición hispánica. Según ha señalado recientemente Gregory Pappas, "la filosofía de Dewey afirma y refleja valores que son predominantes y estimados entre los latinoamericanos, no entre los norteamericanos". De ser esto así, la filosofía de Dewey podría resultar un magnífico instrumento para mejorar la experiencia latinoamericana:

Si supierais lo que Dewey quería decir con democracia, estaríais de acuerdo en que su patria es el último lugar donde buscar un ejemplo de democracia en América. No hay mejor filosofía para criticar a los Estados Unidos que la filosofía de Dewey. Quizá es por esto principalmente por lo que continúa siendo ignorado en los Estados Unidos.

De esta manera, una introducción a Dewey y al pragmatismo clásico norteamericano podría suministrar a los estudiantes latinoamericanos una ayuda excelente para lograr una mejor perspectiva de su propia tradición e incluso de aquello que la tradición hispánica puede enseñar a Norteamérica.

Puede añadirse quizá que algo parecido ha ocurrido en España en las últimas décadas de transformación democrática de nuestro país. Han comenzado a publicarse de nuevo libros de Dewey y su pensamiento ha vuelto a atraer el interés de los investigadores, no sólo en educación, sino también en filosofía política. Desde 1986 ha habido nuevas traducciones y el renovado interés académico por Dewey ha dado lugar a una cierta producción de artículos y tesis doctorales. Pienso que algo parecido está sucediendo en Brasil gracias al trabajo de profesores como la Dra. Edna Maria Magalhães do Nascimento.

4. CONCLUSIONES

De acuerdo con el testimonio de Dykhuizen, John Dewey visitó brevemente Madrid en el verano de 1925 como parte de un largo viaje a través de Europa, durante el cual visitó los museos más importantes en compañía de Albert C. Barnes, americano coleccionista de arte. Desgraciadamente, los rastros de esta visita a España son muy escasos, pero, como he indicado, la influencia efectiva de Dewey en España y Latinoamérica durante el siglo XX no puede ser negada.

Probablemente, su impacto durante el siglo XX irá en aumento. Larry Hickman no ha vacilado en escribir que "junto con Ludwig Wittgenstein y Martin Heidegger, Dewey es considerado como uno de los tres filósofos más innovadores del siglo XX". Estas palabras, en lo que respecta a Wittgenstein y Heidegger son probablemente ciertas con referencia a Latinoamérica y a España. En lo tocante a Dewey, podrían ser proféticas de lo que está todavía por llegar. Aplicando a Dewey la expresión que Walker Percy utilizó a propósito de Peirce, podría decirse: "La mayoría de la gente nunca ha oído hablar de él. Pero lo oirán".

A mi entender, el paulatino proceso de democratización de España y de muchos países latinoamericanos pasa través de una más plena recuperación del pensamiento de Dewey en educación y en la organización de la sociedad. La intuición central de Dewey es que las cuestiones éticas y sociales no han de quedar sustraídas a la razón humana para ser transferidas a instancias religiosas o a otras autoridades. En una sociedad democrática la aplicación de la inteligencia a los problemas morales es en sí misma una obligación moral.

Muchas gracias por vuestra atención.

DESCOLONIZACIÓN Y EMANCIPACIÓN DE LOS SABERES INDÍGENAS: EL MESTIZAJE COMO CONSTRUCCIÓN DE LA RAZA CÓSMICA

Me. Carlos Javier Villegas¹

Resumo: Este estudio aborda la necesidad imperativa de descolonizar y emancipar los saberes indígenas en el contexto de la ciencia y la tecnología, proponiendo el mestizaje como una vía hacia la construcción de la "Raza Cósmica", planteada por el Mexicano José Vasconcelo. Se analiza la influencia del discurso logocéntrico en la supresión de conocimientos indígenas y sincréticos, así como la dependencia histórica e intelectual de Latinoamérica respecto a los marcos teóricos eurocéntricos. El concepto de mestizaje, basado en la noción de Vasconcelos (2019) de la "Raza Cósmica", emerge como una síntesis de saberes indígenas, africanos y europeos, rechazando la negación de estos conocimientos y promoviendo su valoración y sincretismo. Se aboga por diálogos interculturales auténticos y la ruptura con los valores coloniales para alcanzar la descolonización y la emancipación de estos saberes. Se destaca la importancia de repolitizar el discurso sobre la transición civilizatoria hacia un mundo más sustentable, reconociendo las diferencias ontológicas y epistemológicas entre el Sur y el Norte Global. El "buen vivir" se presenta como un enfoque político-cultural arraigado en la interdependencia entre la humanidad y la naturaleza, desafiando las limitaciones de la ontología moderna-eurocéntrica y promoviendo una tecnociencia sustentable.

Palabras claves: Descolonizar. Tecnociencia. Buen-vivir. Sincretismo.

Es evidente que el discurso dominante de la ciencia y la tecnología ha sido de los países del norte global, es por ello, que Leff (2022), propone la descolonización y la emancipación de los saberes indígenas, para buscar una ciencia más propia y más humana, por ende, buscar la independencia de tales saberes.

Nos dice Leff (2022) que "...dependencia intelectual o epistémica respecto de los conceptos y marcos teóricos elaborados en los países centrales" son los que fundamentan la cultura epistémica y científica de Latinoamérica (Leff, 2022). Semejante dependencia se ha manifestado en la historia de Latinoamérica a través de la imposición de la cosmovisión y conocimiento tecnocientífico que no reflejan ni saberes indígenas ni saberes sincréticos producto del mestizaje.

En relación con el concepto de mestizaje, no queremos definir lo que fácilmente se puede conseguir en un diccionario, cuando nos referimos a mestizaje queremos remitirnos al concepto de Vasconcelos (2012) de "Raza Cósmica". Ahí, Vasconcelos (2012), en ese diario de viajes nos presenta la idea del surgimiento de una nueva raza

¹ Possui graduação em Filosofia pela Universidade Central de Venezuela (2010) e mestrado em Literatura Latino-americana pela Universidade de Los Andes Venezuela (2018). Atualmente é professor pela Universidade de Los Andes Venezuela. Tem experiência na área de Filosofia, com ênfase em Hermenêutica.

producto del mestizaje, de características indígenas, africanas y europeas.

¿Tal mestizaje conlleva a la negación de los saberes indígenas? Evidentemente no, porque los mestizos no niegan tales saberes, los resaltan y los comparten, los hacen suyos, creando nuevos sincretismos de esos saberes (Vasconcelo, 2012). Entonces, ¿cómo podemos lograr tal emancipación y descolonización de los saberes indígenas y de los saberes sincréticos producto del mestizaje? Según Leff (2022), para superar tales divergencias se debe crear diálogos interculturales donde los protagonistas sean propiamente los grupos indígenas como también grupos mestizos. Vemos como en los últimos años en diferentes parlamentos latinoamericanos la voz indígena se ha manifestado, así como también la inclusión indígena dentro de las universidades. Es por ello, que el acercamiento de lo político como de lo académico debe ser con autenticidad. Y, algo importante como praxis, es que se debe romper con los valores coloniales, como también, con la dependencia intelectual e histórica.

Nuestro intento de reflexionar sobre los saberes indígenas y mestizos, parte de la reflexión que tenemos que hacer sobre la dominación de la ciencia logocéntrica. “La reflexión sobre la dominación de la ciencia logocéntrica en las academias del Sur y la colonización de los pueblos originarios y sobre sus saberes tradicionales emprendida desde la soberanía del saber eurocéntrico...” (Leff, 2022).

Por ciencia logocéntrica, entendemos como aquella que da prioridad a la razón en un sentido lineal y que es de tradición occidental, neutralizando otros tipos de saberes de lógicas más dialécticas. Tal logocentrismo ha sido impuesto en nuestras universidades del Sur Global, sin perspectiva de dar espacios a saberes locales, precisamente por su centrismo de ser amos y dueños de la razón. Prácticamente los saberes autóctonos de los grupos indígenas o grupos mestizos son considerados por el logocentrismo como simples saberes folklóricos, siendo el término folklore peyorativamente.

En consecuencia, se busca descolonizar en Latinoamérica los discursos políticos como universitarios, y a partir de ello construir nuevas políticas científicas y tecnológicas de un orden culturalmente más adecuado, por ende, abrir pautas a otras formas de percibir el mundo, como también respetando la diversidad del conocimiento.

La reflexión sobre la descolonización del saber se coloca como una condición para la legitimación de los derechos existenciales de los pueblos y la transición civilizatoria hacia la construcción de un planeta sustentable y de otros mundos posibles (Leff, 2022)

Es necesario incorporar en esos posibles discursos políticos y académicos la transición civilizatoria de ese nuevo hombre, llamado por Vasconcelo (2012) de Raza Cósmica, esto es, la promoción de la ciencia y la tecnología bajo parámetros sustentables y ecológicos. Tal transición, debería pasar por las siguientes acciones sociales: la primera acción, la transición civilizatoria para un mundo más sustentable; la segunda, legitimación de los derechos de los pueblos indígenas; la tercera, la descolonización del saber logocéntrico y la cuarta acción, romper con las estructuras de poder que fundamentan el logocentrismo.

Sobre la transición civilizatoria, nos resalta Leff (2022) sobre esas formas de

relación con la naturaleza y de respeto del medioambiente, como también Beling (2019) nos dice:

Los discursos de transición en el Sur y el Norte presentan ciertas diferencias en sus respectivas definiciones y en su tratamiento ontológico y epistemológico de la crisis ambiental global, pero necesitan iluminarse mutuamente para poder articular respuestas pragmáticas capaces de superarla. (Beling, 2019, p. 283)

Esto nos indica que en la cosmovisión y los tratamientos ontológicos en Latinoamérica o en el Sur Global tenemos una forma diferente de orientarnos sobre la crisis medioambiental, producto del mestizaje y evidentemente por una gran influencia de la cosmovisión indígena, evidentemente conectada con la naturaleza.

En un contexto de gobernanza socioambiental predominantemente tecnocrática, los discursos de transición buscan repolitizar el debate cultural acerca de la necesaria transición civilizatoria, afirmando su disidencia frente a las representaciones actualmente hegemónicas del mundo y ofreciendo representaciones y posibilidades de futuro alternativas (Beling, 2019, p. 285).

En consecuencia, Beling (2019), quiere resaltar la importancia de las determinaciones políticas en la cultura y en el discurso de una transición civilizatoria del ser latinoamericano en sus diferencias como también en sus grandes similitudes. Esto, a nuestra manera de ver, es una repolitización del discurso transicional, la civilización occidental está en decadencia como ya fue descrito por Spengler (1966) y, es por ello que la América Latina mestiza-indígena-pluralista se encuentra en una encrucijada social, política y cultural. Porque en el mundo de hoy las consideraciones son tecnocientíficas sin enfocarse en sus consecuencias ambientales, principalmente en el mundo occidental, sus gobernanzas están basadas fundamentalmente en consideraciones técnicas y científicas sin una mirada ecológica.

Es por ello, que el discurso de la ciencia y la tecnología latinoamérica sea sobre el Buen Vivir, esto es, hablar de una tecnociencia proteccionista del medio ambiente. El concepto del Buen Vivir debería generar cambios políticos y sociales en la región Latinoamérica, destacando la convergencia entre la oposición generalizada al orden neoliberal y la creciente influencia política de los pueblos indígenas. Este contexto es fundamental para comprender el surgimiento y la relevancia del Buen Vivir como respuesta a las condiciones políticas y sociales prevaletentes.

El buen vivir es un discurso cultural y político que emerge en el mundo andino en los albores del siglo XXI, en una coyuntura de convergencia entre el rechazo del grueso de la ciudadanía al orden neoliberal prevalente, por un lado, y la emersión política del mundo indígena, por otro. A nivel global, estas corrientes en la esfera doméstica convergen, a su vez, con una crisis de legitimidad del discurso del desarrollo y la consecuente ola revisionista. (Beling, 2019, p. 286)

Destacando la naturaleza cultural y política del concepto del Buen vivir en un contexto de rechazo al neoliberalismo y la emergencia política de los pueblos indígenas

es de suma importancia. Además, señala su relación con la crisis de legitimidad del discurso del desarrollo y su adopción en reformas constitucionales en Ecuador y Bolivia, ejemplos a seguir en el resto de Latinoamérica. Sin embargo, carece de ejemplos específicos de cambios de realidad dentro del ámbito de la tecnociencia.

En consideración, el Buen Vivir representa un intento inicial de articular las visiones del mundo modernas y no modernas a gran escala. Sin embargo, este análisis podría ser criticado por simplificar la complejidad de las ontologías indígenas y modernas, así como por sugerir una dicotomía entre ellas. Además, la afirmación de que el Buen Vivir es el primer experimento de articulación entre estas ontologías a escala macrosocial podría ser cuestionada, ya que existen otros ejemplos históricos y contemporáneos de intercambio cultural y adaptación de ideas entre diferentes cosmovisiones.

El Buen Vivir, arraigado en la interdependencia entre la humanidad y la naturaleza, desafía las limitaciones de la ontología moderna-eurocéntrica. Se contrastan los principios del Buen Vivir, como la circularidad y el biocentrismo, con los valores occidentales dominantes de linealidad, individualismo y antropocentrismo. Además, se destaca que el Buen Vivir fortalece otras corrientes críticas occidentales, como el ecologismo, el ecofeminismo y el anticapitalismo, que cuestionan las visiones convencionales de desarrollo y progreso desde una perspectiva etnocéntrica y antropocéntrica. Sin embargo, podría ser criticado por simplificar la diversidad de perspectivas dentro de Occidente y por su falta de ejemplos específicos de cómo el Buen Vivir se traduce en prácticas concretas o en políticas públicas. Además, podría haber un debate sobre si el contraste entre el Buen Vivir y los valores occidentales es excesivamente binario, ya que las influencias culturales y filosóficas son más complejas y fluidas. (Cf. Beling, 2019).

Es por ello, que dentro de esta ponencia, queremos resaltar la diferencia entre la intersección de ciencia, tecnología y capitalismo y, ciencia, tecnología y ecología que radica en sus enfoques y objetivos entre el capitalismo y la ecología del Buen Vivir. En el contexto del capitalismo, la ciencia y la tecnología tienden a estar orientadas hacia la maximización de beneficios económicos, priorizando la eficiencia y la competencia en el mercado. Por otro lado, en el marco de la ecología, la ciencia y la tecnología se utilizan para comprender y mitigar los impactos ambientales, promoviendo tecnologías sostenibles y buscando un equilibrio entre el desarrollo humano y la conservación del medio ambiente para garantizar la sostenibilidad a largo plazo.

Algunas consideraciones finales

La descolonización y emancipación de los saberes indígenas, junto con la promoción del mestizaje como base de la construcción de la "Raza Cósmica", representan un desafío crucial en la búsqueda de una ciencia y tecnología más inclusivas y culturalmente adecuadas a nuestra Latinoamérica. Este estudio destaca la necesidad de reconocer y valorar los conocimientos ancestrales, así como los resultados sincretizados del mestizaje, como elementos fundamentales para una epistemología

regional auténtica.

El análisis de la influencia del discurso logocéntrico y la dependencia intelectual en la supresión de estos saberes resalta la importancia de desafiar y superar los paradigmas eurocéntricos que han dominado históricamente la producción de conocimiento en la región. Los diálogos interculturales auténticos emergen como herramientas clave para este proceso, facilitando la colaboración entre grupos indígenas y mestizos en la reconstrucción de narrativas científicas y tecnológicas más inclusivas.

La noción del Buen Vivir se presenta como un marco político-cultural relevante que aborda la interdependencia entre la humanidad y la naturaleza, desafiando las visiones tradicionales del desarrollo y el progreso. Sin embargo, se reconoce la necesidad de traducir estos principios en acciones concretas y políticas públicas efectivas para lograr un cambio significativo en la práctica.

Para culminar, este estudio subraya la importancia de avanzar hacia una ciencia y tecnología más ecológicas y socialmente justas, promoviendo la diversidad epistemológica y reconociendo la interconexión entre los saberes indígenas, el mestizaje y la transición civilizatoria hacia un mundo más sustentable. Estas conclusiones apuntan hacia una agenda de investigación y acción que busque transformar los paradigmas dominantes y promover una verdadera autonomía intelectual y cultural en Latinoamérica.

Bibliografía

LEFF, E., (2022). Descolonización del conocimiento eurocéntrico, emancipación de los saberes indígenas y territorialización de la vida. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 27 (98), <https://doi.org/10.5281/zenodo.6615824>

RIBEIRO, D. (1980). "Indigenato e campesinato", *Revista de Cultura VOZES*. Año 73, Vol. LXXIII, Outubro, No. 8, Rio de Janeiro, p. 5-10.

VASCONCELOS, José (2012). *La Raza Cósmica*, Editorial Porrúa, Buenos Aires Argentina.

BELING, A. (2019). Sinergias Sur-Norte para una "transición civilizatoria" hacia la sustentabilidad: diálogos de saberes entre buen vivir, decrecimiento, y desarrollo humano. *Revista Colombiana de Sociología*, 42(2), 279-300.

SPENGLER, O. (1966). *La decadencia de Occidente (Tomo 1): Bosquejo de una morfología de la historia universal*. (M. G. Morente, Trad.). Espasa - Calpe, S. A. Madrid. (Transcripción para formato web por D. Carpio).

EPISTEMOLOGIAS FEMINISTAS DECOLONIAIS E PÓS-COLONIAIS: DA LÓGICA DA OPRESSÃO À LÓGICA DA RESISTÊNCIA

Susana de Castro¹

O feminismo pode ser universal? As mulheres lutam em todas as partes do mundo contra a mesma forma de opressão? As feministas do sul Global e da ex-colônias discordam da universalidade do feminismo. Adotam a virada decolonial, de acordo com o qual a colonização iniciou uma divisão internacional do trabalho a partir dos critérios de raça e gênero. Os corpos dos trabalhadores escravizados eram considerados automaticamente inferiores, não humanos, porque não seriam europeus, brancos, e tão pouco femininos ou masculinos de acordo com a norma europeia.

I. Gayatri Spivak e o feminismo póscolonial

A importância política do termo ‘subalterno’ surge com o trabalho do filósofo italiano Antônio Gramsci sobre as classes subalternas com o qual amplia o argumento de posição de classe/ consciência de classe de Marx. Posteriormente, intelectuais de origem indiana constituíram um movimento intelectual intitulado “Estudos dos Subalternos” para pensar a relação entre a divisão internacional do trabalho, o imperialismo e a geopolítica do conhecimento. Dentre esses intelectuais podemos destacar a filósofa indiana Gayatri Spivak. Em seu livro mais conhecido, *Pode o subalterno falar?*, Spivak mostra como a negação de conceitos como ‘ideologia’, ‘significante’ e ‘consciência’ por alguns intelectuais europeus, tais como Michel Foucault e Gilles Deleuze, faz com que eles reproduzam cegamente as bases da dominação capitalista global. Segundo tais intelectuais, oriundos de uma Europa em que o capital foi socializado, os oprimidos podem falar. Esses intelectuais não colocam, entretanto, sua análise dentro do escopo da divisão internacional do trabalho, porque se fizessem perceberiam que nos chamados países do terceiro mundo, essa possibilidade é inexistente. Homens e mulheres iletrados e o subproletariado urbano dos centros urbanos não possuem espaço de formação da consciência de classe e, portanto, de agenciamento e representação visto que como afirma Spivak “a reprodução da força de trabalho requer não apenas uma reprodução de suas habilidades, mas também e ao mesmo tempo, uma reprodução de sua submissão à ideologia dominante por parte dos trabalhadores.” Os intelectuais ocidentais possuem um papel importante na permanência dessa ideologia dominante, na medida em que retiram de suas análises a preponderância dos fatores econômicos e da divisão internacional do trabalho. Certamente a mão de obra excedente do subproletariado urbano dos países do chamado terceiro mundo possui um papel central nas relações de troca econômicas, de tal modo que silenciar-se sobre a forma como esse subproletariado foi criado dentro do processo colonial é compactuar com

¹ Doutora em Filosofia pela Ludwig Maximilian Universität München e pós-doutorado em filosofia na CUNY Graduate Center. Professora Associada do departamento de filosofia e do programa em pós-graduação em filosofia (PPGF) da UFRJ.

as raízes de sua dominação. A violência epistêmica gerada pelo colonialismo que apagou todos os referenciais culturais e históricos dos povos colonizados e em seu lugar colocou os referenciais europeus tem um papel fundamental na submissão dos subalternos à ideologia dominante. Para os intelectuais dos estudos da subalternidade, na relação de dominação dos centros hegemônicos com os países periféricos os intelectuais do Norte Global acabam assumindo um papel de porta vozes dos oprimidos, seus representantes. Assim, quando intelectuais do norte que criticam a noção de sujeito soberano, falam abstratamente da “luta dos trabalhadores”, dos “maoístas”, das “mulheres do terceiro mundo”, sem nomeá-los ou situá-los geograficamente, acabando, na verdade, por ocupar o lugar desse que tem rosto e nome frente à massa dos silenciados e anônimos. Da mesma forma, Spivak chama a atenção para o silenciamento total das mulheres subalternas dando como exemplo as viúvas indianas cujo testemunho não é levado em consideração quando se analisa a prática do suicídio que algumas cometiam jogando-se na pira funerária de seus maridos. Para os britânicos, a proibição da prática seria um ato benevolente, para os indianos, as viúvas faziam isso porque queriam, mas o que diziam as próprias mulheres? Ninguém achou importante registrar o seu testemunho.

A perspectiva ‘Pós-colonial’ de Gayatri Spivak parte do entendimento de que a divisão internacional do trabalho pelo capitalismo globalizado necessariamente leva a uma distribuição econômica desigual entre os países do Norte e do Sul. Países periféricos, como o Brasil e Índia, possuem uma pobreza estrutural, isto é, dependente dos países hegemônicos, centrais, do capitalismo, ao mesmo tempo que o inverso também é verdade: a mão de obra excedente dos países periféricos é uma condição necessária à relação desigual entre os países de tal maneira que a exploração do subalterno de certa forma permite que haja um tipo de capitalismo socializado, menos exploratório, nos países do Norte Global, principalmente os países europeus e os EUA (países hegemônicos). Nestes países, encontramos uma relativa igualdade de direitos sociais e civis, e uma classe média robusta, com acesso à educação pública, assistência ao desemprego, saúde, moradia, lazer e trabalho. A característica comum dos países periféricos, do sul Global, ao contrário, é a existência de uma imensa massa de subempregados, que vivem às margens da sociedade, e em condições miseráveis. Essa massa de subempregados constitui uma mão de obra excedente facilmente arrebanhada para serviços mal remunerados ou sem proteção trabalhista, ou mesmo para o comércio ilegal paralelo do tráfico de drogas, que rende milhões aos capitalistas do narcotráfico. Os subproletariados urbanos e os agricultores iletrados não conseguem atingir uma consciência de classe que lhes permitam assumir um protagonismo e uma autorrepresentação política, uma vez que a ideologia dominante é a da classe burguesa. Como afirma Spivak, “a reprodução da força de trabalho requer não apenas uma reprodução de suas habilidades, mas também e ao mesmo tempo, uma reprodução de sua submissão à ideologia dominante por parte dos trabalhadores.” Os intelectuais ocidentais possuem um papel importante na permanência dessa ideologia dominante, na medida em que retiram de suas análises a preponderância dos fatores econômicos e da divisão internacional do trabalho. Certamente a mão de obra excedente do subproletariado urbano dos países do chamado terceiro mundo possui um papel central nas relações de troca econômicas, de tal modo que silenciar-se sobre a forma como esse subproletariado foi criado dentro do processo colonial é compactuar com as raízes de sua dominação.

Além disso, a violência epistêmica gerada pelo colonialismo que apagou todos os referenciais culturais e históricos dos povos colonizados e em seu lugar colocou os referenciais europeus tem um papel fundamental na submissão dos subalternos à ideologia dominante. Para os intelectuais dos estudos da subalternidade, na relação de dominação dos centros hegemônicos com os países periféricos os intelectuais do Norte Global acabam assumindo um papel de porta vozes dos oprimidos, seus representantes. Assim, quando intelectuais do norte que criticam a noção de sujeito soberano falam abstratamente em “a luta dos trabalhadores”, “maoístas”, “mulheres do terceiro mundo”, sem nomeá-los ou situá-los geograficamente, acabam, na verdade, ocupando o lugar daquele que tem rosto e nome ao contrário da massa dos silenciados, cujo anonimato é a regra: os refugiados, os traficantes, os imigrantes, os trabalhadores etc.

II. María Lugones e o feminismo decolonial

O feminismo decolonial acadêmico surge a partir do texto “Colonialidad y género” (2008), da filósofa argentina María Lugones. Nele a autora amplia a teoria da “colonialidade do poder” do sociólogo peruano Aníbal Quijano (1930-2018), introduzindo a noção de “sistema moderno-colonial de gênero”. Quijano e o grupo de intelectuais latino-americanos do Grupo Modernidade/Colonialidade foram precursores na análise do colonialismo pensado a partir do eurocentrismo, do racismo e da modernidade. Mostraram como o projeto europeu de colonização das Américas estava calcado na teoria pseudocientífica da raça como desculpa para a expropriação capitalista da mão de obra escrava e para o acúmulo de capital globalizado.

O racismo que justificou a escravidão de negros e índios, na mesma época em que a Europa saía da servidão e entrava no sistema liberal de pagamento do trabalho mediante salário, deixou marcas indeléveis no continente latino-americano. Entre essas marcas, destaca-se a *colonialidade* do saber, do poder e do ser. Ou seja, apesar de supostamente independentes, os países latino-americanos continuam subordinados a um modelo de poder que reproduz a hierarquia racial e econômica da época da colônia, que marginaliza os saberes locais e, finalmente, que cinde a identidade nacional, uma vez que ela é marcada por um imaginário colonizado pelo racismo europeu.

Para Lugones, além de raça, o conceito “moderno-colonial” de gênero – no sentido de aquilo que qualifica e identifica a diferença sexual – também teria sido introduzido nos países latino-americanos como forma de dominar e controlar o trabalho e os corpos. Homens e mulheres não europeus, indígenas e africanos, eram considerados “diferentes” – leia-se inferiores –, porque não seguiam as mesmas regras de socialização e convivência das sociedades coloniais. Além disso, não eram cristãos. Assim, foi-se construindo a narrativa segundo a qual os povos não europeus, isto é, no caso latino-americano, os povos originários e os africanos da diáspora, viviam como selvagens, próximos à animalidade, e que por isso a cultura e a religião europeias deveriam salvá-los, humanizando-os.

A contribuição das feministas negras e feministas de cor foi fundamental para a crítica à identidade “mulher” monolítica do movimento feminista. Não há uma

identidade única de mulher que represente todas as mulheres. A situação fica mais clara quando comparamos as pautas do feminismo liberal “universal” pelo direito ao aborto, pela criminalização do assédio e do estupro, pela paridade de gênero na política e nos empregos – temas de interesse claramente da mulher branca universitária, e não necessariamente da mulher trabalhadora e de classe popular, preocupadas com creches para seus filhos, direito à educação e justiça, com o racismo estrutural, entre outros.

De que adianta lutar pela paridade na representação política se as representantes mulheres forem todas da classe média ou média alta e defenderem seus interesses de classe ao lado de seus pares homens?

Se para muitas mulheres brancas a maternidade e o casamento não podem ser mais o destino das mulheres, para muitas mulheres negras e indígenas a maternidade é expressão central de suas identidades como mulheres e como líderes na comunidade – e não está associada diretamente à relação de gênero e de casamento. O trabalho da nigeriana Oyèrónkẹ́ Oyěwùmí sobre a sociedade iorubá do sudoeste da Nigéria, *The Invention of Women: Making an African Sense of Western Gender Discourses* (1997), expôs as falhas da universalização do conceito de gênero com base no ideal de família europeia nuclear, por associar maternidade ao casamento. Mostrou que a noção ocidental de “mãe solteira” é uma formulação estranha à cultura Yorubá justamente por conjugar as duas coisas, maternidade e casamento, como se uma fosse dependente da outra.

Se a segurança pública racista é pautada pelo encarceramento em massa da população negra, as mulheres negras vão se solidarizar com seus companheiros de cor, e não com as feministas de classe média e heterocentradas e suas pautas de liberação sexual e autonomia financeira.

O feminismo decolonial latino-americano se junta ao movimento das mulheres negras e de cor na reivindicação de que a questão do racismo é central no eixo da opressão patriarcal-capitalista. Não podemos pensar em feminismo brasileiro ou latino-americano sem considerar nossa herança colonial escravista. Pensar um feminismo decolonial latino-americano e brasileiro significa elaborar formas de combater um imaginário racista introjetado pelas classes dominantes que consideram inferior ao europeu tudo o que é oriundo das comunidades originárias e da cultura afro-brasileira. Importa deixar de glorificar a história colonial escravista e violenta, e criar mecanismos de conscientização coletiva sobre a responsabilidade pelo genocídio negro e indígena e sobre a importância de políticas de reparação e de justiça. Além disso, o feminismo decolonial brasileiro compartilha da preocupação de historiadores com a forma deturpada com a qual nossos antepassados negros e indígenas são descritos na história do Brasil, sempre a partir do olhar do colonizador. Os levantes populares são ignorados pela história oficial, e as populações nativas e os negros escravizados são descritos como desprovidos de capacidade de resistência e luta. No entanto, como mostra a historiadora brasileira Beatriz Nascimento, a identidade negra brasileira é transpassada pela experiência da luta contra a colonização e a escravidão dos quilombos

A perspectiva do feminismo decolonial, de María Lugones segue o entendimento do grupo latino-americano Modernidade/Colonialidade segundo o qual a centralidade marxista do conceito de classe não é suficiente para explicar o

fenômeno da exploração no continente americano, marcado pela divisão social do trabalho a partir do critério da cor de pele. Classe é uma hierarquia que explica a divisão social do trabalho na Europa, mas não é só classe que explica a divisão social do trabalho na América Latina. No meu entendimento, essa posição também é compartilhada pela feminista negra brasileira Lélia Gonzales em seu texto “Por um feminismo Afro-Latino-Americano” (2020) quando se refere ao retorno dos exilados após a ditadura militar brasileira. Somente após terem no exílio sofrido o preconceito racial, eles passaram a olhar a luta contra o preconceito racial e o racismo como uma bandeira política tão importante quanto a luta contra a discriminação racial e o preconceito.

As subalternas possuem agência e podem falar, ao contrário do que afirma Spivak. Mesmo sob condições adversas, as subalternas de países colonizados resistem desde a época da conquista e possuem uma consciência política de si diferenciada do modo como o colonizador as vê e do modo como trata as culturas não europeias. A diferença colonial configura uma situação a qual Lugones chama de ‘locus fraturado’, que faz do mesmo território dois, o território conquistado e o território originário dos povos colonizados e dos que foram para lá trazido em regime de escravidão. Nesse sentido sempre houve um tensionamento entre esses dois (três) territórios. Os colonizadores que invadiram os territórios conquistados encontraram aqui organizações sociais distintas das suas, mas nem por isso inferiores ou necessariamente melhores. Podiam ter optado por uma relação dialógica com os povos originários, construindo uma cultura híbrida desde o começo, mas aceitar a diferença como um princípio lhes retiraria a prerrogativa de dominação total, necessária para o domínio econômico capitalista. Por isso, diz Lugones, optaram pela introdução do modo dicotômico binário de classificação, a partir da dicotomia primeira, humano e não humano, a partir da qual os nativos e africanos da diáspora foram considerados não humanos por seu comportamento social não ser supostamente próprios a ‘homens’ e ‘mulheres’ (os humanos), leia-se aos homens e mulheres europeus. Acostumados a uma divisão hierárquica entre os dois gêneros, assumiram que essa divisão deveria ser universal e natural e trataram os nativos e escravos como fêmeas e machos, não como homens e mulheres.

Grada Kilomba (2010) e Patricia Hill Collins (2000) também acham que o veredito de Spivak elimina toda a capacidade de agenciamento da sujeita oprimida. Acreditam que a despeito da academia e dos órgãos e estruturas de divulgação e fomento de ciência serem controlados pela comunidade branca e eurocêntrica, é equivocado pressupor que os homens e mulheres de cor não saibam e não possam reagir a esse estado de coisa, seja escrevendo sobre temas e saberes não canônicos, seja desafiando a academia e seus pressupostos de neutralidade e objetividade do conhecimento.

III. Aplicação da lógica interseccional

Nosso papel enquanto brasileiras na geopolítica de conhecimento é a de meros reprodutores dos saberes produzidos nos centros de poder, para sairmos dessa condição de minoridade e de colonização discursiva, precisamos afirmar a nossa pluralidade étnica e os diversos saberes oriundos dessa diversidade.

A colonização discursiva é a responsável entre outras coisas pela aceitação passiva dos países periféricos do pressuposto teórico segundo o qual o conhecimento é universal e que, portanto, atemporal ou ahistórico. Hoje, à luz dos estudos decoloniais e pós-coloniais, entre outros, é bastante sabido que todo conhecimento é fruto de um contexto histórico. Nesse sentido ele é produto de indagações feitas para atender ao perfil socioeconômico de quem fórmula as perguntas a serem respondidas pela pesquisa científica. Nunca haverá um olhar separado do contexto e dos valores dos pesquisadores a partir da qual possamos dizer essa pergunta e esse olhar para os fenômenos são neutros. Assim, precisamos de uma epistemologia que reconheça a contextualização cultural e histórica do conhecimento como um princípio válido. Investigar de que modo ao longo de todos esses séculos um conhecimento não canônico continuou a ser produzido e passado de geração para geração nos países periféricos é uma etapa importante de descolonização dos saberes. Além disso, acredito que a experiência da colonialidade não implica a reprodução de uma lógica dialética de síntese entre culturas, a europeia, hegemônica, e a local, periférica, mas, sim, a produção de algo novo, um terceiro conhecimento produzido no tensionamento do encontro de cultura e saberes diferentes (Gloria Anzaldúa, 2012).

A lógica da opressão, dual, não precisa ser substituída pela lógica da resistência, afirmação do outro enquanto saber e prática política própria, ambas podem exprimir uma relação não dialética, de tensionamento na diferença, na fronteira, que leve à criação de uma nova realidade social, a *nova mestiça*, como propugnava Gloria Anzaldúa. A característica dessa 'nova mestiça' é a de que ela não precisa abandonar o conhecimento eurocêntrico para adotar o conhecimento de fontes não originárias, mas pode surgir do entroncamento desses saberes como uma terceira via.

Na visão de María Lugones um dos principais passos em direção ao feminismo decolonial é o de desmascarar a lógica colonial do feminismo ocidental (Lugones, 2008). Todos os feminismos ocidentais (socialistas, lésbicos, pós-modernos, liberais) encobriram a origem colonial do sistema de gênero. Para Lugones "mulher" é uma fabricação ideológica de origem colonial. A face civilizada do sistema moderno colonial de gênero é a dicotomia homem/mulher, sua face 'escura' é o seu aspecto de racialização das relações sociais. Desde a colônia, mulher era/é sinônimo de mulher-branca. Toda mulher ou homem não branco é visto na época da colônia como não completamente humano. Tornar-se mulher e tornar-se homem, foi/é significava aceitar como norma o padrão cultural e social do europeu. Para desmascarar a base racista dos feminismos ocidentais que não reconhecem a origem colonial da noção de gênero é preciso, diz Lugones, confrontar a lógica categorial com a lógica interseccional.

A lógica categorial fragmenta a realidade social em categorias monádicas, separáveis, homogêneas: mulher, índio, negro etc. Na verdade, essa homogeneização não pressupõe uma essencialização, uma vez que não é apresentada uma característica básica comum, a união e homogeneização é feita simplesmente com base em uma simplificação a partir da figura dominante do grupo. Assim, a categoria mulher tem como paradigma a mulher branca, ainda que isso não seja explicitado na enunciação da categoria. A lógica da interseccionalidade desmascara a lógica categorial na medida em que mostra a inseparabilidade de mulher branca dentro da

categoria mulher. Segundo a lógica da interseccionalidade, não há como acessar a branquura ou o ser mulher separadamente a partir da lógica categorial, pois elas se dão juntas na medida em que historicamente foi construída a noção de gênero como uma forma de dominação social dos povos colonizados da América.

Nos doze ensaios que compõe o livro *Olhares Negros: raça e representação*, a feminista negra bell hooks dissecos os estereótipos reproduzidos pela cultura branca hegemônica estadunidense sobre o corpo do homem e da mulher negra. O olhar do desejo 'colonial', da experiência sexual com o exótico, o outro, aparece nas imagens e representações sexuais dos homens e mulheres não brancos: hipersexualidades, donos de uma sexualidade voraz etc. Essa comodificação da outridade mostra de que maneira a dimensão sociocultural e histórica privilegiou a figura do homem branco colonizador diante de outros sujeitos colonizados. É preciso buscar novos olhares, descolonizar a cultura popular de massa lançando sobre ela o olhar crítico interseccional.

Sair da lógica categorial e adotar a lógica interseccional, na sua dimensão histórica, isto é, na dimensão que aponta para a inseparabilidade de certas categorias, é o primeiro passo que precisamos dar rumo ao feminismo decolonial. Hoje, quando observamos um chamado a solidariedade universal, e a sororidade multicultural, devemos estar atentas e exigirmos uma multiculturalidade efetivamente radical, ou seja, que respeite as diferenças ao invés de procurar julgar o outro a partir de seus pontos de vistas particulares.

Referência bibliográfica:

ANZALDÚA, Gloria. *Borderlands – La Frontera – The New Mestiza*. São Francisco: Aunt Lute Books, 2012 (4ª edição).

COLLINS, Patricia. *Black feminist Thought*. Nova Iorque: Routledge, 2000.

GONZÁLES, Lélia. *Por um Feminismo Afro-Latino-Americano*. Organização: Flávia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

KILOMBA, Grada. *Plantation Memories: episodes of everyday racism*. Münster: UNRAST-Verlag, 2010 (2ª edição).

LUGONES, María. "Rumo a um feminismo decolonial". In: Hollanda, Heloisa Buarque. *Pensamento Feminista: conceitos fundamentais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

------. "Colonialidade e Gênero". In: Hollanda, Heloisa Buarque. *Pensamento Feminista: perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty Spivak. *Pode o subalterno falar?* Trad. Sandra Regina Goulart Almeida et alli. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

COMUNICAÇÕES



DES(S)COLONIALIDADE E EXPERIÊNCIA: EXPLORANDO A ECOLOGIA DE SABERES PELA ÓTICA DE JOHN DEWEY

Antonio Oliveira Dju¹
Darcísio Natal Muraro²

Resumo: Neste artigo, propomos uma reflexão sobre a concepção de experiência como um modo de vida, conforme defendido por John Dewey, e sua potencialidade como elemento na construção da “ecologia de saberes”. Este termo, cunhado por Santos (2006, 2009), emerge como uma proposta inovadora para desvincular-se do pensamento e da epistemologia hegemônico-colonial. Reconhecemos que o processo histórico de colonização deixou marcas profundas no modo de existir, pensar, conhecer e agir, assim como nas estruturas de poder das comunidades não ocidentais, notadamente as pertencentes ao chamado “Terceiro Mundo” (FREIRE, 1987), com ênfase nos conceitos africanos e latino-americanos, que foram submetidos ao jugo colonial. O **objetivo** deste texto é examinar a perspectiva de John Dewey sobre a concepção de experiência e considerá-la como uma potencial contribuição para a “ecologia dos saberes” no âmbito da de(s)colonialidade como modo de vida. No contexto da filosofia educacional de Dewey, surge uma **indagação intrigante**: ao apresentar sua visão da experiência como uma nova forma de pensamento, estaria Dewey, de fato, explorando a viabilidade da de(s)colonialidade do saber? Nossa intenção é estabelecer uma conexão conceitual entre a de(s)colonialidade e a experiência, partindo da hipótese de que esta última constitui o fundamento filosófico para o pensar e agir de(s)colonizador. Este texto foi **metodologicamente** elaborado no âmbito da Filosofia da Educação, sendo resultado de uma pesquisa bibliográfica e de uma abordagem qualitativa. Ele integra nosso projeto de pesquisa de doutorado em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Ao longo deste texto, delineamos quatro etapas, estabelecendo um diálogo com Grazziontin, Klaus e Pereira (2022), com algumas adaptações, no que se refere à condução da pesquisa bibliográfica: levantamento e delimitação das obras de Dewey na compreensão do conceito de experiência do autor; definição do *corpus* empírico da pesquisa; análise das obras delimitadas em busca da teoria de experiência do autor, definindo critérios e roteiros para as leituras sistematizadas; desenvolvimento de um quadro analítico para estruturar, sistematizar e destacar as particularidades individuais de cada obra. E como **resultado**, a teoria de experiência de Dewey se configura na filosofia de(s)colonizadora que provoca o agir de(s)colonizador, possibilitando a emergência da ecologia de saberes e da reflexão crítica e a ação transformadora. Dessa maneira, afirma-se que o pragmatismo representa uma abordagem inicial à filosofia de(s)colonial.

Palavras-chave: Pragmatismo. John Dewey. Ecologia de Saberes. Estudos De(s)coloniais. Experiência.

¹ Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL) – Londrina/PR. Bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

² Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Professor Adjunto no Departamento de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação Universidade Estadual de Londrina (UEL) – Londrina/PR.

A EPISTEMOLOGIA PRAGMATISTA E INSTRUMENTALISTA DE JOHN DEWEY E SUA CONTRIBUIÇÃO À EXPERIÊNCIA EDUCATIVA: A QUESTÃO DA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

Clésio Oliveira Lira¹

Resumo: O conhecimento, na acepção pragmatista de Dewey é produto de interações causais e relacionais no qual o pensamento humano, por ter uma função operatória, desenvolve e cria as ideias que adquirem e ganham sentido prático, passando a ter valor de uso (NASCIMENTO, 2016). Por isso que, mais importante do que saber de onde se origina nosso conhecimento, é saber se estamos usando ou aplicando corretamente nosso conhecimento. Uma das principais características da epistemologia de Dewey é a forma como ele confere ao sujeito em processo de experienciar, capacidade na “resolução da problemas”. O entendimento de como é feita essa imersão do sujeito na resolução de problemas a partir do que ele experiencia nos faz dar jus ao pragmatismo deweyano como uma filosofia pautada na ação, num processo interativo de atualização constante. E para que esta escolha se faça mais significativa é necessário problematizar os conhecimentos que essa área do saber produziu e produz, nas experiências que os educandos vivenciam cotidianamente. O sentido dessas escolhas é a investigação constante, é a vontade de buscar soluções aos problemas cotidianos. Por conseguinte, pode-se dizer que conhecimento produzido através do ensino de filosofia requer um constante exercício de ação e atividade, transformando o universo escolar em um espaço de experiências significativas e criativas. O projeto educacional deweyano é uma resposta prática à sua filosofia instrumentalista. Desta feita, a epistemologia pragmatista de Dewey explica a origem do conhecimento, seu desenvolvimento, criação, geração e produção. Esta concepção revela como este produto, o conhecimento, que é natural e social pode ser compartilhado, aprendido, recriado em um sistema social. A filosofia deve auxiliar o educando na problematização de seu contexto histórico, no qual suas experiências estão inseridas e são significativas, ajudando-o na reelaboração e atualização de conceitos filosóficos. O instrumentalismo deweyano se constitui como um método de enfrentamento aos problemas que surgem quando nossa experiência comum e irrefletida não alcança as condições de respostas às situações que saem do domínio do padrão comum, corriqueiro, habitual. Portanto, as questões problemáticas que os homens enfrentam no seu cotidiano resultam dos lastros ofensivos causados por uma visão dualista de mundo que só pode ser superada por uma educação de bases metodologicamente experimentais, dentro de um ambiente escolar onde se reproduza as condições do ambiente social, e de um trabalho filosófico de reconstrução das ideias e dos conceitos justificados na experiência.

Palavras-chave: Pragmatismo. Instrumentalismo John Dewey. Experiência educativa.

¹ Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Filosofia – PRÓ-FILO – Núcleo da Universidade Federal do Piauí - UFPI. Professor de Filosofia da Rede Estadual de Educação do Piauí.

A METAFILOSOFIA SOLIDARISTA DE RICHARD RORTY E A NARRATIVA DOCUDRAMÁTICA

Marco Antonio Conceição¹
Edna Maria Magalhães do Nascimento²

Resumo: A comunicação *A metafilosofia solidarista de Richard Rorty e a narrativa docudramática* apresenta como tema o papel efetivo do poder redescritivo do docudrama enquanto demanda da autocriação presente na metafilosofia solidarista de Richard Rorty. A conexão entre a filosofia de Rorty, amparada em novos vocabulários que indicam as redescições e o solidarismo ético, com a estratégia fílmica do docudrama será abordada a partir dos seguintes pontos: a metafilosofia de Richard Rorty: ruptura com a filosofia tradicional e canônica; características e potencialidades da narrativa docudramática: articulação entre a redescição filosófica rortyana e o docudrama; docudrama e o legado de Richard Rorty para uma filosofia solidarista. A primeira seção pretende apresentar a filosofia de Rorty como uma metafilosofia e elaborar uma resumida caracterização dos aspectos temáticos e metodológicos presentes no percurso do projeto de redescição filosófica em articulação com o solidarismo e com o ironismo liberal. A segunda seção mostrará características e potencialidades da narrativa docudramática com o projeto de redescição filosófica rortyano. E por fim, na terceira seção, será discutida a articulação da narrativa docudramática com o projeto de redescição filosófica e de filosofia como “utopia liberal” da filosofia solidarista de Rorty. A comunicação tem como referencial teórico as principais obras de Rorty, sobretudo, a sua obra seminal *A filosofia e o espelho da natureza* (1979) e a obra da virada solidarista que é *Contingência, ironia e solidariedade* (1989), além de escritos específicos da área de estudiosos sobre o docudrama.

Palavras-chave: Metafilosofia. Narrativa docudramática. Redescição. Solidariedade humana. Utopia liberal.

¹ Professor de Filosofia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI. Doutorando e mestre em Filosofia pela Universidade Federal do Piauí – UFPI. Bacharel e Licenciado em Filosofia pela Universidade Católica do Salvador – UCSal. Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/6948026342990321>

² Professora da Universidade Federal do Piauí, lotada no Departamento de Fundamentos da Educação – DEFE/CCE. Pertence ao quadro permanente do Programa de Pós-Graduação em Filosofia/PPGFIL/mestrado e doutorado e ao Mestrado Profissional em Filosofia/PROF-FILO. Licenciada em Filosofia (UFPI), Especialista em Filosofia Contemporânea (PUC-MG), Mestrado em Educação (UFPI), Doutorado em Filosofia (UFMG) e Pós-Doutorado em Epistemologia Contemporânea (Universidad de Navarra – Espanha). Endereço para acessar esse CV: <http://lattes.cnpq.br/2468201133397027>

A LEITURA NEOPRAGMATISTA DE RORTY SOBRE FOUCAULT: RUPTURA OU CONTINUIDADE DA VISÃO DE SUBJETIVIDADE MODERNA

Maria Jordana de Brito Gomes¹

Resumo: O objetivo deste artigo foi investigar a leitura neopragmatista de Richard Rorty (1931-2007) sobre a concepção de subjetividade em Michel Foucault (1926-1984). Rorty ficou conhecido como um celebre filósofo que se opôs à concepção moderna de sujeito, sobretudo, o excesso de antropocentrismo e cientificismo. Quanto ao filósofo francês Michel Foucault, pode-se constatar no terceiro domínio de sua produção teórica, a presença de uma investigação vigorosa sobre a constituição do sujeito. Inicialmente, percebe-se desde seus primeiros escritos, o papel que exerce o poder e a verdade enquanto mecanismos criadores de subjetividade, impondo aos sujeitos modos de ser e de relacionar-se consigo e com os outros. Todavia, a análise sobre a questão da constituição do sujeito se configura de forma mais delimitada nos cursos *Subjetividade e Verdade* (1981) e *A Hermenêutica do Sujeito* (1982). Foucault desenvolve uma investigação sobre a subjetividade a partir das noções de ética, filosofia, espiritualidade, sexualidade, arte de viver e cuidado de si, buscando compreender como o sujeito torna-se assujeitado pelo poder e saber, sugerindo novos modos de subjetividade, diferentes daqueles propostos pelo poder. Entretanto, contrariamente ao que propôs Foucault, o filósofo norte-americano neopragmatista Richard Rorty, conhecido por propor uma filosofia edificante, afirma na obra *Contingência, ironia e solidariedade* (2007) que as ideias do filósofo francês, embora tentem se desvencilhar da concepção moderna de subjetividade, ainda se mantêm atrelada a ela. Assim, pretende-se explorar os argumentos rortyanos que justificam às objeções a Foucault, e com base na análise de textos específicos de ambos os autores, se busca identificar os argumentos usados por Rorty para acusar Foucault de permanecer no quadro teórico da modernidade.

Palavras-chave: Subjetividade. Verdade. Cuidado de si. Neopragmatismo.

¹ Mestranda em Filosofia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI)

A MULHER NEGRA NO BRASIL: ESTÉTICA COMO AGRAVADORA DO RACISMO E SEXISMO A PARTIR DA CONCEPÇÃO DE LÉLIA GONZALEZ

Francisco Anderson de Castro¹

Fábio Abreu dos Passos²

Palloma Valéria Macedo de Miranda³

Resumo: Este estudo tem como objetivo geral discorrer de forma sucinta e crítica sobre os principais desafios enfrentados pelas pessoas negras, em especial as mulheres, na sociedade brasileira. E como objetivos específicos, analisar, a partir da concepção do feminismo, as problemáticas que englobam o racismo, sexismo, democracia racial, estética do racismo e como estes também acabam servindo de base para o justificar o epistemicídio da intelectualidade negra feminina, no qual esses desafios são herdados de opressões do colonialismo imposto ao território brasileiro. Com isso, dissertaremos também a respeito de diversas categorias dessas opressões, e como elas se relacionam ao cenário político cultural brasileiro e de que maneira essas opressões atingem, em específico, os corpos das mulheres negras, que sofrem um processo constante de epistemicídio e sexualização extrema. Por fim, este trabalho tem como apoio teórico o pensamento da filósofa Lélia Gonzalez, que percebe na criação de um espaço de beleza negra feminina, que suas vozes podem ser ouvidas e sua filosofia exaltada. Não obstante, o texto também contém como suporte teórico complementar análises de autoras como Bell Hooks, Djamila Ribeiro, Sueli Carneiro.

Palavras-chave: Feminismo. Racismo. Sexismo. Democracia racial. Estética. Epistemicídio. Filosofia.

¹ Graduando em Filosofia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: andersoncastroacademic@gmail.com

² Professor do Departamento de Filosofia da UFPI. E-mail: fabiopassos@ufpi.edu.br

³ Mestranda em Filosofia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: pallomavaleria10@hotmail.com

FEMINISMO DECOLONIAL: UMA ANÁLISE DA ARTE PERFORMÁTICA DE ANA MENDIETA A PARTIR DO PENSAMENTO DE GLÓRIA ANZALDÚA E FRANÇOISE VERGÈS

Daniele Neves do Nascimento¹

Resumo: O presente trabalho investiga algumas obras específicas da artista da performance cubana, Ana Mendieta (1948-1985), intituladas: *Glass and body imprints* (1972); *Body Tracks* (1974); *Tree of Life* (1976) e as da série *Siluetas* (1973-1980), por meio de um viés feminista e decolonial. O objetivo é demonstrar a importância e a força criadora da arte performática de Ana Mendieta, apoiada no pensamento feminista decolonial de Gloria Anzaldúa e Françoise Vergès. O legado de Ana Mendieta para a história da arte, primordialmente quando se trata da arte contemporânea, merece ser ainda contemplado em pesquisas acadêmicas de cunho feminista e dos outros de gênero, também no âmbito da filosofia e da estética. Ana Mendieta ousou e revolucionou com sua arte visceral a arte performática, o que permite tematizar as suas obras na filosofia da arte, sobretudo para as análises do feminismo decolonial. Dentro deste contexto, é importante ressaltar que a filosofia tradicional, devido à sua herança branca, europeia e colonial, preteriu as contribuições de mulheres, negros e indígenas, algo que esse trabalho visa questionar, valorizando a produção de uma artista cubana, a partir de uma construção teórica centrada em autoras decoloniais. Para fundamentar o feminismo decolonial, utilizamos as teóricas Françoise Vergès (1952-) e Gloria Anzaldúa (1942-2004), nomes reconhecidos nos estudos e pesquisas nessa área. Para embasar a arte da performance, usaremos os teóricos: Jorge Glusberg (1932-2012); Renato Cohen (1956-2003) e Roselee Goldberg (1947-). O trabalho será dividido do seguinte modo: na primeira parte apresentará algumas considerações sobre o conceito de feminismo civilizatório de Françoise Vergès; na segunda parte, versará acerca dos conceitos de fronteira e mestiçagem de Gloria Anzaldúa; na terceira parte, abordará o surgimento e conceito da performance e analisará as obras de Ana Mendieta, com apoio no conceito de feminismo civilizatório de Françoise Vergès e nos conceitos de Fronteira e Mestiçagem de Gloria Anzaldúa.

Palavras-chave: Ana Mendieta. Arte Performática. Feminismo Civilizatório. Fronteira. Mestiçagem.

¹ Mestranda em filosofia contemporânea pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: dani97nneves@gmail.com

PRAGMATISMO FEMINISTA: A CONTRIBUIÇÃO DE JANE ADDAMS

Edna Maria Magalhães do Nascimento¹
Gercília Luzia Costa Veras²

Resumo: A pesquisa pretende investigar a participação e contribuição de Jane Addams ao movimento pragmatista e discutir o porquê do silenciamento desta participação. Uma das hipóteses de nosso estudo consiste em considerar que o silenciamento imposto à produção das mulheres no campo da filosofia, além da naturalização da desigualdade de gênero é a predominância de uma visão bastante restrita do exercício da filosofia. As recentes pesquisas sobre filosofia e gênero indicam ser preciso olhar para além da filosofia acadêmica para encontrar mulheres que foram filósofas sociais influentes. Uma análise histórica traz à luz a vida de filósofas e ativistas como Jane Addams, Mary Parker Follett, Charlotte Perkins Gilman, Emily Greene, entre outras, que foram importantes no contexto de fundação e difusão do pragmatismo filosófico (MENAND, 2016). Justifica-se realizar um estudo que tenha como propósito o resgate do pensamento de mulheres que foram influentes no desenvolvimento do pragmatismo americano, mas cujo trabalho subsequentemente quase desapareceu na história da filosofia. Pretende-se fazer uma releitura do “cânone” de filósofos pragmatistas, analisando seus escritos à luz de suas filosofias e atitudes sobre as mulheres, e, por último, defender a utilização de filosofias pragmatistas como um recurso para a filosofia feminista contemporânea. Desse modo, a presente pesquisa traz o tema democracia e feminismo através do diálogo fecundo entre a filósofa norte-americana Jane Addams (1860–1935) e o pragmatista Dewey. **Objetivo geral:** Compreender a articulação entre democracia e feminismo e o papel de Jane Addams na construção do pragmatismo; **Objetivos específicos:** Elucidar e investigar o porquê de as filósofas pragmatistas terem tido suas contribuições ocultadas ou usurpadas retirando assim o protagonismo da mulher dentro do pensamento filosófico pragmático; Caracterizar e discutir o conceito de democracia em John Dewey e Jane Addams e como tais concepções convergem na construção do pensamento pragmatista; Mostrar a influência e recepção do pragmatismo na obra de Jane Addams e a atualidade da temática e torno do movimento pragmatista feminista. **Metodologia:** Trata-se de uma pesquisa teórica de natureza bibliográfica, fundamental para a construção de uma investigação filosófica como a pretendida neste trabalho, ou seja, trazer para o centro de debate a participação de mulheres no movimento pragmatista, de modo especial da intelectual Jane Addams. O tratamento dado às fontes bibliográficas visam compreender o pensamento de John Dewey e Jane Addams, com base nas obras delimitadas, para articular as principais categorias de análises da dissertação: pragmatismo, democracia e feminismo. **Considerações finais:** Nesse sentido, faz-se necessário tecer conexões centrais do pragmatismo, a exemplo, do pluralismo, da democracia, da ideia de experiência vivida, de filosofia pública, da articulação teoria e prática, igualdade de gênero e questões sociais.

Palavras-chave: Filosofia. Pragmatismo. Educação. Ética. Política. Feminismo.

¹ Professora da Universidade Federal do Piauí - DEFE/CCE. Pertence ao quadro permanente do Programa de Pós-Graduação em Filosofia/PPGFIL/mestrado e doutorado e ao Mestrado Profissional em Filosofia/PROF-FILO. Licenciada em Filosofia (UFPI), Especialista em Filosofia Contemporânea (PUC-MG), Mestrado em Educação (UFPI), Doutorado em Filosofia (UFMG) e Pós-Doutorado em Epistemologia Contemporânea (Universidad de Navarra – Espanha). Endereço para acessar esse CV: <http://lattes.cnpq.br/2468201133397027>

² Graduanda em Filosofia pela Universidade Federal do Piauí – UFPI

FILOSOFIA E GÊNERO: A PRESENÇA DAS MULHERES NA FILOSOFIA

Ana Valeria de Oliveira¹

Edna Maria Magalhães do Nascimento²

Resumo: Sabe-se que a filosofia se constitui um campo de conhecimento que tem predominado a presença masculina em projetos de pesquisa, publicações, docência, enfim em toda a atividade filosófica. Nos últimos anos tem crescido o número de pesquisas que investiga a relação entre filosofia e gênero. A filosofia trata de questões relacionadas ao ser humano de modo geral, mas, pouco se vê algo relacionado as questões de gênero. Qual o motivo para não tratar de forma mais abrangente o gênero dentro da filosofia? Como tratar dessas questões em uma sala de aula? Pensando nessas questões apresentamos o presente projeto de pesquisa que tomará como referência estudos que estão sendo conduzidos pelo GT da ANPOF – Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia. A pesquisa buscará à luz de uma abordagem pragmatista desenvolver estas questões, sobretudo, considerando as contribuições de autoras contemporâneas. A própria filosofia tem servido, em muitos casos, ao longo de sua história, para justificar a desigualdade entre os sexos. Porém, ainda que a filosofia tenha um caráter ideológico (ideológico no sentido de encobrir relações de poder ilegítimas), pode também possuir um potencial emancipatório que reside em sua força crítica. Nesse sentido, vamos demonstrar que é errado afirmar que as mulheres não se interessam pela filosofia ou que não se identificam de antemão com a área. As mulheres se interessam tanto quanto os homens pela filosofia, mas, uma vez tendo se interessado, e tendo sido admitidas nos cursos universitários em pé de igualdade com os homens, em algum momento, desistem. De algum modo, por alguma razão, elas são expulsas da área. Por que as mulheres desistem? A resposta a essa pergunta depende, em boa parte, de algum tipo de pesquisa empírica. Seria preciso inquirir as mulheres sobre isso. Como faltam dados, resta-me recolocar a pergunta e seguir uma trilha mais especulativa. Pergunto: seria possível localizar na própria filosofia, enquanto domínio do saber, ou no modo como ela é exercida no ambiente acadêmico, algo que pudesse explicar por que as mulheres desistem dela? A pergunta é perigosa e é preciso evitar o equívoco de respondê-la apelando para certos traços supostamente masculinos da filosofia – quer exaltadores da sua suposta masculinidade, como a racionalidade, quer desqualificadores, como a “vontade de poder”. Num caso como no outro, a filosofia não seria para as mulheres. Há tempos as feministas denunciaram esse tipo de representação do “masculino” e do “feminino” como uma forma de reprodução das estruturas tradicionais de dominação de gênero. Assim, o presente projeto de pesquisa pretende identificar as mulheres filósofas como contexto de análise, as causas dos silenciamentos impostos às filósofas e, sobretudo, avançar no sentido de trazer para o debate as violências institucionais que perpassam as relações de gênero no âmbito da vida acadêmica.

Palavras-chave: Gênero. Filosofia. Racionalidade. Violência institucional.

¹ Graduanda - Universidade Federal do Piauí – UFPI

² Professora da Universidade Federal do Piauí - DEFE/CCE. Pertence ao quadro permanente do Programa de Pós-Graduação em Filosofia/PPGFIL/mestrado e doutorado e ao Mestrado Profissional em Filosofia/PROF-FILO. Licenciada em Filosofia (UFPI), Especialista em Filosofia Contemporânea (PUC-MG), Mestrado em Educação (UFPI), Doutorado em Filosofia (UFMG) e Pós-Doutorado em Epistemologia Contemporânea (Universidad de Navarra – Espanha). Endereço para acessar esse CV: <http://lattes.cnpq.br/2468201133397027>

QUILOMBO COMO COSMOTÉCNICA: TECNODIVERSIDADE E CONTRACOLONIALIDADE EM YUK HUI E NÊGO BISPO

Ícaro Araújo Teixeira Honório¹

Resumo: O presente trabalho responde como é possível pensar, a partir das contribuições de Yuk Hui e Antônio Bispo dos Santos, Nêgo Bispo, as relações entre cosmologia e cosmotécnica nas comunidades quilombolas. Para tanto, o excuro conceitual é realizado em três momentos. Primeiramente, são analisados os conceitos de tecnodiversidade e localidade com o objetivo de expor a importância de se repensar o caráter dito universal da técnica. Em um segundo momento, são desenvolvidos os conceitos de confluência e biointeração, tais como apresentados por Nêgo Bispo, com o objetivo de mapear de que modo são compreendidas as relações entre humanos, não-humanos e ambiente nas cosmologias quilombolas. Por fim, são discutidas, a partir dos aportes conceituais elaborados por Nêgo Bispo, a arquitetura e a agricultura quilombolas desde um ponto de vista cosmotécnico. Para o desenvolvimento do trabalho, é utilizada como metodologia de pesquisa a análise conceitual por meio de revisão bibliográfica. O estudo é concluído, desse modo, no sentido de instigar desobediências epistêmicas voltadas para a dimensão técnica das cosmologias quilombolas.

Palavras-chave: Quilombo. Cosmotécnica. Tecnodiversidade. Afroconfluência. Contracolonialidade.

¹ Bacharel em Direito pela Universidade Federal do Piauí - UFPI; Licenciado em Filosofia (UniBF); Mestrando em Programa de Pós-Graduação em Filosofia (PPGFIL) da Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: icaro.honorio@ufpi.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-7415-9870>

ENTRE O DISCURSO ESSENCIALISTA E O PRAGMÁTICO: REFLEXÕES SOBRE UM NOVO E LEGÍTIMO LUGAR PARA UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL NA AMÉRICA DO SUL

Doriane de Araújo Chaves¹

Resumo: Nesse trabalho, pretendemos inquirir sobre a face discursiva que a educação tem assumido na formação do ser humano, sedimentada na ideia essencialista da tradição, desde a sua origem, até a ruptura proposta pelas experiências emergentes das práticas da alteridade, com foco especial na América do Sul, e que encontram eco no discurso da decolonialidade. Para esta análise, nos utilizaremos das leituras de Miguel Arroyo, Boaventura de Souza Santos e Ailton Krenak. Arroyo (2015), critica a segregação social e racial justificada pela criminalização moral; Santos (2019), com a noção epistêmica ocidentalocêntrica expõe a sua crítica às epistemologias e às políticas de dominação do norte em detrimento das epistemologias e políticas do sul; e Krenak (2020), ao reafirmar a preservação das identidades tribais, que trazem no seio da sua cultura uma dimensão grandiosa de sabedoria ancestral, nos ajuda, também, a refletir sobre uma forma de compreender e questionar para que e a quem serve padronizar, com a mesma métrica de uma suposta ontologia tradicional autêntica, as ontologias outras que abarcam e legitimam múltiplas e diversas dimensões do existir com a vida, os povos, a educação, os humanismos, os conhecimentos diversos, entre tantas outras. Assim, em conjunto com os autores citados, pretendemos refletir sobre os arcabouços que promovem a reflexão da educação enquanto viés pragmático para uma formação humana que inclui o outro na sua integridade e alteridade, enquanto ser (re)existente capaz de inaugurar uma ontologia possível e legítima, desconstruindo e decolonizando o lugar hegemônico em que foi situado.

Palavras-chave: Educação. Práticas sociais. Alteridade. Decolonialidade.

¹ Pesquisadora nas áreas de Educação e Filosofia

ARTE E IMAGEM: A FOTOGRAFIA NO PENSAMENTO DE VILÉM FLUSSER

Hélio Alves Nascimento¹

Resumo: As relações entre a filosofia e a fotografia possibilitam discussões férteis na estética contemporânea, mas tal vínculo ainda carece de estudos mais específicos dada a velocidade das mudanças tecnológicas e a diversidade de concepções que tais modificações provocam. A urgência do tema se dá pelo contexto midiático produzido pelas novas mídias atuais e pela presença massiva das imagens fotográfica em nossas vidas. Entendemos, pois, que habitar um mundo permeado de imagens exige uma reflexão mais sólida acerca não somente da fotografia enquanto ícone, mas também dos desdobramentos que ela provoca na cultura, sobretudo, na atividade estética. Esta pesquisa surge da necessidade de contribuir com tal debate que, sob o ponto de vista da filosofia ainda é insuficiente se comparado a outros temas já consolidados na tradição, sobretudo em filosofia da arte. Nessa pesquisa pretendemos correlacionar fotografia e arte no contexto da contemporaneidade, fazendo uso de algumas ideias do filósofo tcheco-brasileiro Vilém Flusser, sobretudo a partir de sua teoria da fotografia. Examinaremos, como a fotografia (primeiro modelo de imagem técnica) pode servir de paradigma para discutir a suposta “crise” na arte. Inicialmente, devemos apresentar os aspectos gerais da teoria fotográfica de Vilém Flusser (1920-1991), levando em conta os dois tipos de imagem descritos pelo filósofo (imagens tradicionais e imagens técnicas). Examinaremos como as diferenças entre essas imagens podem ser explicadas à luz da fotografia, revelando alguns dos sintomas dessa “crise”.

Palavras-chave: Arte. Fotografia. Imagem. Flusser.

¹ Mestrando em Filosofia pelo Programa de Pós-Graduação em Filosofia/PPGFIL/UFPI.

A INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO DE FILOSOFIA: CONSTRUTOS DE UMA IMANÊNCIA COM TRANSCEDÊNCIA?

Maria Genilda Marques Cardoso¹

Resumo: Essa comunicação pretende ser o início da construção de um projeto de pesquisa sobre interdisciplinaridade no ensino de filosofia e de sua construção em seu processo de imanência e de transferência no Ensino Médio. Traduzimos isso no seguinte problema de investigação: Que contribuições o filosofar sobre o ensino de filosofia traz em relação a sua essência interdisciplinar e o diálogo com as demais ciências no Ensino Médio no espaço da escola pública e privada, nos anos de 2022 e 2023? Em sua imanência do ser, quais as principais dificuldades encontradas para a transcendência do seu fazer interdisciplinar e pedagógico? Que reações e experiências interdisciplinares os(as) professores(as) de Filosofia do Ensino Médio produziram a partir dos livros didáticos ofertados no Ensino Médio na área de Ciências Humanas e Sociais e/ou outras experiências interdisciplinares decorrentes de elaborações e iniciativas próprias? A metodologia do trabalho é qualitativa com pesquisa bibliográfica, documental e de campo em dois Estados da Federação. Esperamos que os resultados da investigação contribuam para a reflexão de professores(as) de Filosofia não só do Ensino Médio, mas, também, de instituições de Ensino Superior que fazem a formação inicial de professores(as) de Filosofia.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia. Interdisciplinaridade. Ensino Médio. Livros didáticos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

¹ Professora de Filosofia do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI; Doutora em Educação pela UFRN; Mestre em Educação pela UFPI; Licenciada em Filosofia pela UFPI

INFINITISMO MODERADO PRAGMÁTICO: UMA RESPOSTA AO ARGUMENTO DO REGRESSO EPISTÊMICO

Dayvide Magalhães de Oliveira¹

Edna Maria Magalhães do Nascimento²

Resumo: O ceticismo pirrônico, em específico aquele que apela para o argumento do regresso, defende que não podemos saber que algo é o caso (ou que algo não é o caso). A tese é de que sempre faltarão razões (evidências) garantidoras do conhecimento. Isso impõem à epistemologia contemporânea a tarefa de elaborar uma proposta teórica que desabilite a tese cética aqui mencionada e ofereça uma resposta adequada e eficaz. Na epistemologia contemporânea, podemos citar pelo menos três caminhos possíveis: o fundacionismo (e suas diversas vertentes), o coerentismo (e suas diversas vertentes) e o infinitismo proposto por Peter Klein. O percurso de pesquisa que pretendemos seguir segue na tentativa de articular elementos que demonstrem que tanto o fundacionismo quanto o coerentismo não conseguem dar conta da demanda cética aqui mencionada. A intenção é propor uma versão de infinitismo revisado a partir do pragmatismo metodológico de Pierce. **Objetivo** – Propor que o fundacionismo e o coerentismo não oferecem respostas adequadas e eficazes, mas o infinitismo, se reformulado, sim. **Metodologia** – A metodologia utilizada é teórica e trajetória é aquela percorrida pela filosofia analítica. Consiste, portanto, em realizar análises conceituais de conceitos pertinentes à definição de conhecimento e à definição de certeza epistêmica. Consiste, igualmente, na análise conceitual de conceitos referentes ao infinitismo, fundacionismo, coerentismo, ceticismo, pragmatismo, pragmatismo metodológico, arbitrariedade epistêmica, circularidade epistêmica e regresso epistêmico. Com tais análises, pretende-se expor e testar os princípios e as cláusulas requeridas pelos conceitos que ora aludimos. **Considerações finais** – A filosofia pragmática de Charles Pierce é capaz de fornecer a base teórica apropriada para a correta revisão do infinitismo. Teríamos assim um infinitismo moderado, de inspiração no pragmatismo, capaz de oferecer uma alternativa adequada e eficaz frente ao ceticismo do regresso epistêmico.

Palavras-chave: Ceticismo pirrônico. Justificação epistêmica. Infinitismo. Pragmatismo.

¹ Doutorando do PPGFIL/UFPI

² Professora da Universidade Federal do Piauí, lotada no Departamento de Fundamentos da Educação – DEFE/CCE. Pertence ao quadro permanente do Programa de Pós-Graduação em Filosofia/PPGFIL/mestrado e doutorado e ao Mestrado Profissional em Filosofia/PROF-FILO. Licenciada em Filosofia (UFPI), Especialista em Filosofia Contemporânea (PUC-MG), Mestrado em Educação (UFPI), Doutorado em Filosofia (UFMG) e Pós-Doutorado em Epistemologia Contemporânea (Universidad de Navarra – Espanha). Endereço para acessar esse CV: <http://lattes.cnpq.br/2468201133397027>

IMPLICAÇÕES PRAGMATISTAS DO MITO DO DADO DE WILFRID SELLARS

Eduardo Felipe Sousa e Silva de Almeida¹

Resumo: O “Mito do Dado” é uma crítica feita pelo filósofo estadunidense Wilfrid Sellars (1912-1989) à noção de conhecimento direto presente no cânone da epistemologia tradicional segundo o qual o dado (given) é algo com valor epistêmico que é apreendido diretamente pelo sujeito. Para esse autor, não existe algo como o conhecimento imediato através dos dados puros da experiência, tais como as manchas de cores e luzes da visão ou as ondas sonoras provenientes da audição. O “mito do dado”, desenvolvido no texto Empirismo e Filosofia da Mente, consiste em supor que algo pode possuir um valor epistêmico mesmo sem depender de nada e independentemente do modo como venha a ser adquirido pelo sujeito. Sellars argumenta que, mesmo sendo este conhecimento, aparentemente imediato e puramente dado, na verdade contém alguma forma de mediação, oriunda da linguagem e dos nossos esquemas conceituais. Sem esses instrumentos de classificação e comunicação, os dados dos sentidos seriam desprovidos de qualquer valor epistêmico. Essa crítica à irredutibilidade dos estados mentais nos leva ao chamado holismo, uma alternativa ao fundacionismo tão característico da epistemologia tradicional e que a crítica sellarsiana ajuda a destronar. O holismo que Rorty defende é radicalmente contra a noção de filosofia como “conceitual”, como “apodítica”, que seleciona os “fundamentos” do resto do conhecimento, com representações “puramente dadas” ou “puramente conceituais”. Se virmos o conhecimento como uma questão de conversação e de prática social, antes que uma tentativa de espelhar a natureza, não seremos passíveis de visualizar uma metaprática que será a crítica de todas as formas possíveis de prática social. Assim o holismo produz uma concepção de filosofia que nada tem a ver com a busca da certeza.

Palavras-chave: Metafilosofia. Narrativa docudramática. Redescrção. Solidariedade humana. Utopia liberal.

¹ Mestrando em Filosofia PPGFIL/UFPI