



AS MARCAS DA OPRESSÃO: A AUSÊNCIA DAS PENSADORAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE FILOSOFIA À LUZ DO PENSAMENTO DE IRIS MARION YOUNG

TAÍS SILVA PEREIRA¹

RESUMO: O objetivo deste artigo é investigar a ausência das filósofas nos livros didáticos da área, voltados para o Ensino Médio, a partir do aporte conceitual da teoria da justiça de Iris Young. Ao percorrer livros de diferentes linhas filosófico-pedagógicas, verifica-se que não há lugar de destaque para as pensadoras, implicando a visão errônea entre os estudantes de que a Filosofia é realizada apenas por homens. Se se assume que a formação é constituída pelas interações sociais, marcadas por relações que promovem a justiça ou a injustiça, é também papel da educação desenvolver a conscientização acerca de diferentes formas de opressão enraizadas, como é o caso das mulheres. Assim, uma teoria cujo foco não seja as condições de legitimidade de instituições, como é o caso de Young, pode lançar luz sobre como a injustiça estrutural permeia vários âmbitos da vida social, dentre eles o ensino de Filosofia na educação básica. A fim de melhor sistematizar o percurso argumentativo do texto, será necessário 1) apresentar a ausência das filósofas nos livros didáticos aprovados pelo PNLD; 2) recorrer aos conceitos de grupo social e opressão em Young; 3) articular em que medida os livros didáticos refletem uma condição estrutural de opressão.

PALAVRAS-CHAVE: Mulheres; Filosofia; Livro Didático; Opressão.

ABSTRACT: This article aims to investigate the women philosophers absence in the Philosophy textbooks, which are addressed to High School level, from conceptual approach of Iris Young's theory of justice. When we examine books from different philosophical-pedagogical lines, we verify no spotlight for the women philosophers, implying the erroneous view that Philosophy is realized just by men. If we assume that the formation is constituted by social interactions, who are marked by relationships that promote the justice or the injustice, the role of education is also to develop the consciousness about different forms of oppression that has settled, such as the women's case. So, a theory which focus is not the institution's legitimacy condition, like Young's theory, could throw light on how the structural injustice penetrates many spheres of social lives, among them the Philosophy Teaching in the basic education. In order to better systematize the argumentative path of the text, it will be necessary 1) to present the women philosophers absence in some textbooks approved by Brazilian educational politics; 2) to turn to concepts of social group and oppression in Young's thought; 3) to articulate to what extent do textbooks reflects a structural oppression condition.

KEYWORDS: Women; Philosophy; Textbook; Oppression.

¹ Professora do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ). Doutora em Filosofia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: pereira_tais@yahoo.com.br.

Nos últimos anos o cenário filosófico brasileiro intensificou uma discussão até então com pouco destaque no meio acadêmico, qual seja, a naturalização da ausência das pensadoras no interior de um debate mais amplo dedicado aos estudos na área de gênero. Neste contexto, merecem destaque, aqui, a criação do GT Filosofia e Gênero na Associação Nacional de Pós-graduação em Filosofia (ANPOF) em 2016, fruto de uma notável movimentação entre pesquisadoras oriundas de diferentes instituições e linhas teóricas a fim de conferir maior expressão à filosofia feminista e de gênero que se faz no país. Digno de atenção também é o relatório da professora Carolina Araújo, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), sobre a disparidade entre pesquisadoras e pesquisadores no âmbito da pós-graduação (ARAÚJO, 2016); e ainda o aumento das pesquisas em nível de mestrado profissional, dedicadas à formação filosófica – especialmente na educação básica –, sobre a igualdade de gênero nos currículos escolares, incidindo sobre a produção e avaliação de produtos educacionais para o ensino de Filosofia.

Sobre este último ponto, ou seja, sobre as pesquisas voltadas para o ensino de Filosofia, vale também enfatizar o seu aumento desde a lei da obrigatoriedade da área como disciplina (lei 11.684/2008) nas escolas de nível médio e que vigorou até a Reforma do Ensino Médio, sancionada pela lei 13.415/2017, instituindo o chamado “Novo Ensino Médio”. Desde então, um crescente número de pesquisas e trabalhos foram apresentados, sobretudo na ANPOF-Ensino Médio (ANPOF-EM), dedicadas a relatos de professores que integram pesquisa e prática docente (VELASCO, 2019²). Somado a isto, no campo das políticas públicas tem-se as produções de livros didáticos aprovados pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), iniciado em 2012, que, em sua última edição no ano de 2018, disponibilizou oito obras da disciplina de Filosofia a serem escolhidos pelas diferentes escolas do país, maior número de exemplares disponíveis até o momento. Alimentadas por políticas públicas favoráveis, a ampliação das pesquisas na área e a maior produção de livros didáticos propugnaram não apenas o lugar do ensino de Filosofia como também uma investigação filosófica – de forma mais ampla e alcançando mais espaços – a respeito da própria formação, um tema caro desde a Antiguidade. E é, pois, a partir do contexto supracitado que a presença das filósofas torna-se de forma mais contundente uma questão a ser tratada no âmbito de seu ensino, tendo como horizonte uma questão pública e política sobre a formação básica dos estudantes.

² Segundo a pesquisadora, em sua última edição em 2018, os trabalhos aceitos voltados para a Filosofia e o seu ensino compuseram por volta de 10% da totalidade das apresentações da ANPOF, sendo distribuídos em sessões temáticas, apresentações em GT dedicado ao ensino de Filosofia e em trabalhos específicos da ANPOF-EM. Não é, portanto, descabido inferir que as pesquisas voltadas para o ensino de Filosofia se consolidam como área de destaque no meio filosófico brasileiro.

Neste sentido, partir dos livros didáticos para analisar o pouco lugar das pensadoras supõe compreender a educação no interior de relações sociais que podem promover justiça ou injustiça frente a diversos grupos de pessoas e, de forma mais particular, analisar como os produtos educacionais utilizados no cotidiano escolar transmitem não apenas conteúdos, mas igualmente distinções sobre o que é importante para o ensino-aprendizagem. Em função de sua própria história nos currículos escolares, os manuais didáticos ocupam parte central no processo de ensino-aprendizagem e oferecem aos docentes um ponto de partida para desenvolver suas atividades em sala de aula. Embora não se pretenda, aqui, identificar formas de apropriação do livro didático e tampouco analisá-las através da própria história do ensino de Filosofia no país, estes pontos são relevantes tanto para entender as várias formas de fazer, ensinar e aprender Filosofia quanto para criar mais produtos educacionais na área. O que cabe, contudo, ao presente texto é procurar contribuir com um debate que atravessa o cotidiano escolar e precisa ser compreendido desde sua prática. E, para tal, a referência a alguns conceitos desenvolvidos pela filósofa estadunidense Iris Marion Young é proveitosa na medida em que assume a educação no interior de relações sociais que atravessam a política e, por isso, pode retroalimentar casos de injustiça e, especificamente, como ficará mais claro ao longo do texto, formas de opressão.

De início, se fará o levantamento de alguns livros didáticos recomendados pelo PNLD de 2018 (BRASIL, 2017b) com o auxílio da bibliografia secundária. Em seguida, se procurará compreender a disparidade entre filósofas e filósofos a partir do aporte teórico de Iris Young, principalmente no que concerne à opressão estrutural que as mulheres sofrem. E, finalmente, articular em que medida os livros didáticos de Filosofia refletem modos de opressão, nos termos da filósofa estadunidense.

As filósofas nos livros didáticos do PNLD

O Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) tem como objetivo distribuir livros didáticos e outros materiais de apoio para alunos de escolas públicas em todo o país. O processo de levantamento dos livros que serão disponibilizados é feito por especialistas e professores com experiência docente em suas respectivas áreas. Após esta seleção, os títulos são recomendados para serem escolhidos nas diferentes escolas do país. Assim, a escola e a equipe de professores podem optar pelo livro que melhor se adequa a sua realidade de trabalho, de público e proposta filosófico-pedagógica. A Filosofia passou por três edições do PNLD que,

em seu último triênio, o PNLD 2018, contou com oito obras disponibilizadas³. Em muitas escolas, inclusive, o livro didático é o principal ou o único material disponível para professores e estudantes. Graças a sua capilaridade, o PNLD garante condições materiais mínimas para o ensino-aprendizagem na educação básica e não pode ser deixado à margem das análises. Sobre estas, elas são empreendidas principalmente nos programas de ensino e, mais recentemente, nos mestrados profissionais de suas áreas e com a Filosofia não é diferente.

Ao delimitar uma apresentação dos livros didáticos de Filosofia desde um recorte de gênero, poucas publicações e trabalhos finais são encontrados, tais como a monografia de especialização de Castro, 2016 – que se concentra na análise de obras do penúltimo PNLD, de 2015, abrangendo as obras *Filosofando: Introdução à Filosofia*, das autoras Maria Lúcia Aranha e Maria Helena Martins; *Fundamentos de Filosofia*, de Gilberto Cotrim e Mirna Fernandes; *Filosofia: Experiência do Pensamento*, de Silvio Gallo; e *Iniciação à Filosofia*, de Marilena Chauí. Castro toma como referência o contexto a partir do qual o pensamento filosófico é produzido para pensar a ausência das mulheres na história da Filosofia e também nos livros didáticos. Segundo a autora, o esquecimento – ao retirar as mulheres da história – é a perpetuação da dominação de um gênero sobre o outro (CASTRO, 2016, p. 15). Segundo levantamento⁴ da autora, todos os livros apresentaram um percentual em torno de 3% de filólogas em relação ao número total de pensadores citados, variando de 3 a 8 filólogas por livro didático, as quais muitas vezes são apresentadas sem desenvolvimento de suas teorias, denotando, segundo Castro, um lugar secundário nas obras analisadas.

Após três anos, em 2018, o Programa Nacional do Livro Didático selecionou oito obras na área da Filosofia, consolidando a disciplina no Ensino Médio, apesar da queda de sua obrigatoriedade. Segundo o documento da época, que divulgou os critérios de avaliação dos livros aptos para serem utilizados nas escolas públicas do país, foram observadas duas cláusulas, das quais destaca-se a observância aos

princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano, não veiculando de estereótipos e preconceitos de natureza socioeconômica, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade ou de linguagem [...] respeitando o caráter laico e autônomo do ensino público” (BRASIL, 2017b, p. 14)

³ A lista de livros selecionados pelo programa em 2018, detalhados mais adiante, pode ser visualizada em < <https://www.fnnde.gov.br/pnld-2018/index.html>>, com a apresentação da obra e resenha da mesma. Embora não seja pertinente ao que se propõe neste estudo, cabe enfatizar a variedade de obras não apenas sob um aspecto quantitativo, mas igualmente qualitativo, uma vez que expressam diferentes possibilidades de se pensar a Filosofia e sua aprendizagem.

⁴ Castro (2016, p. 32) não levou em conta neste levantamento citações de filólogas em exercícios, apenas em textos, imagens e “outros destaques”. Além disso, também considerou a ênfase dada à pensadora no interior das obras em destaque.

Embora quanto à formalização do critério, em consonância com os princípios éticos da cidadania e da legislação, não haja estereótipos à figura da mulher nos livros didáticos, resta saber se isso é suficiente para a redução de sua invisibilidade. Este ponto será mais bem desenvolvido na próxima seção dedicada ao pensamento da filósofa Iris Young, com o intuito de investigar os limites dos dispositivos legais e institucionais em sociedades cuja desigualdade é estrutural.

No artigo “Gênero nas aulas de Filosofia do ensino médio: Análise de um livro didático”, de 2019, Alice Gabriel retoma a discussão com a análise da edição renovada de *Filosofando*, que se manteve na lista de livros selecionados, atualizando a análise feita por Clarissa Castro. A seleção desse livro teve como motivação a sua popularidade entre as escolas, tornando *Filosofando* uma referência nos produtos educacionais de Filosofia. Sua análise teve como base o conceito de justiça epistêmica. Ao se apoiar em especialistas sobre gênero, a autora afirma que em casos de injustiça epistêmica “preconceitos de identidade atuam de forma a contribuir para uma distribuição desigual da credibilidade entre os diferentes sujeitos epistêmicos” (GABRIEL, 2019, p. 4). Neste sentido, a ausência das filósofas nos livros didáticos retira-lhes o crédito de pensadoras e produtoras de conhecimento, levando a uma conclusão errônea de que as mulheres não fizeram ou fazem Filosofia. O levantamento de Gabriel evidencia nove autoras (duas sociólogas e sete filósofas) para 196 autores (dentre os quais filósofos, críticos, literatos, dentre outros). Assim como na edição anterior, nota a pesquisadora: “Tais filósofas [à exceção de Hannah Arendt] não são mostradas no centro do debate, não se explica ou se tematiza seu sistema de pensamento, suas palavras são apenas suporte a algum argumento apresentado” (GABRIEL, 2019, p. 8). Ademais, segundo a autora, as pensadoras também não ocupam lugares de destaque como os boxes biográficos, ao longo do livro. Logo, sua conclusão é semelhante à análise de Castro ao compreender *Filosofando* como uma obra ambígua: mesmo se comprometendo a evidenciar discussões relevantes de gênero, particularmente no feminismo, com as leis Maria da Penha e do Feminicídio, não confere lugar de destaque às pensadoras. Finalmente, a autora faz sua própria lista de filósofas que poderiam integrar as diferentes seções do livro.

Por último, tem-se um trabalho de maior fôlego em relação aos livros do PNLD de 2018, com a análise de quatro dos oito exemplares disponibilizados. Iron de Araújo, em sua dissertação de mestrado profissional de 2019, intitulada *Em busca das mulheres na Filosofia: A participação das filósofas nos livros didáticos de Filosofia do Programa Nacional do Livro Didático – 2018*, segue na esteira dos estudos de gênero e da análise crítica do discurso para

empreender sua investigação e, ao final, faz um relato de experiência de atividades desenvolvidas em uma escola estadual de Pernambuco com a temática da participação das mulheres ao longo da história da Filosofia. Sua análise se concentra nas edições renovadas de *Filosofando*, *Iniciação à Filosofia* e *Filosofia: Experiência do pensamento*, que estiveram presentes na última seleção e acrescenta a primeira aparição de *Filosofia e filosofias – Existência e sentidos*, de Juvenal Savian. A média geral dos livros analisados por Araújo foi de 4,74% de pensadoras do número total de autores. Em sua abordagem qualitativa, tomou como principal referência as filósofas que foram não apenas mencionadas, mas também quando foram identificados trechos de suas obras. Ademais, o pesquisador pretendeu identificar a presença das mulheres em diferentes momentos da história da Filosofia e investigar sua maior incidência a partir da modernidade. Como não é objeto deste trabalho enveredar por uma discussão sobre a distribuição das filósofas ao longo da história da Filosofia, a apresentação se focará na disparidade encontrada pelo autor nas obras supracitadas.

O número de pensadoras varia entre cinco (*Iniciação à Filosofia*) e onze (*Filosofia e filosofias*) nos livros citados⁵. Em consonância com as demais pesquisadoras, Araújo verifica que muitas vezes as filósofas são citadas pontualmente, sem um desdobramento maior. Isto pode ser visto, por exemplo, a respeito da citação de Harriet Taylor na obra *Iniciação à Filosofia*: “percebemos que o protagonismo maior está na ênfase dada a John Stuart Mill, que tem suas ideias desenvolvidas no texto, ao contrário de Harriet Taylor, onde lhe é feita apenas uma simples citação sem sequer apresentar uma linha de suas ideias” (ARAÚJO, 2019, p. 58). Fato semelhante sobre a mesma pensadora é evidenciado por Gabriel (2019, p. 8) em relação à obra *Filosofando*.

Em relação às demais obras do PNLD 2018, quais sejam, *Fundamentos de Filosofia*, de Gilberto Cotrim e Mirna Fernandes (2016); *Diálogo: Primeiros estudos em Filosofia*, de Ricardo Melani (2016); *Filosofia: Temas e percursos*, organizada por Vinicius de Figueiredo (2016); e *Reflexões: Filosofia e cotidiano*, de José Antonio Vasconcelos (2016), o padrão se repete. Mesmo se forem consideradas também as menções pontuais ao longo do conteúdo e nas seções de exercícios, o número de filósofas sempre é muito menor se comparado ao número de

⁵ No que concerne ao livro *Filosofando*, Araújo chega a um número diferente do encontrado por Gabriel. Inclusive, a própria seleção de pensadoras tem uma leve diferença. Em parte, isto se deve à própria delimitação da seleção. Araújo levou em consideração referências não textuais, como na seção de sugestão de filmes, por exemplo. Para a finalidade desta seção, não cabe um aprofundamento da questão. Ainda assim, é importante levantar que um dos pontos de relevância sobre esta diferença aponta para a pergunta sobre o que faz uma pensadora, se ela precisa ter uma formação estrita em Filosofia ou não para entrar no cômputo geral da seleção.

filósofos. A nomeação da filósofa sem desdobramentos de seu pensamento igualmente se mantém em algumas destas obras.

No livro de Cotrim e Fernandes (2016) são encontradas treze pensadoras, das quais cinco são acompanhadas com trechos de sua obra (Hannah Arendt, Marilena Chauí, Martha Kneale, Scarlett Marton – sobre Nietzsche – e Susane Langer), em comparação a 136 pensadores. Hipátia é mencionada apenas no detalhe do quadro “Escola de Atenas” e Simone de Beauvoir, no interior da corrente existencialista, sem mais informações. Vale ressaltar que na linha histórica da Filosofia, apenas a última filósofa, que só é mencionada pontualmente, aparece.

O livro de Melani (2016) conta com seções dedicadas a trechos mais longos de alguns pensadores, intituladas “Palavra do filósofo”. Dos dezessete textos, apenas um pertence a uma filósofa, Hannah Arendt. Dentre as demais entradas, são encontradas onze menções a filósofas, das quais três são acompanhadas de trechos (Arendt, Beauvoir, e Olgária Matos), contra 141 pensadores. As demais pensadoras aparecem nas seções dedicadas a exercícios, como Chauí, ou em referência a filmes, caso de Hipátia.

Temas e percursos, organizado por Figueiredo (2016), tem uma estrutura que se destaca, se comparada a outras obras, por ser um livro organizado tematicamente a partir de duplas conceituais (razão e paixão, natureza e cultura, por exemplo). Com efeito, isto permite maior liberdade na escolha das referências mais centrais para estudo, bem como a própria ordem, que não é pré-definida. Nas referências finais estão presentes nove filósofas. No interior do livro, apenas Arendt e Madame de Lafayette chamam mais atenção (além de trechos, há também um box biográfico). Bernadette Delamarre também aparece no interior da obra, em comparação a 86 filósofos.

Finalmente, o livro de Vasconcelos (2016), também lançado pela primeira vez no PNL D, conta com uma seção inteira dedicada às filosofias feministas, citando algumas filósofas contemporâneas de peso. Entretanto, na linha do tempo que vai da Antiguidade à Contemporaneidade (VASCONCELOS, 2016, p. 294-295) encontram-se apenas Hipátia, Beauvoir e Arendt, além de outros 118 filósofos elencados. Ainda assim, tal seção impacta no quantitativo de filósofas, chegando a 18 pensadoras. Destas, Ayn Rand, Simone de Beauvoir, Marilena Chauí, Susan Hack, Judith Butler e Carol Gilligan são acompanhadas de trechos de suas obras e um quadro biográfico. A filósofa Angela Davis também recebe um quadro biográfico. Quanto aos filósofos, eles contam 147, dos quais 56 recebem trechos e informações biográficas a seu respeito.

É importante registrar mais uma vez a delimitação deste levantamento a respeito da disparidade de gênero nos livros didáticos de Filosofia. Significa dizer, portanto, que a qualidade da totalidade das obras não está em jogo e tampouco se nega o compromisso dos autores com os princípios norteadores utilizados pelos avaliadores do PNLD. Ao contrário, na maioria das obras são discutidas questões concernentes ao direito das mulheres, dentre as quais se destaca a violência contra a mulher. Não há, decerto, nenhum propósito contra o lugar das mulheres na Filosofia. Todavia, ainda assim a ausência das filósofas é sentida por estudantes e professores. Uma vez que formalmente se promove a igualdade de gênero, mas concretamente a desigualdade escapa à letra da lei, convém compreendê-la melhor no interior das próprias relações sociais e é neste sentido que o pensamento de Iris Young contribui para esta discussão.

Aspectos da desigualdade em Iris Young

O mapeamento da seção precedente leva ao fato incontornável de que a presença das mulheres nos livros didáticos de Filosofia fica muito aquém de um tratamento equitativo ao número de pensadoras, bem como os espaços que lhes são atribuídos nas obras selecionadas. Mesmo se comprometendo com a difusão e o levantamento de questões acerca de gênero e relações étnico-raciais, por exemplo, seu conteúdo traz, voltando-se à conclusão de Gabriel, uma ambiguidade. Ainda que alguns livros deem maior destaque às mulheres do que outros, a desproporção (desde filósofas até referências secundárias utilizadas) se evidencia facilmente.

Decerto, atribuir responsabilidade unicamente aos autores e autoras dos produtos educacionais em questão está longe de resolver a discussão na medida em que ela encontra-se no interior de um contexto mais complexo, social e histórico, de obstáculos à igualdade de oportunidades de reconhecimento. Neste sentido, recorre-se ao pensamento de Young, especialmente no que tange aos conceitos de grupo social e opressão em sua teoria da justiça compreendida como política da diferença.

A filósofa estadunidense insere-se nas discussões políticas contemporâneas, notadamente aquelas relativas à justiça distributiva e à democracia deliberativa, ou seja, voltadas para a distribuição de oportunidades no acesso às condições mínimas de bem-estar, garantidas institucionalmente, entre seus cidadãos, os quais são capazes de se colocar enquanto agentes autônomos, no interior de discussões e ações públicas que interessam a todos os concernidos. Desta forma, pessoas teriam condições de se expressar e serem levadas em consideração nas deliberações públicas, as quais são marcadas pelo pluralismo – a respeito das

crenças compartilhadas, mas especialmente de relações estruturais socialmente compartilhadas. No primeiro caso, referente às diferenças, pode-se citar a variedade cultural e religiosa como o exemplo, e no segundo, os diferentes grupos sociais que se identificam e/ou são reconhecidos por outros como tais, como é o caso de mulheres, negros e pessoas LGBTQIA+. Com efeito, o que Young denomina política da diferença centra-se no último caso. Assim, uma teoria da justiça é compreendida no interior das relações históricas e sociais na esteira de uma Teoria Crítica da sociedade, ao assumir que os ideais normativos para analisá-la e criticá-la estão enraizados em uma experiência concreta, a qual pode promover justanças ou injustanças não abstratas, mas efetivamente sentidas por seus cidadãos (YOUNG, 1990, p. 5-6).

Desta forma, a pensadora compreende que os movimentos sociais como o feminismo, LGBTQIA+, de trabalhadores ou movimento negro experimentam injustanças em seu cotidiano a despeito das instituições democráticas. Este ponto de partida, com efeito, contrapõe-se a pensadores como o também estadunidense John Rawls, por exemplo, que toma a teoria política com foco na estrutura das instituições, sem desconsiderar as diferenças:

o foco inicial de uma concepção política de justiça é a estrutura das instituições básicas [instituições políticas, sociais e econômicas] e os princípios, critérios e preceitos que se aplicam a ela, bem como a forma pela qual essas normas devem estar expressas no caráter e nas atitudes dos membros da sociedade que realizam seus ideais (RAWLS, 2000, p. 54)

Ao pressupor a precedência do indivíduo enquanto membro particular de uma sociedade em detrimento de seus laços comunitários e de pertencimento – entendidos, sobretudo, no quadro de valores e crenças éticos –, Young considera necessariamente as diferentes relações estabelecidas em sociedades complexas. Ao se voltar para as reivindicações de movimentos sociais, a pensadora pretende, então, evidenciar possibilidades de transformação de uma estrutura social que reproduz desigualdades sistematicamente. Em suma, Iris Young não nega a importância das instituições para uma democracia, mas sua análise não seria suficiente para compreender tais desigualdades.

Para entender a desigualdade desde uma perspectiva sistêmica, os agentes políticos são tomados a partir de suas relações sociais, isto é, são indivíduos em grupos. Desigualdades estruturais acometem fundamentalmente grupos, conjuntos de indivíduos que são reconhecidos socialmente como parte de uma coletividade, o que Young denomina de grupo social:

Grupos sociais [...] não são simplesmente coleções de pessoas porque eles são mais fundamentalmente entrelaçados com as identidades das pessoas descritas como pertencentes a eles. Eles são um tipo específico de coletividade, com consequências específicas no modo como pessoas entendem umas as outras (YOUNG, 1990, p. 43)⁶

⁶ Todos os trechos citados de edições inglesas são traduções de minha responsabilidade.

Isto significa que a diferenciação de grupos se dá pela identificação, não por alguns atributos convergentes a um grupo. No caso das mulheres enquanto um grupo social, elas não são diferenciadas por aspectos biológicos, mas pelo que se espera de sua atuação social: compartilham dupla jornada e estão em desvantagem em certas carreiras profissionais (como aponta Carolina Araújo em seu relatório, citado no início do texto). Outro ponto que cabe ser ressaltado é o caráter imanente dos grupos sociais, eles não são “coleções de pessoas”, ou seja, não são o somatório de indivíduos que possuem certos atributos ou interesses. Por isto, segundo a filósofa, grupos sociais não se confundem com associações ou agregados. As afiliações individuais que existem têm como ponto de partida o indivíduo que escolhe entrar em um grupo, como membro de um clube ou mesmo em uma participação partidária, por exemplo, ou ainda fazer parte de um público que assiste a determinado show. Principalmente no que tange às associações, conceito caro à tradição liberal, elas pressupõem a precedência do indivíduo que escolhe conscientemente participar de um grupo ou sair dele. Entretanto, Young afirma que a escolha individual para o tratamento das injustiças sociais também é insuficiente porque grupos não se encaixam no paradigma de uma opressão consciente e intencional. Não escolhem, enquanto sujeitos, serem compreendidos em determinadas posições e situações sociais.

No entanto, disso não se conclui que os indivíduos são completamente determinados pelas condições estruturais:

Sujeitos não são apenas condicionados por suas posições na relação social estruturada; sujeitos são também *agentes*. Ser um agente significa que se pode assumir as restrições e possibilidades que condicionam a vida e fazem algo de si a seu próprio modo. Algumas mulheres, por exemplo, afirmam normas de feminilidade e as internalizam; outras resistem às avaliações de suas ações e disposições a partir de tais termos (YOUNG, 2000, p. 101).

Todavia, e este é o ponto central para compreender a relação entre grupo social e injustiça, formas de vida são impedidas de florescerem em função de condições estruturais, afetando eventos específicos dos agentes. O medo de pessoas LGBTQIA+ expressarem afeto publicamente não é apenas uma sensação pessoal, mas condicionada por uma impossibilidade devido a normas heteronormativas que se consolidam, em uma estrutura de poder, como o padrão aceitável, razoável ou correto. De forma análoga ao que foi anteriormente afirmado, isto não exime as pessoas da responsabilidade de ações individuais contra os gays, por exemplo, mas elas são compreendidas em um quadro mais amplo de injustiça política, a saber, de opressão.

Para Young, *opressão* refere-se à condição de impedimento estrutural de pessoas exercerem e serem capazes de desenvolver seus sentimentos, pensamentos e necessidades. E, como tais impedimentos são alimentados socialmente, condiciona uma injustiça política.

Opressão neste sentido é antes estrutural do que o resultado de escolhas e políticas de umas poucas pessoas. Suas causas estão incorporadas em normas inquestionadas, hábitos e símbolos, nas suposições subjacentes às regras institucionais e consequências coletivas de se seguir estas regras (YOUNG, 1990, p. 41).

Os próprios movimentos sociais de esquerda intensificados no século XX nas lutas contra a injustiça e a desigualdade oferecem a Young a possibilidade de mapear este conceito, o qual é reproduzido em diferentes esferas da vida comum: econômica, política e cultural. Como estão entranhadas em nossas relações mais cotidianas, nem sempre há a compreensão de que pessoas contribuem e mantêm relações de opressão. A fim de analisar o modo pelo qual as pessoas se mobilizam contra a opressão, a pensadora identifica cinco condições que se aplicam a um ou mais grupos sociais, impedindo-as de estarem em igualdades de condições em sociedades democráticas contemporâneas. Logo, seriam cinco as categorias de opressão: Exploração, Marginalização, Violência, Desempoderamento (no original *Powerlessness*) e Imperialismo cultural. Para permanecer circunscrito ao escopo deste artigo, serão descritas brevemente as três primeiras categorias e, então, será dada maior atenção às duas últimas.

A exploração é retomada no contexto de análise das relações de classe no contexto das sociedades capitalistas. Young se apoia tanto no conceito marxiano de mais-valia como uma forma de dominação da classe detentora dos meios de produção sobre a classe trabalhadora que vende sua força e sua energia de trabalho quanto em interpretações marxistas contemporâneas. E, como esta relação de denominação é controlada institucionalmente, a exploração está intimamente ligada às estruturas que a suportam. Tal dinâmica evidenciada em sociedades industriais torna-se mais complexa a partir do século XX quando as relações de classe são entendidas como atravessadas por outras formas de injustiça (de gênero, por exemplo), na medida em que reproduzem a desigualdade na transferência de energia nas relações de trabalho ou mesmo pelas posições de inferioridade que se assume nestas relações. É o caso da dupla jornada das mulheres (trabalho doméstico não remunerado), postos de trabalho dedicados a atender uma “natureza feminina” (como a educação infantil e a enfermagem), ou uma classe racializada (subempregos ou empregos que não requerem uma profissionalização específica). Desta forma, as relações de dominação já estão enraizadas socialmente, uma vez que supõem o lugar subalterno de determinado grupo social na teia de relações.

A marginalização, por seu turno, corresponde à condição de segregar a participação de grupos na vida social de maneira proveitosa. Em sociedades complexas, nota a pensadora, esta categoria de opressão é a mais comum porque diz respeito à privação de condições materiais para uma vida boa e, também por isso, obstrui oportunidades para se exercitar capacidades socialmente reconhecidas e definidas. Este último ponto é alimentado pela ideia de mérito através do esforço pessoal. A marginalização supõe, assim, um fracasso diante de projetos de vida não conquistados. Neste sentido, mesmo que políticas públicas garantam o mínimo de provisões materiais, a condição de segregação ainda permanece como incapacidade de sustentar uma vida boa.

O caso da violência sistemática é, para a autora, a forma mais extrema de opressão porque tem em vista a destruição de pessoas sem nenhum motivo. As formas de humilhar e de causar dano, embora dirigidas a pessoas específicas, dizem respeito a formas de vida consideradas como desviadas ou inferiores (caso de pessoas LGBTQIA+, negros e também mulheres). Mais uma vez, a ênfase reside naquilo que não atenderia a um padrão normal, aceitável e correto de comportamento, sendo um fenômeno de injustiça social.

As próximas categorias de opressão, o desempoderamento e o imperialismo cultural, parecem ser importantes para se voltar à questão inicial acerca da ausência das mulheres nos livros didáticos de Filosofia. Ao considerar tal ausência não como um ato deliberado de agentes ou grupos específicos sobre as mulheres como um grupo social, mas como o reflexo de uma opressão sistêmica que impede o reconhecimento da filósofa como pensadora e produtora de conhecimento, a rede conceitual de Young ajuda a compreender melhor este fenômeno.

O denominado desempoderamento também está associado à divisão do trabalho e seria uma forma adicional de exploração, uma vez que impede ou pouco promove a oportunidade de desenvolvimento de capacidades e habilidades no mundo do trabalho. O foco da análise de Young incide sobre o que ela denomina trabalhadores profissionais – com saberes especializados para realização de atividades de supervisão, em geral de nível superior – e não profissionais – que designam pessoas sem formação especializada na realização do trabalho e, assim, submetidas aos profissionais. Note-se que esta divisão está no âmbito da classe de trabalhadores, e não dos detentores dos meios de produção. Em comparação aos profissionais, não profissionais são desempoderados na medida em que lhes falta reconhecimento em suas atividades laborais. Profissionais, de antemão, já gozam de respeitabilidade socialmente reconhecida, ao passo que não profissionais precisam provar sua respeitabilidade. Os principais grupos desempoderados, segundo a filósofa, são as mulheres e os negros. Ambos ao seu modo

precisam reafirmar seus lugares e combater suposições de que no fundo não merecem realizar determinadas atividades, através de ideias sexistas e racistas impregnadas na identificação destes grupos.

Ainda que Young se concentre na relação entre profissionais e não profissionais, a categoria do desempoderamento é interessante também para analisar as injustiças no interior dos círculos de profissionais e não profissionais. Com efeito, tal categoria pode ser aplicada no caso de resistência de reconhecimento das vozes de pensadoras segundo o critério de sua formação em Filosofia ou ainda por não possuírem material para uma investigação filosófica aprofundada. O psicanalista Sigmund Freud aparece como uma referência importante nos livros didáticos, tendo em vista a discussão filosófica sobre a crítica a um modelo de racionalidade, mas dificilmente Nísia Floresta, educadora e escritora brasileira, é uma referência de estudo sobre o positivismo. De maneira semelhante, é permitida a análise de trechos incompletos dos pré-socráticos, ou especulações sobre Sócrates a partir dos textos de seus discípulos, mas essa possibilidade não necessariamente se aplica à Hipátia e Aspásia de Mileto. Às mulheres citadas não lhes são negadas sua importância histórica, mas seu lugar como referência ao pensamento filosófico é, antes, invisibilizado ou, como analisado pelos pesquisadores na seção precedente, deixado em segundo plano.

Há ainda a categoria denominada imperialismo cultural. Para Young, ela envolve a universalização da experiência e cultura de um grupo dominante como a norma (YOUNG, 1990, p. 59) e não se restringe à desigualdade na divisão laboral. Logo, aqueles que não se enquadram na norma dominante são os desviantes, estranhos e intrusos. E, como é pautado a partir de uma experiência particular dominante, o imperialismo cultural tem duas implicações. A primeira delas é seu caráter excludente, porque retira o reconhecimento do grupo oprimido, através de estereótipos e imagens inferiorizadas. A segunda é o processo de invisibilização, porque assume a experiência a partir de uma universalização ou neutralidade inadequada, ou seja, não há identificação com uma prática, forma de vida, experiência válida ou legítima de um grupo social não dominante. Esta implicação, por seu turno, se dá em duas vias que se retroalimentam, com o grupo dominante que não reconhece grupos diferentes como iguais e os identifica com base em estereótipos, e igualmente com o grupo que sofre injustiça. Neste caso, grupos oprimidos pautam suas vidas com base nos critérios que promovem a opressão. Assim, a própria experiência e interpretações da vida social não são completamente compreendidas na cultura dominante, ao mesmo tempo esta mesma cultura impõe aos grupos oprimidos viver de

acordo com ela (YOUNG, 1990, p. 60), acarretando em consequências danosas no plano pessoal e também em relação aos laços de pertencimento coletivo.

Este fenômeno paradoxal do não reconhecimento propugnado pelo imperialismo cultural também ajuda explicar a ausência de mulheres nos livros didáticos e estão próximos à concepção de justiça epistêmica apontada no artigo de Gabriel. A naturalização da ausência de filósofas é uma forma de perpetuar a experiência particular (masculina) e histórica de pensamento como a norma universal e neutra. Ademais, as reservas quanto à inserção das pensadoras nutrem-se de sua própria ausência, isto é, o lugar delas não é igual quantitativa e qualitativamente porque o critério dominante retira-lhes, ao não atingir certo ideal masculino de ser racional, seu lugar como filósofas. Assim, Harriet Taylor torna-se antes esposa de Stuart Mill e não a filósofa que defendeu a igualdade de direitos entre homens e mulheres no século XIX, ou a *Declaração dos direitos da mulher e da cidadã* (2007) apresentada à Assembleia Nacional em 1791 por Olympe de Gouges, disponível em português, mas não mencionada no contexto do Iluminismo francês nos livros didáticos, não é concebida como um conteúdo filosófico ao público do Ensino Médio.

À guisa de conclusão: os livros didáticos no contexto da política da diferença

Como apresentado anteriormente, o levantamento sobre a pouca presença das filósofas nos livros didáticos da área insere-se em um contexto mais amplo, envolvendo estudos na área do gênero e também investigações sobre o ensino de Filosofia realizado nas escolas do país, com a experiência de docentes que aliam sua prática diária à pesquisa. Tal fenômeno de longe não se aplica apenas à Filosofia, mas a diversas áreas de ensino, tais como as ciências, a matemática, por exemplo, e por isto está imbricado em considerações mais profundas de nossas relações sociais. Por isso, a escassez de pensadoras nos produtos levantados não pode ser compreendida como uma decisão intencional, uma vez que está envolta em condições de opressão que atravessam a sociedade.

Recorrer ao pensamento de Young é proveitoso por um duplo aspecto: por ser uma filósofa atenta às questões de seu tempo e por não ter se furtado a pensar os movimentos e lutas sociais a partir de uma teoria da justiça. Sua política da diferença não investiga a diversidade dos grupos sociais em sociedades plurais, mas as condições de injustiça que grupos sociais diferentes sofrem em sociedades contemporâneas. Segundo ela, a “justiça social requer explicitamente reconhecer e atentar às diferenças destes grupos de forma a minar a opressão”

(YOUNG, 1990, p. 3). Decerto, a educação e os processos formativos estão em jogo nesta asserção, pois, nos termos de Young, uma sociedade justa deve ser julgada de acordo com o modo que ela atende às necessidades de todos, independentemente de suas diferenças, sem estigmas ou opressões (YOUNG, 2006, p. 97). Desta forma, reivindicar maior espaço para as filósofas nos livros didáticos não é uma condescendência, antes, é tornar os conteúdos de ensino-aprendizagens mais equânimes e desnaturalizar condições de opressão.

É possível afirmar como exposto até aqui que os livros refletem condições de opressão, notadamente sob as categorias de desempoderamento e de imperialismo cultural. E, dado seu caráter estrutural, não é trabalho de um pequeno grupo e tampouco de regulamentações genéricas solucionar a desigualdade estrutural. No âmbito do ensino de Filosofia, se impõe o desafio na elaboração de produtos educacionais (não restritos aos livros didáticos), que inclui desde a tradução e disponibilização de textos, uma tarefa interdisciplinar e interinstitucional, até políticas mais amplas que apoiem a igualdade de gênero. Por ora, espera-se que esta análise contribua com a área de ensino de Filosofia, em particular, e na relação entre formação e política, de forma mais ampla, na conscientização acerca de diferentes formas de opressão enraizadas, como é o caso das mulheres.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, C. *Mulheres na pós-graduação em Filosofia no Brasil – 2015*. São Paulo: ANPOF, 2016. Disponível em <http://anpof.org/portal/images/Documentos/ARAUJOCarolina_Artigo_2016.pdf>. Acesso em 28 de janeiro de 2020.

ARAÚJO, I. M. *Em busca das mulheres na Filosofia: A participação das filósofas nos livros didáticos de Filosofia do Programa Nacional do Livro Didático – 2018*. Recife: UFPB, 2019. Dissertação de mestrado profissional de Filosofia.

BRASIL, Lei ordinária 11.684 de 02 de junho de 2008. Altera o art. 36 de agosto de 2006, altera o artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*. Brasília, 2006, seção 1, p. 15.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e nº 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1 de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Portal da Legislação*. Brasília, 2017a. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em 25 de fevereiro de 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. *PNLD 2018: Filosofia – guia de livros didáticos – Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2017b. Disponível em <<https://www.fnede.gov.br/pnld-2018/index.html>>. Acesso em 20 de fevereiro de 2020.

CASTRO, C. P. *Repensando as mulheres e a Filosofia: Uma análise dos livros didáticos de Filosofia de Ensino médio*. Florianópolis: UFSC, 2016. Monografia de Especialização do curso Gênero e Diversidade na Escola.

COTRIM, G.; FERNANDES, M. *Fundamentos de Filosofia*. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

FIGUEIREDO, V. (Org.). *Filosofia: Temas e percursos*. 2. ed. São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2016.

GABRIEL, A. B. “Gênero nas aulas de Filosofia: Análise de um livro didático”. In: *Kínesis*, v. XI, n. 28, julho de 2019, p. 1-14.

GOUGES, O. “Declaração dos direitos da mulher e da cidadã”. In: *Interthesis*. v. 4, n. 1, janeiro/junho de 2017, s/p. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis/article/viewFile/911/10852>>. Acesso em 28 de fevereiro de 2020.

MELANI, R. *Diálogo: Primeiros estudos em Filosofia*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2016.

RAWLS, J. *O liberalismo político*. Trad. Dinah Azevedo. 2. ed. São Paulo: Ática, 2000.

VASCONCELOS, J. A. *Reflexões: Filosofia e cotidiano*. São Paulo: Edições SM, 2016.

VELASCO, P. D. N. “O que é isto – o PROF-FILO?”. In: *O que nos faz pensar?*. v. 28, n.44, julho de 2019, p. 76-107.

YOUNG, I. M. *Justice and the politics of difference*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1990.

YOUNG, I. M. *Inclusion and democracy*. Oxford: Oxford University Press, 2000.

YOUNG, I. M. “Education in the contexto of structural injustice”: A symposium response. In: *Educational Philosophy and Theory*, v. 38, n. 1, February 2006. p. 93-103. Disponível em <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1469-5812.2006.00177.x>>. Acesso em 23 fev. 2020.