

Notas sobre a categoria da experiência na escrita de mulheres feministas: aprendendo com bell hooks e outras escritoras

Notes on the category of experience in feminist women's writing: learning from bell hooks and other writers

Camilla Zachello, Luciano Bedin da Costa

Resumo

Este texto insere-se no debate epistemológico da literatura feminista sobre a importância da “experiência” como uma categoria de análise e produção de conhecimento. Através da contribuição filosófica de algumas mulheres que estudam a relação entre a escrita da experiência e a denúncia aos sistemas de opressão, apresentamos questões introdutórias sobre como o tema transformou a concepção sobre as relações de poder. Depois, observamos aspectos da trajetória pedagógica de bell hooks, em sua escolha ética por narrar-se como sujeita localizada e atravessada por experiências, durante sua prática como professora e escritora.

Palavras-chave

Experiência, escrita, feminismo.

Abstract

This text is part of the epistemological debate in feminist literature about the importance of “experience” as a category of analysis and production of knowledge. Through the philosophical contribution of women who study the relationship between writing experience and denouncing systems of oppression, it presents some introductory questions about how the topic has changed the conception of power relations. Then, we observe aspects of bell hooks’ pedagogical path, with her ethical choice in locating herself as a subject crossed by experiences, during her teaching and writing practice.

Keywords

Experience, writing, feminism.

Camilla Zachello

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGPSI/UFRGS)

Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional. Psicóloga clínica e pesquisadora, mestre em Psicologia Social e Institucional (PPGPSI/UFRGS). Atua nos coletivos Clínica Aquarelas (@psi.aquarelas) e Epistemologias Afetivas Feministas (@epistemologiasfeministas). camillazachello@gmail.com

Luciano Bedin da Costa

Faculdade de Educação (FACED/UFRGS) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGPSI/UFRGS).

Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional. Docente na Faculdade de Educação (FACED/UFRGS) e no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGPSI/UFRGS). bedin.costa@gmail.com

Introdução

Se o testemunho pessoal, a experiência pessoal é um terreno tão fértil para a produção de uma teoria feminista libertadora, é porque geralmente constitui a base da nossa teorização. Enquanto trabalhamos para resolver as questões mais prementes da nossa vida cotidiana (nossa necessidade de alfabetização, o fim da violência contra mulheres e crianças, a saúde da mulher, seus direitos reprodutivos e a liberdade sexual, para citar algumas), nos engajamos num processo crítico de teorização que nos capacita e fortalece (HOOKS, 2017, p.97).

O trabalho de bell hooks, em seus mais de quarenta livros publicados, enfatiza a construção do conhecimento como uma experiência holística. hooks é uma grande referência da literatura feminista escrita por mulheres desde o século XX, que transformou a concepção sobre as relações de poder, demonstrando como a experiência de mundo de mulheres é afetada pelas opressões do sistema patriarcal e racista.

O fato de bell hooks ser uma feminista negra confere ao seu pensamento uma localização insurgente, de alguém que experienciou, através da própria vida, as consequências de sofrer do racismo e do sexismo, num duplo viés de discriminação. Ao longo de sua obra, hooks narra experiências pessoais como potência analítica, oferecendo importantes ferramentas para pensarmos a consideração progressiva de si. Para ela, teoria e práxis são domínios inseparáveis e a experiência é uma valiosa fonte de conhecimento para se acessar uma perspectiva sobre a realidade. Seu olhar para a própria vida torna-se um caminho de acesso investigativo às lógicas de dominação e opressão, por isso a autora não se poupa em relatar suas memórias, tanto no que diz respeito à sua relação com processos educativos, como no que tange às suas relações amorosas, familiares, de amizade, entre outras.

Refletindo sobre meus próprios trabalhos de teoria feminista, percebo que o texto escrito - a conversa teórica - é mais significativo quando convida as leitoras a se engajar na reflexão crítica e na prática do feminismo. Para mim, essa teoria nasce do concreto, de meus esforços para entender as experiências da vida cotidiana, de meus esforços para intervir criticamente na minha vida e na vida de outras pessoas (HOOKS, 2017, p.97).

Quando mulheres escrevem sobre suas experiências, dão-se a ver os modos como atuam as relações de poder sobre os corpos designados como "mulheres". Compreendemos que há de fato diferenças nos modos como mulheres escrevem, principalmente se estão a investigar a relação entre suas experiências de vida e os significados de serem socializadas numa cultura machista, sexista, patriarcal e racista. Atentar para os saberes do corpo e da experiência subverte a lógica de produção hegemônica de conhecimento. Quando uma mulher escreve sobre sua própria constituição subjetiva, de forma a analisar as relações de poder desde uma perspectiva crítica às opressões, revela o modo como as violências estruturais incidem sobre os corpos. O modo como o corpo é lido no mundo e as experiências que decorrem dessa leitura fazem das mulheres testemunhas vivas da violência patriarcal. Mesmo quando ainda não há palavras para nomear a opressão sexista que sofrem, conhecem, através das sensações, das emoções e das interações sociais cotidianas, isto é, através dos saberes da experiência, as desvantagens e as desigualdades associadas a esta condição subalternizada no sistema patriarcal e de supremacia racial.

As categorias de gênero, raça e classe ganharam visibilidade através de atuações públicas e textos escritos por mulheres comprometidas com a

reflexão sobre as violências e discriminações às quais estavam submetidas. Ao tratarem dos problemas históricos que afetam as mulheres, como sujeitas cujo direito à existência e à autonomia teve de ser conquistado dentro de um sistema hétero-patriarcal-racista, evidenciavam desde que ponto de vista estavam escrevendo. As mulheres negras denunciaram a violência racial, as mulheres lésbicas denunciaram a lesbofobia, as mulheres pobres denunciaram as condições de vida na miséria. Escrever sobre um cotidiano atravessado pelas violências sexistas e racistas implicou escrever sobre o corpo, sobre a sexualidade, sobre o estupro, sobre a memória, as vivências pessoais, estas que não são ficção. Os sistemas de dominação atuavam sobre a realidade das vidas e a categoria da “experiência” destacou-se como ferramenta de análise e reflexão, sendo importante para a construção de teorias e práticas feministas. Esta noção ganhou visibilidade através da escrita de mulheres, sendo relevante para a construção de outras formas de produzir conhecimento.

A experiência como categoria de análise

A noção de experiência tem sido considerada pela filosofia antiga e moderna desde muito tempo, mas raramente foi valorizada como base para a construção de conhecimento. Para a filósofa argentina Ana Maria Bach (2010), mulher branca, o movimento feminista afirmou não apenas que a experiência é sexuada, mas que há formas distintas de conhecer, que surgem de diferentes experiências e contribuem para a construção das subjetividades. Sendo a relação de gênero uma relação cruzada pelo poder, onde há hierarquias, a experiência de mulher é aquela que acontece desde um lugar subordinado. Para a autora, experiência pode ser definida como um saber que se acumula na prática, uma bagagem que cada pessoa vai acumulando ao longo da vida, ao sentir prazer ou dor, sendo postulada como algo diferente ou até oposto ao conhecimento racional, sobretudo quando se considera a apreensão sensível da realidade externa (BACH, 2010).

Bach (2010) relata que desde a década de 1970, produziu-se um aumento de teorização acadêmica e política. A década de 80 é considerada uma década em que o feminismo adentrou algumas instituições universitárias, que começaram a dedicar departamentos a “Estudos de Mulheres” (“Women’s Studies”, em países anglófonos). As dissidências no movimento social estavam cada vez mais evidentes, pois mulheres com experiências de vida distintas das experiências de mulheres brancas, heterossexuais e de classe média, já denunciavam há muito tempo as contradições dentro do próprio feminismo. Para Bach (2010), o movimento das terceiromundistas, mulheristas, mulheres de cor, feministas negras e lésbicas, ao criticarem o monopólio do discurso feminista por parte de mulheres brancas-anglo-saxônicas-protestantes, inaugura o começo da teoria feminista, pois se move como uma virada crítica sobre a própria produção. Dentre as obras que marcam este giro, Ana citou duas antologias: “This Bridge Called My Back”, compilada por Cherríe Moraga e Gloria Anzaldúa, publicada em 1981; e “All the Women Are White, All the Blacks Are Men, but Some of Us Are Brave”, de Gloria T. Hull, Patricia Bell Scott e Barbara Smith, editado em 1982.

Sobre isso, acrescentamos que Lélia Gonzalez já havia publicado e apresentado estudos fundamentais sobre a perspectiva das mulheres negras: “A mulher negra na sociedade brasileira: uma abordagem político-econômica”, apresentado na Universidade da Califórnia em 1979, “Cultura, etnicidade e trabalho: efeitos linguísticos e políticos da exploração da mulher” (1979) e “Racismo e sexismo na cultura brasileira” (1984), textos de enorme importância, já frutos de uma militância feminista e antirracista

à nível internacional. O pensamento de Lélia foi precursor ao realizar uma análise autêntica sobre a perspectiva das mulheres negras e sobre o principal problema da sociedade brasileira, o racismo.

Foram as mulheres negras e lésbicas que denunciaram que mulheres também poderiam ser racistas, sexistas e homofóbicas. Defenderam que não era suficiente falar apenas em gênero para denunciar as opressões, dado que suas experiências também eram marcadas por outras violências, como o racismo, no caso de mulheres negras, mestiças, indígenas, orientais, e homofobia e transfobia, no caso de mulheres lésbicas, bissexuais, pessoas travestis e transexuais. Teóricas feministas contemporâneas consideram que este posicionamento contra a massificação e mistificação da experiência do “ser mulher” como categoria homogênea inaugurou uma virada crítica, fundamentando as bases de uma teoria feminista que reflete sobre sua própria produção e atuação.

Para a historiadora brasileira e pesquisadora branca, Margareth Rago (2015), a escrita de mulheres borrou as fronteiras entre a arte e a ciência porque construiu uma linguagem própria, um espaço de “entre” para além dos enquadramentos disciplinares normativos, enunciando narrativas marginais, situadas, que trazem os saberes da experiência como campo de conhecimento e produção teórica. Quando muitas mulheres escrevem sobre o modo como veem o mundo, ou quando escrevem para criar novos mundos, dão a ver diferentes processos de subjetivação, marcados desde a perspectiva de suas experiências.

Se consideramos que as mulheres trazem uma experiência histórica e cultural diferenciada da masculina, ao menos até o presente, uma experiência que várias já classificaram como das margens, da construção miúda, da gestão do detalhe, que se expressa na busca de uma nova linguagem, ou na produção de um contradiscurso, é inegável que uma profunda mutação vem-se processando também na produção do conhecimento científico (RAGO, 2015).

Em “Epistemologia feminista, gênero e história” (1998), Margareth escreveu que deveríamos prestar atenção ao movimento de constituição de uma (ou seriam várias?) epistemologia feminista, ou de um projeto feminista de ciência. Enfatizou a complexidade da questão, não apenas porque seria ingênuo considerar que a teoria feminista rompe absolutamente com os modelos de conhecimento dominantes nas ciências humanas, mas porque há outras correntes vanguardistas do pensamento contemporâneo que produzem desestabilizações e rupturas teóricas e práticas em curso. Neste texto de 1998, Rago diz que o feminismo propõe uma nova relação entre teoria e prática e delinea um novo agente epistêmico, não isolado do mundo, mas inserido no coração dele, não isento e imparcial, mas subjetivo e afirmando sua particularidade.

Nesse aspecto, de afirmação da singularidade, as escritas feministas têm pontos em comum com perspectivas de homens da filosofia pós-moderna, como define Jane Flex, em “Pós-Modernismo e Relações de Gênero na Teoria Feminista” (1991), no sentido de que também denunciaram as pretensões transcendentais que refletem e reificam a experiência de poucas pessoas, predominantemente homens brancos e ocidentais. Para Jane Flex (1991), filósofos pós-modernos, como Friedrich Nietzsche, Jacques Derrida, Michel Foucault, Julia Kristeva, dentre outros e outras, ao colocarem radical dúvida sobre os preceitos iluministas da razão, da ciência e da filosofia, distanciando crenças em relação à verdade, ao conhecimento, ao poder, ao eu e a linguagem, permitiram que as análises das relações colocassem em questão a fundamentação e os métodos apropriados para explicar ou interpretar a experiência humana.

Dialogando com Jane Flex, Margareth Rago (1998) defende que as teorias feministas e as várias epistemologias feministas apontam para uma ampla participação da crítica cultural e epistemológica em curso, ao lado da Psicanálise, da Hermenêutica, da Teoria Crítica Marxista, do Desconstrutivismo e do Pós-modernismo. Ao trazer para o centro as análises de gênero, as epistemologias feministas vão além: denunciam como os princípios das ciências ocidentais valem-se de categorias reflexivas que são pensadas a partir de um conceito universal de homem, que remete ao “branco-heterossexual-civilizado-do-Primeiro-Mundo, deixando-se de lado todos aqueles que escapam deste modelo de referência” (RAGO, 1998, p.4).

A crítica feminista evidencia as relações de poder constitutivas da produção dos saberes, convergindo em aspectos às formulações de filósofos como Foucault, Deleuze, Lyotard, Derrida e outros, no que diz respeito à desconstrução das sínteses e das unidades e identidades ditas naturais. Porém, para Margareth Rago (1998), as teóricas feministas propuseram não apenas que o sujeito deixasse de ser tomado como ponto de partida, como na filosofia pós-moderna, mas também fizeram com que se considerasse dinamicamente o efeito das determinações culturais, inseridas em um campo de complexas relações sociais, sexuais e raciais e étnicas.

Nesse sentido, as epistemologias feministas apresentam particularidades e rupturas, que não são encontradas nas produções de teóricos homens. As escritas de mulheres configuram novas orientações na produção de conhecimento. Ana Maria Bach (2010) diz que os estudos de gênero conformam um campo transdisciplinar, de modo que não há sentido em situá-lo utilizando a tradicional separação entre filosofia, humanidades e ciências sociais. Um dos objetivos ao que contribuíram as teorias feministas foi justamente a distinção de formas locais de conhecimento, com uma proposta epistemológica alternativa, que faz nascer novos sentidos à pergunta “o que se considera conhecimento?”, contribuindo para a ressignificação da “objetividade” e de outras categorias centrais para a filosofia feminista e para as ciências sociais, a exemplo da categoria “experiência”.

Heloísa Buarque de Holanda, que se anuncia como uma mulher professora, cisgênero, branca, de 79 anos, é uma importante pesquisadora feminista brasileira. Ela chama de quarta onda do feminismo o atual momento de maior visibilidade de outros feminismos e movimentos sociais, que interpelam a universalidade da perspectiva branca heterossexual. Heloísa (2018) diz que é evidente que “a mulher” não contempla a mulher indígena, nem a asiática, nem a lésbica, nem a trans, nem a cristã, nem a não binária, nem mesmo a branca que não se quer universal, de modo que a questão das diferenças entre mulheres e entre grupos específicos são colocadas como demandas centrais no que diz respeito à luta feminista. Não foi de repente que fomos tomados por uma torrente de discursos, experiências, ativismos interseccionais, radicais, LGBTQIs, não-binários, cis e outros, diz; se hoje estas vozes e subjetividades se desdobram em cena aberta, é porque até então a escuta dos movimentos sociais e culturais foi muito fraca (HOLANDA, 2018, p.142).

A frase “o pessoal é político” já estampava as lutas na segunda onda do feminismo, entre 1960 e 1980, quando mulheres estavam reivindicando seus direitos políticos e existenciais, denunciando a discriminação e a desigualdade entre gêneros, raças e etnias. Ao revelarem a matéria pessoal de suas histórias, das condições em que ocorre uma vida, narravam também o modo como a sociedade está hierarquizada. Os trabalhos de mulheres ativistas e feministas, como bell hooks, nos dão condições teóricas e práticas para analisar e intervir nos processos de ensino e aprendizagem, a fim de que a educação seja libertadora e comprometida com a transformação social.

A escrita e a pedagogia crítica de bell hooks

bell hooks foi escritora, professora, artista e intelectual negra estadunidense. Nascida Gloria Jean Watkins, no dia 25 de Setembro de 1952, em Hopkinsville, uma pequena cidade no estado de Kentucky, nos Estados Unidos, bell hooks é o nome que adotou como pseudônimo para sua voz de escritora, em homenagem à sua avó materna, Bell Blair Hooks, e o escreve sempre em letras minúsculas, numa atitude que busca dar mais ênfase às suas ideias do que à sua identidade pessoal. Em seus mais de quarenta livros, Bell Hooks escreve sobre diversos temas de importância política, como a luta das mulheres negras, a construção social da masculinidade, as práticas pedagógicas em sala de aula, a relação familiar, o direito das crianças, a compreensão do amor como uma ação, dentre outros temas relevantes. Quando teoriza sobre esses assuntos, não se poupa em relatar com detalhes momentos que viveu, compartilhando de forma generosa sua experiência pessoal, desafiando as normas do pensamento hegemônico ocidental produzido majoritariamente por homens brancos, que tendem a omitir a influência da própria experiência na produção de conhecimento.

O percurso de vida de bell hooks e sua produção crítica e literária oferecem recursos para pensarmos ações que possam transformar as relações afetivas, pedagógicas, políticas, ecológicas e espirituais. Mencionamos essas categorias porque hooks as enfatiza no livro “Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade” (2017), em que narra belíssimas experiências de sua prática como docente em uma sala de aula multicultural. Com sua extensa experiência em disciplinas de Estudos de Mulheres (“Women’s Studies”), bell hooks desenvolveu uma prática pedagógica feminista e antirracista e tornou-se uma das principais referências em educação política na contemporaneidade.

Durante sua infância e juventude, hooks foi educada em escolas públicas, numa época em que vigorava o “apartheid” nos Estados Unidos, um regime de segregação racial, discriminatório, que criminalizava e segregava pessoas com base em critérios étnicos e raciais. Na escola Booker T. Washington, onde estudou, hooks conta que todas as pessoas eram negras e suas professoras estavam comprometidas com a luta antirracista. As professoras de bell hooks também foram professoras de sua mãe, de suas tias e de seus tios, de modo que conheciam a realidade social de sua família, a igreja que frequentavam e seu modo de vida, ou seja, sua experiência de aprendizado era contextualizada dentro de uma estrutura familiar geracional. Ir à escola era uma atividade que lhe proporcionava alegria e prazer; gostava de aprender, sentia o lugar do êxtase e do perigo, como descreve, sendo este um lugar onde podia se confrontar com outras ideias e se reinventar (HOOKS, 2017).

Aprendemos desde cedo que nossa devoção ao estudo, à vida do intelecto, era um ato contra-hegemônico, um modo fundamental de resistir a todas as estratégias brancas de colonização racista. Embora não definissem nem formulassem essas práticas em termos teóricos, minhas professoras praticavam uma pedagogia revolucionária de resistência, uma pedagogia profundamente anticolonial. Nessas escolas segregadas, as crianças negras consideradas excepcionalmente dotadas recebiam atenção especial. As professoras trabalhavam conosco e para nós a fim de garantir que realizássemos nosso destino intelectual, e, assim, edificássemos a raça. Minhas professoras tinham uma missão (HOOKS, 2017, p.10 e 11).

A relação de bell hooks com a escola e a educação transformou-se com a chamada “integração racial”, quando fora obrigada a frequentar escolas de pessoas brancas, onde o que se esperava de pessoas negras não era o desejo ardente de aprender, mas sim a obediência a um sistema racista, em que

professores brancos reforçavam a opressão, através de suas práticas, inferiorizando estudantes negros, os quais eram constantemente tratados como se fossem incapazes de aprender (HOOKS, 2017). Conta que o conhecimento valorizado nas escolas dos brancos já não tinha a ver com a luta antirracista e resumia-se à pura informação; o desejo de aprender, que antes era uma ferramenta revolucionária, era ali compreendido como ameaça à autoridade branca (HOOKS, 2017).

Esta experiência negativa alertou bell hooks desde cedo sobre as práticas educacionais racistas, levando-a a se engajar na defesa da educação como prática de liberdade e de transformação social. Quando entrou na universidade, em Stanford, reconheceu o mesmo modelo de aprendizado como obediência à autoridade e soube que não queria se tornar uma trabalhadora que atuasse para reforçar os regimes de dominação. Desde sua graduação, bell hooks já sabia com que tipo de pedagogia gostaria de se envolver: uma pedagogia radical, crítica e feminista, nascida das interações com pedagogias anticolonialistas, que misturavam múltiplas perspectivas e incluíam o reconhecimento de determinantes relativos à classe social, à raça, às práticas sexuais, à nacionalidade, ao gênero e a outros marcadores (HOOKS, 2017). Estas preocupações já estavam presentes em seu primeiro livro, escrito ainda durante a graduação, mas publicado apenas dez anos depois com o apoio do coletivo socialista South End Press: "Ain't I a woman? Black woman and feminism" (1981), traduzido no Brasil como: "E eu não sou uma mulher? Mulheres negras e feminismo". O título do livro é uma referência ao memorável discurso de improviso declamado em 1851 por Sojourner Truth, mulher abolicionista afro-americana que denunciou o racismo e o sexismo presentes no movimento sufragista de mulheres na Women's Convention.

Em "Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade" (2017) conta que desde que entrou na faculdade sabia que o trabalho de intelectuais e acadêmicos envolvia uma busca constante e holística por "autoatualização", um conceito que utiliza para ressaltar o papel de pessoas e de professores na busca por integridade. Este conceito aponta para a necessidade de pensar a construção da própria subjetividade como uma realidade que necessita ser revisitada, investigada e questionada, a fim de que possamos ser cada vez mais conscientes sobre o modo como nossa existência opera para afirmar a vida e sua diversidade, ou para reforçar a exploração e a dominação. O cuidado em saúde, o bem-estar espiritual e a orientação intelectual são enfatizados por bell hooks, que acredita ser necessário superar as dualidades mente/corpo, social/pessoal, de modo que a construção da identidade das pessoas e de suas práticas se tornam aspectos importantes a serem minuciosamente investigados como parte do processo filosófico de construção do conhecimento e de intervenção social.

A busca por autoatualização proporciona um fundamento epistemológico que nos possibilita "entender como sabemos o que sabemos" (HOOKS, 2017, p.258), habilitando tanto professoras/es quanto estudantes a usar esta energia em sala de aula de maneira a revigorar as discussões e exercitar a imaginação crítica (HOOKS, 2017). A autora enfatiza a função de Eros no processo pedagógico, entendendo a reflexão sobre os usos do corpo em sala de aula como uma subversão ao legado transmitido pelos professores que nos antecedem, em geral brancos e do sexo masculino, que costumam negar o corpo, dando ênfase apenas às funções do intelecto, como se fôssemos espíritos desencarnados (HOOKS, 2017).

Quando Eros está presente em sala de aula, é certo que o amor vai florescer. As distinções tradicionais entre o público e o privado nos levam a crer que não há lugar para o amor em sala de aula. Embora muitos expectadores tenham aplaudido firmemente um filme como Sociedade dos poetas mortos, talvez identificando-se com a paixão do professor e de seus

alunos, essa paixão raramente se afirma institucionalmente (HOOKS, 2017, p.262).

Segundo hooks, tradicionalmente sempre existiram laços especiais entre professoras/es e alunas/os, porém, tais laços eram caracterizados por serem exclusivos e não inclusivos, numa noção privativa sobre o amor (HOOKS, 2017). Percebeu que estudantes se mostravam inseguros diante das expressões de carinho em sala de aula, de modo que concluiu que era necessário ensiná-los sobre os afetos. Perguntou-lhes por que sentiam que a consideração que demonstrava por determinada pessoa não poderia ser oferecida a cada um/a, por que pensavam que não existia amor suficiente para todos? O que havia por trás desses pensamentos era a ideia de “competição”, propagada pelo capitalismo e pelas sociedades neoliberais, que condiciona o modo como vivemos o amor e o carinho e nos faz acreditar numa falsa separação entre mente e corpo (HOOKS, 2017).

Espera-se que os professores universitários publiquem trabalhos científicos, mas ninguém espera ou exige deles que realmente se dediquem ao ensino de um modo apaixonado que varia de pessoa para pessoa. Os professores que amam os alunos e são amados por eles ainda são ‘suspeitos’ na academia. Parte dessa suspeita se deve à ideia de que a presença de sentimentos, de paixões, pode impedir a consideração objetiva dos méritos de cada aluno. Mas essa concepção se baseia no pressuposto falso de que a educação é neutra, de que existe um terreno emocional ‘plano’ no qual podemos nos situar para tratar a todos de maneira igualmente desapaixonada (HOOKS, 2017, p.262).

A práxis pedagógica de bell hooks ressalta um compromisso de engajamento cotidiano com o amor e com a construção da vida comum. Ensinar, para ela, é um ato de resistência e deve se contrapor ao tédio, ao desinteresse e à apatia, que verifica como sendo uma regra comum aos modos como professores e estudantes compreendem a experiência em sala de aula. “Ensinar é um ato teatral” (HOOKS, 2017, p.21) e este é um aspecto de trabalho que proporciona espaço para mudanças, invenções e alterações espontâneas, numa prática de ensino que transgride fronteiras e se torna uma efetiva prática de liberdade.

O trabalho da professora e do professor, para bell hooks, “não é o de simplesmente partilhar informações, mas sim o de participar do crescimento intelectual e espiritual dos nossos alunos.” (HOOKS, 2017, p.25). A noção de que o conhecimento deve extrapolar os livros e refletir acerca de “como viver no mundo” foi encontrada por bell hooks na obra de dois autores que influenciaram muito seu percurso pedagógico: o brasileiro Paulo Freire e o monge vietnamita Thich Nhat Hanh. Este último apresenta uma abordagem holística em sua pedagogia e refere-se à prática pedagógica como uma prática integrativa, que une mente, corpo e espírito. hooks encontrou em Thich Nhat Hanh uma compreensão da educação como uma prática progressiva, com ênfase no bem-estar, em que o professor é comparado a um médico e a um curador, havendo a necessidade de buscar um cuidado responsável com a própria saúde, antes de poder voltar-se para os outros, como profissional de assistência em educação (HOOKS, 2017).

A obra do educador brasileiro Paulo Freire influenciou fortemente sua trajetória e hooks chegou a encontrar Freire pessoalmente em algumas ocasiões. No capítulo 4 do livro “Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade”, ela estabelece um diálogo lúdico entre ela mesma (como Gloria Watkins) e sua voz de escritora, bell hooks. Este diálogo tem por tema central a influência dos escritos de Paulo Freire em sua vida, alguém que ela descreve como “um dos pensadores cuja obra me deu uma linguagem” (HOOKS, 2017, p.66). bell hooks havia vivido a luta pela

dessegregação racial e estava na resistência, mas conta que não tinha ainda uma linguagem política para formular este processo, de modo que a compreensão de Paulo Freire sobre a pedagogia crítica no Brasil, com seu entendimento global sobre as lutas de libertação e sobre a situação dos “oprimidos” alimentou sua luta contra o processo de colonização e contra a mentalidade colonizadora, levando-a a questionar sobre a construção de sua própria identidade, em conjunto com as circunstâncias políticas (HOOKS, 2017).

Mais que na obra de muitas pensadoras feministas burguesas brancas, na obra de Paulo havia o reconhecimento da subjetividade dos menos privilegiados, dos que têm de carregar a maior parte do peso das forças opressoras (exceto pelo fato de ele nem sempre reconhecer a realidade segundo os sexos). Esse ponto de vista confirmava meu desejo de trabalhar a partir de uma compreensão vivida das vidas das mulheres negras e pobres (HOOKS, 2017, p.75).

Ao ler a pedagogia radical de Paulo Freire, adentrando sua obra e reconhecendo sua práxis libertadora, bell hooks encontrou ferramentas que lhe serviam para pensar o contexto de sua formação, como uma mulher negra que chegou à universidade vinda de uma zona rural do sul dos Estados Unidos. Chamou-lhe a atenção o modo o autor brasileiro não separava teoria e prática, ação e reflexão, sendo a vida e a política elementos inseparáveis em sua concepção como pessoa e como educador. O método de Paulo Freire não era “ação cega, desprovida de intenção ou de finalidade” (HOOKS, 2017, p.68), mas sim uma práxis revolucionária, que transforma a realidade.

Quando conheci a obra de Paulo Freire, fiquei ansiosa para saber se seu estilo de ensino incorporava as práticas pedagógicas que ele descrevia com tanta eloquência em sua obra. No curto período em que estudei com ele, fui profundamente tocada por sua presença, pelo modo com que sua maneira de ensinar exemplificava sua teoria pedagógica. (Nem todos os estudantes interessados em Freire tiveram a mesma experiência). Minha experiência com ele me devolveu a fé na educação libertadora. Eu nunca quisera abandonar a convicção de que é possível dar aula sem reforçar os sistemas de dominação existentes. Precisava ter certeza de que os professores não têm de ser tiranos na sala de aula (HOOKS, 2017, p.31).

Um dos aspectos para os quais a autora dirige sua atenção diz respeito aos usos da voz. hooks considera importante que cada pessoa possa ser ouvida em sala de aula, de modo que sua presença seja “reconhecida e valorizada” (HOOKS, 2017, p.245). Os privilégios conferem mais poder a alguns e algumas estudantes, concedendo também “autoridades” a algumas vozes, sendo necessário, portanto, o reconhecimento de como esses fatores influenciam na participação de estudantes em sala de aula. A construção de um ambiente acolhedor e seguro, em que todas as vozes podem ser ouvidas, é um ponto fundamental para hooks, que defende uma sala de aula problematizadora, em que questões relativas à raça, à classe e ao gênero são confrontadas.

Quando entrei pela primeira vez na sala de aula multicultural e multiétnica, eu estava despreparada. Não sabia como lidar eficazmente com tanta “diferença”. Apesar da política progressista e do meu envolvimento profundo com o movimento feminista, eu nunca havia sido obrigada a trabalhar num contexto verdadeiramente diverso e não tinha as habilidades necessárias. É o caso da maioria dos educadores (HOOKS, 2017, p.58).

Inspirada na pedagogia radical de Freire, hooks (2017) diz que parte do princípio de que é necessário construir uma “comunidade”, para que se possa criar um clima de abertura e rigor intelectual, pois, idealmente, o que todas as pessoas partilham numa sala de aula é o desejo de aprender e de receber ativamente conhecimento que intensifique o desenvolvimento intelectual e a capacidade de viver mais plenamente no mundo. Para hooks (2017), uma abertura da mente e do coração permite com que se perceba a realidade ao mesmo tempo em que se imagina, coletivamente, esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir: isso é uma educação como prática de liberdade.

A experiência de bell hooks como educadora ensina sobre a atuação ética de professoras e professores em sala de aula. Seu testemunho pessoal revela-se como uma ferramenta de análise sobre as lógicas que permeiam as relações de poder e como estas atuam sobre nossas existências. Assim como outras mulheres feministas comprometidas com a transformação radical da sociedade e a superação dos sistemas de opressão e dominação, bell hooks engaja-se num processo de autoatualização e compartilha seus percursos através de uma escrita localizada. Sua obra inspira pessoas ao redor do mundo a se perguntarem como as práticas reproduzidas socialmente influenciam a experiência corpórea no mundo, e como a partir deste ponto de vista singular é possível subverter a condição socialmente forjada, partindo da geografia mais próxima – o próprio corpo, para atingir uma geografia mais ampla – o corpo social.

Sobre o artigo

Recebido: 08/07/2023

Aceito: 12/08/2023

Referências bibliográficas

- BACH, A. **Las voces de la experiencia: el viraje de la filosofía feminista**. Buenos Aires: Biblos, 2010.
- FLEX, J. Pós-modernismo e as relações de gênero na teoria feminista. In: **Pós-modernismo e política**. Rio de Janeiro: Rocco, p.217-50, 1991.
- HOLANDA, H. B. (org.) **Explosão feminista: arte, cultura, política e universidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.
- RAGO, M. Epistemologia, Gênero e História. In: **Masculino, feminino, plural**. Florianópolis, SC: Ed. Mulheres, p.25-37, 1998.