



2420 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)
Eixo Temático 19 - Educação e Arte

UM TEMPO DE ANIMALIDADE NA ESCOLA, UM TEMPO DE SENTIR E PERMITIR-SE SER OUTROS
Tathiana Jaeger de Morais - PPGEDU/UFRGS
Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

RESUMO

Este artigo trata-se de uma tentativa de responder a pergunta, *que escolas somos capazes de inventar?*, a partir das relações que buscamos criar entre animalidade, alteridade, artes visuais, literatura e educação. Para tanto, nos aproximamos de um certo modelo de formação moderno, que nos afasta de nossa animalidade e sensibilidade, a partir da personagem Joana, do livro *Perto do Coração Selvagem* (1998) de Clarice Lispector e da obra da artista visual Nara Amélia, *Stummheit*. No decorrer do artigo nos propomos a pensar um outro tempo na escola mesma com Michel Foucault (2013, 2006), Sílvio Gallo (2015) e as criações e resistências de uma animalidade que habita a escola, as artes visuais e a literatura, e nos provoca a sentir e nos entregarmos a outras lógicas de pensamento e de ética.

Palavras-chave: animalidade, artes visuais, literatura, educação.

UM TEMPO DE ANIMALIDADE NA ESCOLA, UM TEMPO DE SENTIR E PERMITIR-SE SER OUTROS

RESUMO

Este artigo trata-se de uma tentativa de responder a pergunta, *que escolas somos capazes de inventar?*, a partir das relações que buscamos criar entre animalidade, alteridade, artes visuais, literatura e educação. Para tanto, nos aproximamos de um certo modelo de formação moderno, que nos afasta de nossa animalidade e sensibilidade, a partir da personagem Joana, do livro *Perto do Coração Selvagem* (1998) de Clarice Lispector e da obra da artista visual Nara Amélia, *Stummheit* (2010). No decorrer do artigo nos propomos a pensar um outro tempo na escola mesma com Michel Foucault (2013, 2006), Sílvio Gallo (2015) e as criações e resistências de uma animalidade que habita a escola, as artes visuais e a literatura, e nos provoca a sentir e nos entregarmos a outras lógicas de pensamento e de ética.

Palavras-chave: animalidade, artes visuais, literatura, educação.

Que escolas somos capazes de inventar? Para recriarmos a escola precisamos de um outro espaço? Ou podemos produzir por dentro das estruturas que dispomos e vivemos todos os dias? Que tipo de ser humano é necessário formar para assumir as incertezas e inquietudes de estar em constante movimento, de inventar “escolas outras, lá, no interior da escola mesma” (GALLO, 2015, p. 442)? Como professora de artes visuais, e antes de tudo uma formadora de seres humanos, estas questões embalam os desassossegos de minhas práticas e, as problematizações diárias por de dentro da incerteza viva da vida escolar. Vida esta, que aceito com seus imprevistos, caos e com toda sua potência de criação.

Para abriremos linhas de pensamento sobre as questões expostas no início deste artigo acreditamos necessário convergir o olhar para quem inventa a escola, ou seja, nós seres humanos. Sendo assim, acreditamos que pensar formas outras de escola na pós-modernidade se constrói junto ao movimento inventivo de buscarmos outros modos possíveis de formação plural de seres humanos. Neste trabalho em específico buscamos uma formação que não subjuga nossa animalidade, nem enaltece o que acreditamos ser humanidade, mas antes de tudo abre espaço para contatos, afetos e partilhas entre esses conjuntos. Movimentando um outro tempo na forma escola mesma – essa construída sobre os pilares modernos –, um tempo de animalidade, que não segue a linearidade cartesiana, e que se apóia e se manifesta pelos contatos e experiências ético-estéticas com a arte, a literatura e os animais no ambiente escolar. Um tempo em que os alunos e professores possam inventar outros de si mesmos e pensem não só pelo racional, mas abram-se às experiências de sentir o pensamento em seus corpos e mentes. E construam outras maneiras de ser e estar no mundo, de relacionar-se com os outros e consigo mesmo, reverberando em outras possibilidades de ser escola.

O medo de entregar-se a animalidade que nos habita

Para movimentarmos os caminhos deste artigo, vamos iniciar nos aproximando dos modos de formação humana nos quais estamos implicados, ligados a uma certa visão moderna de pedagogia, que focam no saber racional como única forma de acesso a verdade e ao saber. Um modelo que dividiu o humano em dicotomias, em polaridades opostas que parecem não se relacionar, tais como, animalidade e humanidade, razão e sensibilidade. Nessa divisão moderna do humano nos aproximamos da personagem Joana, do livro *Perto do Coração Selvagem* (1998) de Clarice Lispector, pois observamos nela um ser humano, uma mulher, produzida dentro de certos modelos filosóficos, pedagógicos e sociais modernos. Um modelo que levou a personagem a temer e abafar sua animalidade, bem como a manter uma relação conflitante com o outro.

A certeza de que dou para o mal, pensava Joana.

O que seria então aquela sensação de força contida, pronta para rebentar em violência, aquela sede de empregá-la de olhos fechados, inteira, com a segurança refletida de uma fera? [...] Sentia dentro de mim um animal perfeito, cheio de inconseqüências, de egoísmo e vitalidade. Sim, ela sentia dentro de si um animal perfeito. Repugnava-lhe deixar um dia esse animal solto. Por medo talvez da falta de estética. Ou receio de alguma revelação [...]. (LISPECTOR, 1998, p.18).

Joana (LISPECTOR, 1998) sentia dentro de seu corpo um animal perfeito, uma fera, em que pulsavam múltiplos instintos e afetos, mas que a

personagem mantinha presa. Joana (LISPECTOR, 1998) acredita inicialmente que por deixar habitar essa fera dentro de si, algo de ruim se criava em seu íntimo. A personagem teme a fera que a habita, esse lado animal onde pulsam sentidos, afetos e vida, mas ao mesmo tempo a deseja e senti-se atraída por ela. A animalidade é percebida pela personagem como algo ambíguo, ora representa a maldade, a violência que deve ser domesticada e abafada, e em outros momentos aparece como potência de vida, como pulsação e a manifestação de um pensamento que perpassa o corpo, os sentidos. Nessa dualidade Joana teme entregar-se a essa animalidade que aprisiona. Uma animalidade que mesmo negada não deixa de habitar seu corpo. Um corpo que parece se criar a partir de um certo tipo de normatização de humano, em que nossa animalidade não é bem vinda e deve ser abafada, domesticada. Mas por que Joana teme sua animalidade? Qual o medo de entregar-se nessa relação? Porque a liga ao mal? Que tipo de humano se cria nessa relação de domesticação da nossa animalidade? E qual poderia ser a revelação se este animal fosse solto?

Joana (LISPECTOR, 1998) desde criança sentia-se aprisionada, nunca ousava contar o que sentia, pois acreditava que ao falar suas palavras ganhariam vida. Porém, em seus pensamentos e imaginação libertava-se de certas amarras e naturalizações sociais da época, sejam vindas do pai, da tia, do internato ou do marido. “A liberdade que às vezes sentia. Não vinha de reflexões nítidas, mas de um estado como feito de percepções por demais orgânicas para serem formuladas em pensamentos. Às vezes, no fundo da sensação tremulava uma ideia que lhe dava leve consciência de sua espécie de sua cor” (LISPECTOR, 1998, p.43). A personagem era sóbria, mas dentro dela borbulhava uma força vermelha e brutal, uma “coisa”, e quando permitia entregar-se a essas sensações e percepções orgânicas, acessava esse ser “um animal perfeito, cheio de inconseqüências, de egoísmo e vitalidade” (LISPECTOR, 1998, p. 18), deslocando os modos de saber sustentados pela e na razão para o corpo, para a animalidade. Nesses momentos essa mulher produzida por certas naturalizações, domesticações e adestramentos sociais e pedagógicos, tomava consciência de si mesma enquanto parte sensível, biológica e aprendia sobre quem poderia ser.

A partir de uma racionalidade sensível e estética ela experimentava uma vida pulsante e instintiva, e não fazia distinções entre ela, outros animais e a natureza, como nos mostra em uma lembrança de quando era menina diante do mar “a paz que vinha dos olhos do boi, a paz que vinha do corpo deitado do mar, do ventre profundo do mar, do gato endurecido sobre a calçada. Tudo é um, tudo é um..., entoara. A confusão estava no entrelaçamento do mar, do gato, do boi com ela mesma” (LISPECTOR, 1998, p. 46). Porém, Joana tratava essas percepções como algo ruim, como o gosto do mal. E mesmo nos confessando que “estava vivendo menos do que podia e imaginava que sua sede pedisse inundações” (LISPECTOR, 1998, p.20), não aceitava encharcar-se da beleza e força desse animal perfeito que estava preso a ela e permitia-se sentir e ser outros em um só. E, por boa parte de sua vida, continuava a viver sendo somente a Joana racional e domesticada, que vivia livre somente em seus pensamentos. Uma mulher que nega suas pulsões, seus afetos, suas emoções, encarnadas nesse animal perfeito, nessa animalidade, “nesse bicho que adestrou suas passadas para caber dentro da jaula” (LISPECTOR, 1998, p. 109), uma jaula feita por homens, desde que ela era mulher (LISPECTOR, 1998, p. 190)

Joana, como nós humanos tem em sua herança um modelo formativa moderno e também católico, que a dividiu em dicotomias, sendo a primeira e o ponto inicial dessa formação, a divisão entre humanidade e animalidade e no mesmo âmbito a relação entre razão e sensibilidade. Porém, como Joana nos mostra essa animalidade vive em nós e mesmo abafada não nos abandona. Uma animalidade que se manifesta latente em sua infância, uma época que vivia a liberdade e felicidade de ser, de sentir, mas ao perder o pai acaba indo para a casa de seus tios que não a compreendiam e num julgamento cheio de moral e culpa por conta do roubo de um livro enviam-na a um internato na esperança de que lá esse bicho estranho, essa víbora poderia ser amansada, partir de um regime severo (LISPECTOR, 1998, p. 50), a partir da culpa e do controle de seu corpo.



Figura 1 – Nara Amélia. Stummheit, 2010, da série O grande sofrimento da natureza. Gravura em metal, água-forte e aquarela, (30 X 30 cm).

Fonte: <http://cargocollective.com/naraamelia> Acesso em: 20 jun. 2017

Joana (LISPECTOR, 1998) nos provoca a estabelecer uma conversa com a obra de Nara Amélia, da série *O Grande sofrimento da natureza*, intitulada *Stummheit* (Fig. 1.), uma palavra alemã que significa mudez. A *animalidade-humana* e a *humanidade-animal* estão ligadas nesta obra pela animalidade natural a estes dois seres vivos, mas que um deles a carregam como correntes a serem quebradas, uma ligação que envergonha-se de possuir colocando-se em confissão sobre o colo de um possível clérigo, ou quem um humanista, – ou poderíamos ir além, um professor – que acredita poder o libertar dessa relação natural, pois esta acima dele na hierarquia do “ser” enquanto existência humana, pois se desligou de sua animalidade, ele é dono da moral e da virtude e transformou “o lobo em cão e o próprio homem no melhor animal doméstico do homem” (NIETZSCHE, 1986, p. 177). Esse clérigo, esses outros humanos criadores de seres humanos são umas das bases humanistas em que a educação moral se utiliza de métodos como o adestramento e a domesticação, para produzir um ser humano manso e domesticado que aceite o padrão hierárquico imposto por esta corrente de pensamento (SLOTERDIJK, 2000).

Segundo o filósofo Peter Sloterdijk (2000), Nietzsche percebeu um movimento de tensão nessa domesticação escolar dos homens, que acontece na disputa entre os “diferentes criadores e os diferentes projetos de criação”, e também “entre os que criam o ser humano para ser pequeno e os que criam para ser grande” (SLOTERDIJK, 2000, p. 40-41), ou seja, uma batalha sobre como se deve conduzir essa produção de seres humanos no campo da educação. Nessa visão a escola, a educação e o professor, são entendidos enquanto potências que transformam os sujeitos embrutecidos em sujeitos escolares, sujeitos humanos normais. Nesse processo o ser humano atingiria a perfectibilidade inerente à humanidade. Assim, o pensamento humanista andou lado a lado com um modelo de educação moderno que sustenta um poder disciplinar que se manifesta a partir de mecanismos de regulação para corrigir, domar e normalizar esse sujeito aluno, que é visto como um ser em vias de se tornar um humano. Nestes tipos de pedagogias domesticadoras e civilizatórias está em jogo a produção de um ser humano, apto para adentrar ao conjunto da humanidade soberana à animalidade e a outras formas de vida, um sujeito racional que se afaste dos males do sensível, das emoções, afetos e paixões. Um humano que sustenta, reproduz e legitima o modelo de escola em que foi produzido. Foucault (2008) foi um dos primeiros teóricos a abrir trilhas de pensamento sobre escola, normalização e manutenção de modos de vida. A escola como instituição moderna é problematizada por Foucault (2008) em *Vigiar e Punir* como um espaço de vigilância e punições, para a produção de “corpos dóceis, prontos a obedecer e a produzir” (GALLO, 2015, p. 432).

O que está em jogo na visão de Nietzsche resgatada por Sloterdijk (2000), está em jogo nesta obra de Nara Amélia e na vida de Joana. Estas relações nos provocam algumas dúvidas e tensões. Será que podemos seguir mudos aceitando a ação silenciosa de certos modelos filosóficos e pedagógicos que buscam domesticar nossa animalidade e nos fazem ter medo e vergonha dela, e que também negam a possibilidade de vermos o animal como um ser de singularidade própria, o colocando como limite da humanidade e da ordem social do que é humano? Continuaremos acreditando como Joana e o humano-animal de Nara Amélia que nossa animalidade é uma corrente que devemos romper, pois nos torna menos humanos? Ou podemos talvez procurar possibilidades de reinventarmos, multiplicarmos relações destes elos, desta ligação? Ou seguiremos perpetuando modelos que nos ensinam que para sermos humanos, precisamos excluir, abafar ou abandonar outras vidas em nós e ao nosso redor?

Ainda hoje a maquinaria escolar (VARELA, ALVAREZ-URIA, 1992; GALLO, 2015) está a serviço de uma engrenagem biopolítica⁴¹, que normaliza o diferente para regular e controlar. A escola tenta dar conta de todos os sujeitos, num movimento que ao mesmo tempo inclui e exclui, mas este processo não está separado “do modo de pensamento político atual e para isso uma de suas estratégias é a segmentação do mercado, tanto para atrair mais consumidores quanto para se diferenciar de outros concorrentes” (TRAVERSINI, 2012, p. 177). Para Clarice Salette Traversini (2012), podemos utilizar esse movimento a favor da educação e dos alunos, buscando multiplicar o que entendemos por normalidade, vivendo esta palavra no plural e não no singular. O pensamento de Traversini nos mostra uma saída possível, porém alguns sinais luminosos piscam aos nossos olhos a partir desta afirmação. Buscar a legitimação de normalidades na escola pode ser um tiro no pé, e nos empurrar mais uma vez para o “braço forte dos processos de governamentalização social” (AQUINO, 2012, p. 150), um processo que vivemos na atualidade, o de pedagogização da vida com a finalidade de controlar os indivíduos, seus corpos e modos de vida (AQUINO, 2012, p. 150). E se ao invés disso pensarmos em explicitar as diferenças, o estranhamento, inquietar e desacomodar?

Para tanto, necessitamos problematizar a forma vertical com que dividimos e classificamos a vida, pois, nós humanos racionais, escalamos essa linha que acreditamos ser ascendente, nos sustentando e pisando em outras vidas, menores e menos importantes ao nosso olhar superior e colonizador. Neste momento histórico onde as relações com os outros estão sob a mira de humanos que negam a subjetividade do outro e o torna pura representação de seu eu, acreditamos cada vez mais na necessidade de repensarmos e tensionarmos o que nos constitui, bem como as relações que estabelecemos com os outros, pela via da animalidade que tanto negamos. Mas como podemos olhar novamente para nossa animalidade, a partir de outras relações e saberes? Como multiplicar o que entendemos por animalidade? E como perder esse medo que Joana nos relata no início deste capítulo? Não sabemos se estas perguntas têm respostas, se necessitam de respostas ou quem sabe de experiências e vivências, mas mesmo assim resolvemos embarcar nessas questões. Para tanto, recorremos mais uma vez a Clarice Lispector (2008) e suas provocações que nos mobilizam pelas vias da literatura a outras formas de relação com os animais e com nossa animalidade, como nesta passagem:

Mas às vezes me arrepio vendo um bicho. Sim, às vezes sinto o mudo grito ancestral dentro de mim quando estou com eles: parece que não sei mais quem é o animal, se eu ou o bicho, e me confundo toda, fico ao que parece com medo de encarar meus próprios instintos abafados que, diante do bicho, sou obrigada a assumir, exigentes como são, que se há de fazer, pobre de nós.

Conheci uma mulher que humanizava os bichos, conversando com eles, emprestando-lhes suas próprias características.

Mas eu não humanizo os bichos, acho que é uma ofensa - há de respeitar-lhes a natureza - eu é que me animalizo. Não é difícil, vem simplesmente, é só não lutar contra, é só entregar-se.

Mas, indo bem mais fundo, chego muito pensativa à conclusão de que não existe nada mais difícil que entregar-se totalmente. Essa dificuldade é uma das dores humanas. (LISPECTOR, 2008, p. 364-365).

Pensando junto com Clarice podemos perceber que diante de um animal, exigentes que são, somos levados a encarar os instintos que abafamos, e isso não é uma tarefa fácil, pois não sabemos mais quem é o animal nesta relação e se essa distinção existe. Essa visão dos animais, de nossos instintos abafados parece nos confundir, e isso nos assusta e nos dá medo. Clarice problematiza que o medo de animalizar-se, de encarar nossa animalidade, pode residir no medo de nos entregarmos, que para ela é uma das dores humanas. Render-se, restituir, confiar, trair, dar-se inteiramente e deixar-se dominar, sinônimos de uma entrega que perpassa um abandono, uma incerteza constante, que vai contra nossa criação cartesiana, vai contra a construção de humanidade e animalidade que perpetuamos, e nos joga num movimento que parece necessitar de uma abertura ao estranho, aos outros e a nós mesmos. Uma abertura e um entregar-se que a escritora define como desassossegar no final da passagem supracitada, “não ter nascido bicho parece ser uma de minhas secretas nostalgias. Eles às vezes clamam do longe de muitas gerações e eu não posso responder senão ficando desassossegada. É o chamado” (LISPECTOR, 2008, p.367). Um chamado e uma entrega que Joana resolve abrir-se, medo que busca desassossegar, pois, como disse Clarice Lispector (1998), nós humanos não somos obrigados a seguir o próprio começo (CLARICE, 1998, p.196)

Não era mulher, ela existia e o que havia dentro dela eram movimentos erguendo-a sempre em transição. Talvez tivesse alguma vez modificado com sua força selvagem o ar ao seu redor e ninguém nunca o perceberia, talvez tivesse inventado com sua respiração uma nova matéria e não sabia, apenas sentia o que sua pequena cabeça de mulher poderia compreender.

[...] E um dia virá, sim, um dia virá em mim a capacidade tão vermelha e afirmativa quanto clara e suave, um dia o que eu fizer será cegamente seguramente inconscientemente, pisando em mim, na minha verdade, tão integralmente lançada no que fizer que serei incapaz de falar, sobretudo um dia virá em que todo meu movimento será criação, nascimento, eu romperei todos os nós que existem dentro de mim, provarei a mim mesma que nada há a temer, que tudo o que for será sempre onde haja uma mulher com meu princípio, erguerei dentro de mim o que sou um dia, a um gesto meu minhas vagas se levantarão poderosas, água pura submergindo a dúvida, a consciência, eu serei forte como a alma de um animal e quando eu falar serão palavras não pensadas e lentas, não levemente sentidas, não cheias de vontade de humanidade, não o passado corroendo o futuro!

[...]de qualquer luta ou descanso me levantarei forte e bela como um cavalo novo. (CLARICE, 1998, p. 200-2002)

Joana entrega-se a outros saberes e sentidos sobre a animalidade que habitava seu corpo. Nesse movimento de entrega promete a si mesma que no dia que assumir sua capacidade tão vermelha e afirmativa seu movimento será de criação, ela não terá medo, pois será forte como a alma de um animal, suas palavras serão sentidas em seu corpo, palavras que não estarão impregnadas de uma vontade de humanidade, de passado, mas sim de futuro. Uma entrega e abertura que implicam em algumas lutas, pois inverte a lógica humanista moderna, cartesiana e das normatizações sobre ser mulher. Lutas que a personagem irá travar forte e bela como um cavalo novo, potência que se cria através dessa entrega à animalidade que habita seu corpo. Essa entrega e abertura de Joana as potencialidades estéticas e éticas da animalidade podem

ser levada para o campo da educação? E de que modo, nesse movimento, podemos pensar uma formação *animal-humana* que nos dilacere em inconstâncias, em mutabilidades e infinitas possibilidades de ser?

Heterotopia e animalidade: um outro tempo na escola mesma

Para nos aproximarmos deste tipo de projeto educativo temos que abrir mão das certezas e verdades absolutas e deixar claro que não se busca a destruição do tipo de seres humanos e da forma escolar que temos hoje, mas sim multiplicá-los, num compromisso de inventarmos alternativas por dentro de suas estruturas e heranças. Com isso, pensamos a partir de Michel Foucault (2013, 2006) e Sílvia Gallo (2015) o ser humano e a escola como um espaço outro, ou como nomeou Foucault, heterotopias. Diferente da utopia que nos consola num espaço irreal, a heterotopia inquieta e “trata-se da transformação do espaço sólido em outro espaço, de sonho, mas ao mesmo tempo real” (GALLO, 2015, p. 438). Mas como produzir heterotopias na escola? Segundo Gallo (2015, p. 447), para tanto precisamos converter o foco do saber para o saber viver, e que a educação pode ser um espaço “para além da vigilância e disciplina, que seja capaz de transformar o espaço panóptico em um espaço de criação e de formação, um lugar de experimentação em que seja possível conhecer-se a si mesmo e aprender a inquietar-se consigo, a “converter o olhar para si mesmo” como afirmou Foucault, para que seja possível cuidar de si” (GALLO, 2015, p. 447), e quem sabe cuidar de si mesmo, saber cuidar dos outros. Gallo (2015) nos relembra que fazer heterotopias na escola não se trata de acabar com a escola que temos, mas “tratar-se de fazer uma outra escola no interior da escola mesma” (GALLO, 2015, p.447).

Talvez para quem vive a escola cotidianamente seja difícil pensar desta forma, pois vivemos escutando que para mudá-la precisamos antes acabar com toda sua instituição, sua forma, seu conteúdo. Porém não acreditamos que tudo que ali vive, cresce, sonha e se move seja descartável. Quem vive a escola num outro tempo consegue abrir os olhos e a alma para suas minúcias e, enxerga brotar de todos os lados uma vida que pulsa em invenções, criações e resistência. Se capturarmos estes momentos, estas cenas e memórias da vida escolar talvez podemos com elas inventar outras possibilidades de formação de seres humanos plurais, e que movimentem mudanças no tempo e na ordem escolar. Este outro tempo de criações e resistências na escola podem ser percebidas na passagem a seguir sobre uma memória pessoal da animalidade que habita a escola:

Rapadura é um cão vira-lata, daqueles pequeninos que se acham leões. Bate com a pata na porta da sala de aula anunciando sua chegada. Com toda a pompa de rei da escola ele entra em minha sala. Não importa o que estava acontecendo, não importa o passado, o que o move é o instante, o momento presente e sua vivência. Pula em meu colo, me lambe e me chama para brincar. Eu, séria digo que não, ele, faz festa para as crianças. Elas entregam-se a ser outra coisa do que foram domesticadas a ser naquele espaço escolar. Nesses instantes não temem os limites do seu corpo e do outro, esquecem de si, do passado e do futuro, elas simplesmente se deixam ser levadas por aquele animal que as chama a desafiar as regras e normalizações de como se comportar dentro de uma sala de aula. Elas se jogam no chão, brincam, simulam lutas, derrotas e vitórias, tocam em seu pêlo e lhe fazem carinho. Elas não humanizam aquele ser, não tentam o dominar a ficar calmo e centrado como nos ensinam que devem ser os alunos, antes se permitem entrar no mundo dele e experimentar estar na sua pele, na sua animalidade, que é a delas também. Nesse momento de partilha, afetos e contágios, se deixam serem outras de si mesmas. (Adaptação de notas de escrita, outubro, 2017: diário de pesquisa da autora)

Mas quem buscaria operar com estes materiais que brotam da escola? Quem se entregaria nessa experiência viva, ética, estética e política? Nós docentes e pesquisadores em educação. Segundo Aquino (2012, p. 145), somos o ponto de esgotamento de um projeto educativo, que ainda se mantém na educação, baseado na crença de um conhecimento secularizado e que se mantém preso as conquistas do progresso civilizatório e à convicção da razão humana. Nós docentes nos perdemos num emaranhado de exigências da pedagogia moderna que reduziu “a arena dos afazeres do campo didático a um aglomerado de expedientes não congruentes” (AQUINO, 2012, p. 145), em que teorias-metodológicas que nos justapõem as mais variadas instâncias sociais, Criando um tempo escolar de cobranças que não nos possibilitam abrir os olhos e a alma para as potências do dia a dia escolar. Esse intervencionismo na prática docente, que visa um “ensino fracionado [...] abençoado por jargões imediatistas” (AQUINO, 2012, p. 146), encobrem uma escola onde crianças e jovens são depositadas sob a crença social “nos poderes milagrosos da institucionalização escolar no que concerne ao saneamento dos males que assolariam o mundo contemporâneo” (AQUINO, 2012, p. 146). Um peso que nós professores carregamos todos os dias. Porém, se carregamos, se está conosco este peso podemos tentar nos desvencilhar de seus emaranhados, um dia depois do outro, pois como disse Aquino (2012) o ponto de esgotamento deste projeto civilizatório e racionalista somos nós professores (AQUINO, 2012, p. 145).

Poéticas da animalidade: sinto, logo penso e permito-me ser outros

E se ao invés de nos esgotarmos, nos encharcarmos de vida, de arte e de criação? E inventarmos por dentro da escola de todos os dias, outras formas de ser escola. Abandonando gradualmente o peso salvacionista que nos é depositado e suspendendo o tempo imediatista que assombra a escola, deslocando-nos para fora dessas engrenagens sufocantes e possibilitando-nos um tempo de sentir, de encontrarmos lugares e experiências de (re)encantamento e prazer pela educação e pela vida escolar. Inventando um tempo outro que nos afasta desse projeto educativo humanista moderno que tudo busca explicar, setorizar e categorizar, e nos permita sermos outros de nós mesmos. Se o projeto humanista de produção de um humano afastado de sua natureza animal esgota-se, podemos a partir dele encontrar saídas e voltar ao início desse projeto educativo, voltar a nossa animalidade abafada, através do contato com as artes visuais, a literatura e os animais. Ou seja, não negamos o projeto educativo que vivemos e a forma humana que fomos produzidos, mas antes por dentro delas mesmas inventamos e criamos rotas alternativas. Construindo linhas de fuga para pensarmos e vivermos outras possibilidades de docência e de ser docente, que a partir de pequenas mudanças movimentem ao seu redor outras formas plurais de inventarmos o que é ser e fazer escola, lá dentro da escola que tanto se julga e querem destruir.

Nossa linha de fuga, nossa resistência, nosso tempo de sentir e permitir-se ser outro na escola são pensados a partir das relações entre o conceito de animalidade, artes visuais e literatura. Habitar a pele estranha e ao mesmo tempo familiar e natural de nossa animalidade é permitir-se e entregar-se a outras lógicas de pensamento, de ética, e de modos de vida. Esse conceito de animalidade que desassossega as naturalizações do campo escolar é inventado a partir das relações entre certas provocações ético-estéticas^[2] presentes em algumas obras de artes visuais e literárias. Denominamos esta relação de poéticas da animalidade^[3], que percebemos neste artigo como um território ético-estético, que quando operadas dentro do campo da educação nos provocam, estranham desestabilizam nossas certezas sobre humanidade e animalidade e tensionam um outro modo de formação, de criação plural de seres humanos. Num movimento que desestabiliza a forma naturalizada com que os saberes sobre ser humano e animal circulam no contexto da educação contemporânea, ainda ligada a profundas heranças humanistas. Deslocando sentidos e multiplicando saberes sobre si mesmo, sobre modos de vida, e consequentemente de se relacionar com o outro aluno e animal e com a escola, que é feita e se faz destes outros. “Precisamos, na verdade, recusar a ser o que somos e repensar o tipo de individualidade que nos foi imposto durante tantos séculos, a subjetividade do sim ou do não, do certo e do errado, do bonito e do feio. E promover novas formas de lidar com a vida” (MOSÉ, 2013, p. 45). Nesse processo, buscamos nos aproximar da animalidade que um dia já nos habitou – não sabemos o que era antes e nem nos interessa investigara origem do que um dia foi nossa animalidade. Sabemos somente que ela não é nem “bestialidade, nem monstruosidade, nem desumanidade” (SKLIAR, 2014, p. 167) e que ela nos instiga, multiplica saberes sobre nós mesmos e sobre outras formas de vidas (humanas e animais) e “põe a humanidade em seu lugar mesmo que pareça o contrário” (SKLIAR, 2014, p. 167). Essas relações levantadas por Skliar (2014), bem como o conceito de poéticas da animalidade em operação, podem ser percebido nesta memória pessoal da animalidade que habita a escola:

Era dia de pegarmos nossa caixa de animalidade, nela transbordavam livros de literatura sobre animais e imagens de obras de arte sobre o mesmo tema. A proposta era que as crianças escolhessem um livro e uma imagem que mais os cativaram, emocionaram ou que estranharam. Inspiradas, instigadas e tendo

como ponto de partida as duas obras deveriam criar uma espécie de cena teatral que poderia ser somente uma espécie de releitura ou algo que multiplicasse e unisse as obras. Após alguns minutos de muita movimentação, barulho, brigas e entendimentos criam suas cenas. Inicia-se a primeira apresentação e as crianças tentam seguir seus roteiros de forma fiel, porém algo sai do eixo, começam a portar-se como os animais das obras que criaram. Vestem suas peles e habitam suas subjetividades. Latem, ouviam, miam, rugem e piam. Comunicam-se entre si a partir dessa linguagem estranha a nós humanos adultos, mas não na imaginação poética de uma criança. Tiram os sapatos, esfregam-se no chão e experimentam a sala e seus corpos de outros modos. Entre si lutam, protegem-se, catam piolhos e sentem esse outro que é outro e é eles. Comunicam-se em línguas diferentes, um late e o outro responde grunhindo, mas entendem-se em suas diferenças e estranhezas. Entendem-se e vivem nessa outra pele que não é a deles, mas que nesses instantes os despiram das normas humanas e experimentaram uma animalidade livre de julgamentos e normalizações, uma animalidade que abre caminho para o outro estranho a nós e o estranho em nós mesmos. (Adaptação de notas de escrita, agosto, 2017: diário de pesquisa da autora)

Neste movimento de provocações e estranhamentos desencadeado pelo contato com as poéticas da animalidade no campo escolar um outro tempo é criado na escola, um tempo de animalidade, de sentir e permitir-se ser outro, que suspende nossas certezas humanas e nosso foco num saber racional que não deu conta dos problemas que temos enfrentado na escola, na vida e no mundo. Neste tempo suspenso pelas poéticas da animalidade, vivemos uma experiência ético-estética que movimentam em nós outros saberes sobre sermos humanos e animais. Um tempo que sentimos o que buscamos entender, antes de intelectualizar pensamos por sentidos, afetos e paixões. Segundo Kohan (2015, p. 68), falando do educador Simón Rodrigues que buscou superar a dicotomia entre o plano intelectual e sensitivo, uma educação que não se sente não se faz entender, e o que não se entende não nos interessa. Fomos ensinados a pensar a partir de reproduções e não para produzirmos novos significados. Para modificarmos este movimento nos aliamos as artes, que não nos fornecem respostas prontas, mas antes nos desacomodam e inquietam a pensarmos e inventarmos respostas por nós mesmos. Assim como o poeta que nos mostra que o "impossível é possível [...]". Que tudo é possível quando se trata de pensar. [...] O poeta pensa a partir de seu não saber, por não saber o que todo mundo sabe. Esse não saber não é uma ignorância; é, antes uma desobediência" (KOHAN, 2015, p.73). A cabeça lógica – razão/humanidade – pensa o já sabido, o corpo – sensível/animalidade – nos provoca a todo momento sentir o impensável, a reinventar sentidos. Pensar com o corpo altera a lógica moderna que fomos ensinados a manter, e quem sabe nos possibilita sentir com a cabeça. Se para Descartes, "penso, logo sou", para as poéticas da animalidade na educação, o jogo se inverte, e com isso, "sinto, logo penso". Um movimento que nos encaminha a um projeto educativo que inquietam e desacomoda, que inventa outras sensibilidades e saberes sobre ser um animal-humano, longe das naturalizações que se perpetuam na escola. Um projeto educativo, que inverte a lógica da humanidade soberana para uma animalidade-humana que sente, vive e experiência a vida com a mesma intensidade que os animais. E que assume o desafio de transformar a escola mesma num espaço de invenção, criação, experimentação, de aprender a viver, a conhecer-se, a inquietar-se e multiplicar modos de vida, de ética e política.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, Júlio Groppa. **Disjunção, dispersão e dissensão da educação contemporânea**. In: SARAIVA, Karla, MARCELLO, Fabiana de Amorim (orgs.). *Estudos culturais e educação: desafios atuais*. Canoas, RS: ULBRA, 2012. p. 137-156.
- BENSUSSAN, Gérard. Jacques Derrida – uma poética da animalidade (sobre o anumano). In: EYBEN, Pierro (Org.). **Demoras na aporia:** bordas do pensamento e da literatura. Vinhedo: Horizonte, 2012. (Edição do Kindle, sem paginação)
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 35. ed. Petrópolis : Vozes, 2008.
- FOUCAULT, Michel. **O corpo utópico, as heterotopias**. Posfácio de Daniel Defert. São Paulo: Edições n-1, 2013.
- FOUCAULT, Michel. **Outros espaços**. In: Ditos e Escritos III. Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema 2. ed. Rio de Janeiro : Forense Universitária, 2006.
- GALLO, Sílvio. **Pensar a escola com Foucault: além da sombra da vigilância**. In: CARVALHO, Alexandre Filordi de; GALLO, Sílvio. (Org.). **Repensar a educação: 40 anos após Vigiar e Punir**. São Paulo: Livraria da Física, 2015, p. 427-449.
- HERMANN, Nadja. **Ética e estética: a relação quase esquecida**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. Disponível em: <http://www.pucrs.br/edipucrs/digitalizacao/colecao/eticoestetica.pdf>
- KOHAN, Walter Omar. **A história de Thomas**. In: KOHAN, Walter Omar. *O mestre inventor: relatos de um viajante educador* Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 27-35; p. 63-80.
- KOHAN, Walter Omar. **Ensaia a própria escola**. In: KOHAN, Walter Omar. *O mestre inventor: relatos de um viajante educador* Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 63-80.
- LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do Mundo**. Rio de Janeiro. Rocco, 2008.
- LISPECTOR, Clarice. **Perto do coração selvagem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- MACIEL, Maria Esther. **Literatura e Animalidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.
- MOSÉ, Viviane (org.). **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. p. 21-86.
- PEREIRA, Catia Mendes. **Poéticas da animalidade literária: diálogos entre o humano e o não-humano** Dissertação de Mestrado em Letras. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2015. Disponível em: <http://repositorio.cbc.ufms.br:8080/jspui/bitstream/123456789/2522/1/CATIA%20MENDES%20PEREIRA.pdf>
- SKLIAR, Carlos. **Desobedecer a linguagem: educar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014
- SLOTTERDIJK, Peter. **Regras para o parque humano: uma resposta à carta de Heidegger sobre o humanismo** São Paulo: Estação Liberdade, 2000.
- TRAVERSINI, Clarice Saete. **O desencaixe como forma de existência da escola contemporânea**. In: SARAIVA, Karla, MARCELLO, Fabiana de Amorim (orgs.). *Estudos culturais e educação: desafios atuais*. Canoas, RS: ULBRA, 2012. p. 173-186.
- VARELA, Julia, ALVAREZ-URIA, Fernando. **A maquinaria escolar, Teoria & Educação**, 6, p. 68-96, 1992.

[1] Conceito utilizado por Foucault (1978) para mostrar a modificação das formas de governar. Das práticas disciplinares que tinham como fim o controle dos sobre os indivíduos, para a governamentalidade do conjunto de indivíduos, a população e seus grupos. "Um deslocamento da sociedade disciplinar para a sociedade do controle" (TRAVERSINI, 2012, p. 181).

[2] O conceito de ético-estética e sua relação com a educação é entendido neste como um processo formativo em que a ética é alargada pelas possibilidades da estética, numa abertura ao estranho e às diferenças, pluralidades e heterogeneidades da escola e da vida, possibilitando assim um movimento de ampliação de nossos julgamentos morais e uma constante criação de si. Para saber mais sobre o conceito de ético-estética ler o livro, *Ética e estética: a relação quase esquecida* (2015), da pesquisadora Nadja Hermann

[3] Para saber mais sobre o termo poéticas da animalidade aconselho as seguintes leituras: a capítulo *Jacques Derrida – uma poética da animalidade (sobre o anumano)* (2012), no livro *Demoras na aporia: bordas do pensamento e da literatura* (EYBEN, 2012), do filósofo argelino Gérard Bensussan; a seção *Poéticas da animalidade*, que compõe o capítulo *Animais, poéticos, poesia animal* no livro *Literatura e animalidade* (2016) da pesquisadora Maria Esther; e a dissertação de mestrado em Letras da pesquisadora Catia Mendes Pereira (2015), *Poéticas da animalidade literária: diálogos entre o humano e o não-humano*