



GT17 - Filosofia da Educação – Trabalho 366

DO FENÔMENO DO HUMANO AO FENÔMENO DO HUMANISMO: PEDAGOGIA E ANIMALIDADE

Adalgisa Leão Ferreira – PPGE/UFPE

Agência Financiadora: CAPES

Resumo

O presente texto busca reconhecer que a domesticação do ser humano é o ponto cego da pedagogia. Parto do pressuposto que ao situar a pedagogia e a animalidade entre os discursos do Fenômeno Humano (que se vale do discurso biológico) e do Fenômeno do Humanismo (que se vale do discurso filosófico) evidencio duas concepções que atestam centralidade e ênfase no protagonismo do humano. No entanto, essa concepção é posta em xeque por Peter Sloterdijk em *Regras Para o Parque Humano* quando provoca que o homem, ao invés de estar no topo da taxonomia através de atributos que lhe são exclusivos, na verdade, pode ser definido como a criatura que fracassou em seu *ser-animal*. Minha abordagem tem o intuito de demonstrar que essas são apenas narrativas possíveis dentre outras que nos ajudam a explicitar que *tipo* de ser humano pode ser construído e o tipo de relação que *esse* ser humano estabelece com a animalidade. Admitir o processo educativo como domesticador pode permitir ver a falência das pedagogias civilizatórias e normalizadoras e abrir campo para outras políticas e pedagogias em que o animal não funcione como o limite exterior da ordem social e comum, mas se torne algo capaz de traçar novas coordenadas de alteridade e novos horizontes de interrogação do processo de formação do “humano”.

Palavras-chave: domesticação. animalidade. Peter Sloterdijk. Humanismo. discurso pedagógico.

*Era uma vez um animal chamado escrita, que
devíamos, obrigatoriamente, encontrar no caminho.*

Maria Gabriela Llansol

1. Considerações Iniciais

O presente texto busca reconhecer que a domesticação do ser humano é o grande impensado do discurso pedagógico, o ponto cego que a educação, desde a antiguidade

até o presente, sempre se esquivou. Parto do pressuposto que graças a um processo milenar de criação, domesticação e educação, que a produção de seres humanos pôde ser até agora empreendida – sim, um empreendimento e, em grande parte invisível – e que, sob a égide da escola, visa dar materialidade ao projeto de domesticação.

Nesse sentido, busco situar a pedagogia e a animalidade entre dois discursos majoritários nesse campo de argumentação, que estou denominando de (1) o Fenômeno Humano (que se vale do discurso biológico) e (2) o Fenômeno do Humanismo (que se vale do discurso filosófico)¹. Essas duas concepções atestam a centralidade e dão ênfase a um protagonismo do humano (do ser humano) que, do meu ponto de vista, são colocados em xeque pela argumentação de Peter Sloterdijk (2000) na conferência *Regras para o Parque Humano – RPH*².

RPH foi uma conferência dada pelo autor em julho de 1999 na Baviera, que tomava como ponto de partida o diagnóstico heideggeriano da crise do humanismo e prosseguia retroativamente tanto para a denúncia nietzscheana da domesticação apequenadora do homem quanto para as acintosas recomendações platônicas sobre a arte de pastorear seres humanos. Um texto que se apresentava desprezioso foi capaz de fazer eclodir uma grande polêmica e se transformou no centro de um debate político-filosófico em um fim de século cheio de indagações e inseguranças. A questão central do texto, no entanto, é simples: para onde nos levará o fim do humanismo literário enquanto utopia da formação humana?

Assim, é preciso esclarecer que enxergo nesse texto de Peter Sloterdijk um tratado pedagógico por excelência, pois dá visibilidade a temas latentes e desconfortáveis que o discurso pedagógico evita sistematicamente. Ele será o fio vermelho da argumentação que aqui se estabelece.

A pertinência da minha contribuição dentro do escopo teórico da Filosofia da Educação segue o movimento de abertura empreendido pelo Grupo de Trabalho (GT) 17 da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped), que nos últimos anos tem estabelecido diálogo com temas fronteiriços e temáticas emergentes, proporcionando espaço para a pluralidade necessária ao desenvolvimento da área. Esse diagnóstico é fruto das investigações e análises realizadas pelos trabalhos de Antonio

¹ Por *fenômeno* estou entendendo o seu sentido geral de ato ou efeito de manifestar-se; dar a conhecer; tudo que se observa na natureza. Em um sentido mais provocativo, o *fenômeno* como algo que designa um evento específico que aparece sob condições particulares para uma estrutura cognoscente que pode ou não ser um *sujeito humano*.

² Dada a centralidade da obra supracitada neste texto e com o objetivo de evitar repetições, optei pela contração *RPH* para referi-la daqui em diante.

Joaquim Severino (2013) bem como de Pedro Pagni e Cláudio Dalbosco (2014) que construíram o perfil do GT, enfatizando que a sua história é constituída basicamente por três estágios: processo de consolidação na argumentação educacional; constituição de um campo disciplinar; “terreno de interlocução” que aglutina diversas perspectivas e tradições da filosofia.

Sob a égide da filosofia da educação, pode-se afirmar então que a temática educacional é abordada através dos aspectos epistemológicos, axiológicos e ontológicos. Sendo assim, o escopo teórico da filosofia da educação no Brasil tem se debruçado em pautas que põem

questões do conhecimento do campo educacional, envolvendo elementos epistemológicos, lógicos e metodológicos relacionados ao conhecer no âmbito do educacional, questões da esfera da prática educativa e questões relacionadas à própria condição existencial dos sujeitos concernidos pela educação (SEVERINO, 2013, p. 13).

Desse modo, uma temática que envolve o binômio pedagogia-animalidade poderia ser abordada através de diversas perspectivas teóricas, sobretudo porque o tema atingiu grandes proporções nas últimas décadas, mobilizado por pensadores de diferentes áreas do conhecimento, em várias partes do mundo. Esse crescente interesse pelo tema, possibilitou inclusive, a criação de um novo campo investigativo, os *Estudos Animais* ou *Virada Animal*, que vem se afirmando como um espaço de entrecruzamento de diversas disciplinas, tornando evidente que o tema é um fenômeno transversal que propicia novas maneiras de reconfigurar – fora dos domínios do antropocentrismo e do especismo – o próprio conceito de humano (MACIEL, 2011).

O objetivo é então discutir a interlocução desses dois temas através de um vocabulário que aponta para um decaimento da posição de protagonismo do humano, tanto no sentido biológico quanto filosófico. Com isso, interrogar: o Humanismo como escola da domesticação humana realmente naufragou em seus objetivos ou apenas vem passando por processos sistemáticos de atualização de suas mídias?

A relação entre a humanidade e a animalidade do homem pode ser descrita como um conflito político por excelência, na medida em que governa todo e qualquer outro conflito e a pedagogia, logicamente, também é atravessada por ele. Na própria contemporaneidade, assistimos a uma luta titânica entre os impulsos domesticadores e bestializadores (e seus respectivos meios de comunicação). A questão que se impõe aos educadores é se seremos apenas expectadores ou tomaremos partido nessa batalha.

2. O Fenômeno Humano

Uma conquista científica pode ser definida como um estágio que, uma vez alcançado, integra nossa paisagem mental sem possibilidade de retorno ao estágio anterior. É o que parece acontecer com o fato de nossa origem animal, tendo em vista que ninguém (ou quase ninguém) mais tenha dúvida quanto a isso.

No entanto, uma coisa é *saber* que nós viemos do animal, outra – bem mais complexa – é apropriar-se desse saber para fazer dele objeto de uma efetiva experiência de pensamento.

O homem é um vivente: eis uma das verdades do naturalismo científico. A biologia molecular nos ensinou que nós partilhamos o mesmo patrimônio hereditário genético de todos os outros viventes. Sob a égide de, pelo menos, quatro revoluções biológicas, sabemos que compartilhamos mais de 98% dos nossos genes com os grandes símios e apenas 1,6% nos separam dos chimpanzés.

Do mesmo modo, as ciências cognitivas e a primatologia também dão a sua contribuição. A primeira – sob a alcunha de etologia cognitiva – encontra os mesmos parâmetros de descoberta, de tratamento e de transformação da informação nos animais e nos homens; em uns simplificados e mecanizados, nos outros, gradualmente refinados e mais complexos. A segunda, por sua vez, multiplicando as pesquisas de observação longitudinais não cessou de aumentar o número de precursores possíveis de uma sociabilidade humana pelo lado dos comportamentos de aliança, reconciliação, imitação, simulação e etc. Uma linhagem contínua religa comportamentos animais e humanos.

A ciência busca desesperadamente determinar que o fato(r) evolutivo, que de animais se fazem homens, prova justamente que certos animais puderam um dia se desanimalizar ou abandonar o seu modo de ser animal. Aqui, temos um protagonismo humano por excelência que insiste em não levar em consideração que as “conquistas evolutivas” integram um platô adaptativo que poderia nunca ter se estabilizado, tal como aconteceu com a maior parte dos hominídeos.

Na série mesma que conduz ao *Homo sapiens*, mais de quatro milhões de anos separam a aparição da bipedia e a fabricação de ferramentas; é necessário, em seguida, outro milhão de anos para vermos colocar-se em ação uma indústria lítica elaborada (aparentemente apoiada na linguagem), e ainda um outro milhão de anos para nossa anatomia atual impor-se: cada um

desses acontecimentos teria podido, conforme a própria definição da contingência, *não ser* (BIMBENET, 2014, p. 20, grifos meus).

É toda a ciência que se encontra implicada na tarefa de naturalizar o fenômeno humano e quanto mais o saber científico avança, mais parece feito para decretar o fim da exceção humana. Um absoluto se declara na experiência que nós fazemos da nossa humanidade, e por mais ilusória que seja essa experiência, a simples assunção de uma humanidade efetua automaticamente uma “desanimalização” do homem, pois o olhar de respeito que depositamos sobre outro homem é um olhar separador, que concede ao homem um valor absoluto na escala taxonômica, que não consentimos a nenhum outro animal.

O debate continuará uma querela enquanto as partes permanecerem polarizadas entre o problema dos conteúdos conceituais e de sua presença ou ausência no âmbito da percepção. Ou seja, o ser humano como aquele que as possui e os animais, não. Isso impede de avançarmos porque continua a tratar a questão dentro do esquema biunitário e cristalizado da modernidade, dando ênfase na demonstração de argumentos que recaem justamente sobre as capacidades de habituação e educação da sensibilidade das quais apenas os homens são capazes (BIMBENET, 2014).

Ora, mas o que aconteceria se levássemos a cabo a afirmação de Peter Sloterdijk de que o ser humano, ao invés de ter alcançado o topo da escala taxonômica através de um esforço próprio e de atributos que lhe são exclusivos, na verdade poderia ser definido como a criatura que fracassou em seu *ser-animal* e em seu *permanecer-animal*? Quais as consequências dessa inversão para a ciência como um todo e para a filosofia, em particular? Mais estritamente, quais os impactos dessa inversão no discurso pedagógico?

3. O Fenômeno do Humanismo em *Regras Para o Parque Humano*

Conforme já explicitiei anteriormente, a questão central do ensaio *RPH* é simples: para onde nos levará o fim do humanismo literário enquanto utopia da formação humana?

O texto entende por Humanismo uma modalidade de comunicação que é propiciadora de amizades à distância através da escrita. Essa concepção pode ser entendida – por extensão – como a precursora de todos os Humanismos posteriores. Isso porque, segundo Sloterdijk (2000), o que desde Cícero se chama *humanitas* faz parte em

um sentido mais amplo e mais estrito, justamente das consequências da alfabetização. Assim, o que está subjacente a todos os humanismos é a concepção de “sociedade literária”.

Para o velho mundo e mesmo às vésperas dos modernos Estados nacionais, saber ler significava, de fato, algo de extrema excepcionalidade pois permitia a participação em uma elite cercada de mistérios. No início, os humanizados não eram mais do que a “seita dos alfabetizados” segundo denominação do próprio autor, no entanto, como muitas outras seitas, também aspiravam projetos expansionistas e universalistas.

O poder conferido aos professores e o papel-chave dos filólogos nesse tempo, fundavam-se em seus conhecimentos privilegiados dos autores que deveriam ser considerados como remetentes dos escritos fundadores da comunidade³. Mas essa concepção se mostrou impotente muito rapidamente, pois não bastava para atar os laços tele comunicativos entre os habitantes de uma moderna sociedade de massas.

O quadro se agrava justamente com o estabelecimento midiático dessa sociedade de massas a partir de 1918, onde a coexistência humana em sociedades foi retomada através de novas bases. Essas bases, por sua vez e como pode-se mostrar sem esforço, “são decididamente pós-literárias, pós-epistolares e, conseqüentemente, pós-humanistas” (SLOTERDIJK, 2000, p. 14).

É apenas marginalmente que os meios literários, epistolares e humanistas servem às grandes sociedades modernas para a produção de suas sínteses políticas, culturais e educacionais. A síntese social não é mais – nem mesmo em aparência – algo que os livros e as cartas tenham papel predominante. Isso não significa dizer, de modo algum, que a literatura chegou ao fim, mas diferenciou-se em uma subcultura muito *sui generis*.

A era do humanismo moderno como modelo de escola e de formação terminou porque não se sustenta mais a ilusão de que grandes estruturas políticas e econômicas possam ser organizadas segundo o amigável modelo da sociedade literária (SLOTERDIJK, 2000, p. 14-15).

Sloterdijk (2000) defende que o humano é uma construção (ou empreendimento) e que essa construção se efetiva através de bases midiáticas, ou seja, entende por mídias os meios comunitários e comunicativos pelos quais os homens se formam a si mesmos para o que podem e vão se tornar. Daí que o tema latente do Humanismo seja o

³ Em pesquisas futuras, seria de extrema importância rastrear as reminiscências dessa concepção pautada em escritos e saberes fundadores (das comunidades) e as discussões sobre a construção da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (e toda a sua herança histórica da década de 1990 com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs) e afins.

desembrutecimento do ser humano e sua tese latente seja que as boas leituras conduzem à domesticação.

Quem hoje se questiona sobre o futuro da humanidade e dos meios de humanização deseja essencialmente saber se subsiste alguma esperança de dominar as atuais tendências embrutecedoras entre os homens. Assim, o “fenômeno do Humanismo” parte da convicção de que os seres humanos são “animais influenciáveis” e de que é portanto, imperativo, prover-lhes de certos tipos de influências (expor-lhes a determinados tipos de mídias).

O autor é provocativo ao designar o Humanismo como uma “etiqueta”, que por um lado define as qualidades do “produto”, mas por outro, relembra a contínua disputa entre as mídias bestializadoras e domesticadoras na produção deste mesmo “humano”.

Nos estádios vociferantes ao redor do mediterrâneo, o desinibido *homo inhumanus* divertiu-se à larga como nunca dantes. Na época do Império, a provisão de fascínios bestializadores para as massas romanas havia se tornado uma técnica de dominação indispensável, rotineiramente aprimorada, e que, graças à fórmula “pão e circo” de Juvenal, persiste até hoje na memória. [...] O que os romanos cultos chamavam *humanitas* seria impensável sem a exigência de abster-se da cultura de massas dos teatros da crueldade. Mas o que se diz com isso é que a humanidade consiste em escolher, para o desenvolvimento da própria natureza, as mídias domesticadoras, e renunciar às desinibidoras (SLOTTERDIJK, 2000, p. 18-19).

Aqui o papel da escolarização é revelador dessa escolha pelos impulsos e mídias domesticadoras. O discurso pedagógico aprimora sistematicamente as suas técnicas de construção do humano tentando se afastar da animalidade e do viés de barbárie que essa porta em si, ainda que considere o ser humano como um animal que pode ser influenciado.

De fato, essa construção do humano como um animal influenciável é devedora da prática de definir o humano como *animal rationale*, pois nessa interpretação, a essência do humano continua a ser entendida como uma *animalitas* (ainda que se queira negá-la a todo custo) porém, expandida de qualidades e adições espirituais.

A tríade domesticação-adestramento-educação é o cerne da tese do ser humano como criador de seres humanos e faz explodir o horizonte do humanismo literário de formação, pois a verdade é que tal humanismo nunca ultrapassou as fronteiras da domesticação e educação, uma vez que o humanista assume o homem como algo passível de domesticação, treinamento e formação, convencido de que existe conexões necessárias entre ler, estar sentado e se acalmar. Ora, não é exatamente isso que ocorre

dentro das salas de aula da educação infantil e do ensino fundamental? A crença de que o aprendizado da leitura e da escrita, bem como a aquisição de bons hábitos (o estar sentado, por exemplo) vai conduzir à mansidão?

O imaginário do discurso pedagógico ainda reitera iniciativas como essas, de que “as boas leituras conduzem à domesticação”, mas é preciso considerar a falência dessa mídia como processo de desinibição frente aos contornos da sociedade atual. E a própria cultura da escrita também produziu – até a alfabetização universal recentemente imposta e nunca alcançada no caso do Brasil – fortes efeitos seletivos: cavou-se um fosso entre os letrados e iletrados que legitima diferenças com um nível de rigidez tão profundo que podem ser comparadas às da ordem da diferença entre espécies.

Sloterdijk (2000) afirma que os humanismos militantes foram justamente o palco no qual a subjetividade humana levou a cabo o objetivo da tomada de poder sobre todos os seres. Por isso o Humanismo pode ser considerado cúmplice natural de todos os possíveis horrores já cometidos e os que por ventura possam vir a existir, em nome do *bem humano*.

Assim, tanto os homens do tempo histórico quanto os da pós-história, poderiam ser definidos como aqueles animais dos quais alguns sabem ler e escrever e outros não. Daqui é só um passo para corroborar a assertiva que os homens são animais dos quais alguns dirigem a criação de seus semelhantes.

4. Pedagogia, Animalidade e Domesticação

Se quando nos defrontamos com o paradigma biológico na fronteira do humano, os animais privilegiados são os primatas, tendo em vista a proximidade do código genético, para falarmos de domesticação, os cães ganham o protagonismo.

Os historiadores da cultura deixaram evidente que, simultaneamente à adoção de hábitos sedentários, a relação entre homens e animais em seu todo adquiriu marcas completamente novas. Com a domesticação do ser humano pela casa começa, ao mesmo tempo, a epopeia dos animais domésticos. Ligá-los às casas dos homens não envolve, porém, apenas domesticação, mas também adestramento e criação (SLOTERDIJK, 2000).

De acordo com a taxonomia tradicional, o lobo e o cão doméstico pertencem à categoria *Canis*, que inclui espécies altamente gregárias e organizadas em estruturas sociais relativamente complexas, que, fazendo um paralelismo entre a organização

social de tais animais com a dos humanos, teria surgido um laço duradouro que consolidou a possibilidade de domesticidade (VANDER VELDEN, 2008).

Existem variadas formas, oriundas de diversos campos científicos e tradições acadêmicas, de se reconstituir o longo processo de domesticação em que estão implicados humanos e cães. A zoologia, por exemplo, discute a natureza dessas “sociedades animais” e seus graus de complexidade nas diferentes espécies em relação ao estabelecimento de vínculos duradouros com os humanos. Mas em geral, todas elas convergem para a ideia de uma simbiose, de uma vinculação de mão dupla e a conseguinte co-evolução das duas espécies calcada na obtenção de benefícios mútuos.

Tal como sugere Zeuner (1963: 83-85) tais características seriam, justamente, aquelas que teriam favorecido o tipo de “associação simbiótica” entre lobos e humanos, nos primórdios da domesticação: a vida social dos canídeos aproximando-os da sociedade dos homens e suas habilidades aproveitadas pelos caçadores, formando-se verdadeiras “matilhas” mistas, humano-animais (VANDER VELDEN, 2009, p. 4).

No entanto, se nos debruçarmos sobre o processo de hominização estritamente, perceberemos que o fato(r) evolutivo não foi o único responsável pelo encadeamento dos eventos. Pelo contrário, se efetuarmos um deslocamento e investirmos na assertiva de que o ser humano pode ser definido como a criatura que fracassou em seu *permanecer*-animal, constataremos que uma série de condições é que permitiram um ser na estufa animal se tornar um ser no mundo humano.

O drama da domesticação se impõe, portanto, ao próprio homem, antes da constituição da comunidas híbridas entre animais e humanos. Isso porque *Ele* sempre já foi o exemplo emblemático de um *decadente* (para usar uma terminologia do século XIX): produto de uma domesticação sem domesticador, situação de uma deriva no seio em que as características das espécies começaram a afundar-se de um modo dramático. No entanto, no que concerne ao ser humano, podemos afirmar com grandiosidade: nada produz mais resultados do que a decadência (SLOTERDIJK, 2000a).

Assim, no capítulo subsequente ao drama da domesticação, o controle – e especialmente o controle reprodutivo – de certas espécies pelo homem (mas também dos homens para com os seus semelhantes) ganha componentes adicionais, tais como dominação, servidão e escravidão dos animais e parasitismo dos humanos sobre outros seres. Do mesmo modo, a noção de *amansamento* vem compor o conceito de domesticação utilizado largamente na zoologia, que tenta reproduzir o termo em inglês *taming*, que parece se constituir como uma primeira e necessária etapa da relação entre

animais e humanos no modelo de organização social do ocidente, que se segue, depois, rumo ao processo efetivo de domesticação.

Não seria forçado comparar essas duas etapas – amansamento e domesticação – ao processo de escolarização empreendido junto aos infantes, no qual primeiro ocorre um “amansamento”, com vistas ao desembrutecimento das crianças através da rotina de atividades do ambiente escolar (com suas regras, horários e condutas) para em seguida empreender o processo de domesticação através das mídias desinibidoras objetivando formar adultos bem ajustados às regras sociais.

Essa estratégia é análoga à utilizada por comunidades indígenas da Amazônia quando da sua relação com os cachorros-do-mato, porém com finalidades distintas: há tentativas de amansamento (*taming*), mas não existe domesticação. Um dos informantes de Vander Velden (2008, p. 11) ressaltou que o comportamento do animal é feroz, mas “acreditam que *se* filhotes forem capturados bem cedo, *deve ser possível* amansá-los e criá-los na aldeia” (grifos meus). O caráter incerteza quanto ao sucesso da tarefa deve ser aqui destacado, uma vez que não há garantias de que mesmo vivendo na aldeia desde filhote, o cachorro-do-mato não manifeste a sua característica fundamental (a ferocidade) que o aproxima dos jaguares – ou seja, animais potencialmente predadores e agressivos.

A imprevisibilidade do ato de educar (tal como no empreendimento das comunidades indígenas) parece ter sido ofuscada quando falamos do processo de domesticação do humano, pois, conforme anteriormente dito, o Humanismo literário fracassou como escola da domesticação, mas o discurso pedagógico ainda insiste em sua manutenção.

Nesse ponto, não é possível avançar sem considerar o diagnóstico de Giorgio Agamben sobre a biopolítica como atual gestão da vida – vida nua. Talvez o conceito de *máquina antropológica* possa colaborar para o entendimento desse fracasso do Humanismo literário-pedagógico, pois este apenas considera em seu escopo macro categorias estanques em suas operações: o homem e o animal. Quando Agamben (2013) põe em funcionamento as máquinas antropológicas dos antigos e dos modernos dá visibilidade à zona de distinção e convergência entre humanos/animais e seu contínuo processo de atualização que é esquecido tanto pelo discurso pedagógico quanto pelo discurso humanista de formação.

De um lado, temos a máquina antropológica dos modernos. Essa funciona – nós o vimos – excluindo de si como não humano (ainda) um já humano, isto

é, animalizando o humano, isolando o não humano no homem: *Homo alalus*, ou o homem-macaco. E basta avançar algumas décadas em nosso campo de pesquisa e, em vez desse repertório paleontológico inócuo, teremos o hebreu, isto é, o não homem produzido no homem, ou o néomort e o outro em estado de coma, isto é, o animal isolado no próprio corpo humano. Exatamente simétrico é o funcionamento da máquina dos antigos. Se, na máquina dos modernos, o fora é produzido por meio da exclusão de um dentro e o inumano animalizando o humano, aqui o dentro é obtido por meio da inclusão de um fora, o não homem por meio da humanização do animal: o símio-humano, *l'enfant sauvage* ou *Homo ferus*, mas também e acima de tudo, o escravo, o bárbaro e o estrangeiro enquanto figuras de um animal em forma humana (AGAMBEN, 2013, p. 64).

O brilhantismo dessa afirmação repousa precisamente na provocação de que o verdadeiramente humano que deve surgir não é devedor nem dos paradigmas biologizantes tampouco dos filosóficos-educacionais, mas é apenas o lugar de uma decisão incessantemente atualizada. A gestão integral da vida biológica, ou seja, da própria animalidade do homem, com seus genomas, economia global e ideologia humanitárias são apenas algumas das faces que dão forma ao processo de humanização e domesticação em uma sociedade na qual a forma de organização política é a biopolítica. Logo, um conflito político por excelência.

5. Considerações Finais

Localizar a problemática aqui em questão entre os fenômenos do humano e do humanismo teve o intuito de demonstrar que essas são apenas narrativas possíveis dentre tantas outras que nos ajudam a explicitar que *tipo* de ser humano é construído nessa encruzilhada e, conseqüentemente, o tipo de relação que *esse* ser humano estabelece com a animalidade.

Ao longo da história da pedagogia, vemos esta ser recoberta de iniciativas que primavam pelo bom e belo, pela racionalidade, autonomia, cooperação, diálogo, etc. O que é o impensado do discurso pedagógico é justamente que esses gestos apenas conduzem a um único objetivo: a domesticação do animal humano. Assim, pedagogia e animalidade caminham juntas, pois estão no vértice do processo de aperfeiçoamento das mídias desembrutecedoras que objetivam o enquadramento do ser humano, ainda que os metadiscursos pedagógicos insistam que os saberes necessários à educação do futuro devem primar pelo reconhecimento da humanidade comum (entre os homens, onde quer que estejam) e da diversidade cultural inerente a tudo o que é humano.

Ao fim e ao cabo, talvez não tenhamos nos livrado da interação dialética entre senhor e escravo que Alexandre Kojève (2002) interpretava como a “relação social fundamental”, uma vez que esta mostra que o mundo humano implica necessariamente um elemento de dominação e um de sujeição, existências autônomas e existências dependentes. Nessa narrativa, a sociedade só é humana – pelo menos em sua origem – sob essa condição de polarização e hierarquia: homens e animais, senhores e escravos, civilizados e bárbaros, alfabetizados e não alfabetizados, letrados e iletrados, etc. A humanidade consiste então em submeter e transformar um mundo hostil a um projeto humano de domesticação (de todas as coisas: seres e entes).

Esse projeto tem o homem (ser humano) como “categoria terminal” e todo não-humano é alvo dessa intervenção. Intervenção que não se efetuará se não fosse pela pedagogia que é inevitavelmente o campo de concentração dessas tecnologias domesticadoras. Insisto: domesticação-adestramento-educação é a maneira como tal organização social, pautada em hierarquias e submissões, entende o processo de construção do humano.

No entanto, é preciso estar atentos ao fato de que outras narrativas possíveis apontam para outras relações entre humanos e não humanos, outras formas de organização social que não se estabelecem através da biopolítica e da submissão dos diferentes. Significa dizer que o processo pedagógico nessas sociedades não se constitui através da domesticação, pois ela não retrata a forma de organização social.

Os povos indígenas amazônicos [por exemplo] não domesticaram os animais porque o processo da domesticação animal – tal qual concebido por muitas das narrativas que recontam este processo – seria incompatível com as formas de relação que estas culturas concebem entre humanos e os demais seres que povoam o cosmo [bem como entre humanos/humanos]: como articular a ideologia da domesticidade – com todo seu conteúdo, ao menos no mundo ocidental judaico-cristão, de servidão, escravidão e dominação, vinculadas ao controle reprodutivo, à exploração econômica e à manutenção em confinamento – com cosmologias que desconhecem, em larga medida, tais formas de relação social? Em um sentido mais amplo, se a domesticação envolve o domínio da cultura (humana) sobre a natureza (animal), como reconhecer este processo entre sociedades que desconhecem a oposição entre natureza e cultura, ou desenham a relação entre humanos e demais criaturas de outras formas diferentes da nossa oposição entre uma cultura ativa e criativa operando sobre uma natureza inerte, bruta e objetificada? As relações entre humanos e animais na Amazônia são relações sociais que não se fundam na objetivação e na dominação destes por aqueles (VANDER VELDEN, 2008, 12-13).

O que se compreende é que nessas narrativas sociais o humano (*ser humano*) não é a categoria terminal que orienta e determina todas as demais relações. Assim, os

modelos de relações não decorrem dos pressupostos da domesticação justamente porque não se enquadram no esquema das ciências biológicas e dos humanismos, que entendem o humano controlando (e daí, subjulgando) os semelhantes e os não-humanos.

Reitero que a disputa entre humanidade e animalidade é um conflito político por excelência pois o animal não deveria remeter automaticamente a um universo pré-tecnológico, pré-social, a uma natureza originária, ao contrário, é um signo político que põe sob suspeita as evidências do humano, fazendo dos corpos uma realidade em contestação, e pondo o sexo, a reprodução, o corpo genético e mesmo a definição de espécie no centro da imaginação do político. Por isso trata-se de narrativas ficcionais que tencionam os modos de representar, perceber e visibilizar o humano e o animal. Assim, o animal sempre teve uma recorrência sistemática em nossa imaginação cultural, um mecanismo fundador de classificação e diferenciação hierárquica e política entre os corpos.

O animal funcionou como o outro constitutivo e “imediato” do humanismo moderno: toda distinção hierárquica entre classes, raças, gêneros, sexualidades, etc.; todo antagonismo social ou político; toda cesura biopolítica entre corpos, passa, quase invariavelmente, pelo animal (GIORGI, 2014, p. 244, tradução própria).

Pensar o binômio pedagogia e animalidade pelo viés da domesticação nos faz enveredar por um caminho que não precisa conduzir ao animal como um índice de exclusão, perseguição e superação, mas como a instância de outra temporalidade, de outra política e de outros sentidos educativos nos quais o discurso pedagógico não precise se embasar em mídias desembrutecedoras.

Admitir o processo educativo enquanto domesticador talvez permita o salto para a construção de uma outra narrativa pedagógica na qual o animal – que nós mesmos somos – não funcione como o limite exterior da ordem social e comum, mas se torne algo íntimo, capaz de traçar novas coordenadas de alteridade e novos horizontes de interrogação do processo de formação do “humano”, com aspas, mas sobretudo, de um humano que não se arrogue de exclusividade hierárquica. Admitir o processo educativo enquanto domesticador pode permitir enxergar a falência das pedagogias civilizatórias e normalizadoras e abrir campo para outras políticas e outras pedagogias em que o animal ou a relação com a animalidade comece a ser decisiva na produção do (de outro modo de *ser*) humano.

Se começarmos a levar em consideração a provocação de Peter Sloterdijk de que o ser humano, ao invés de ser tomado como categoria terminal da filosofia (e, por conseguinte, do discurso pedagógico) na verdade é o ser que fracassou em seu *permanecer*-animal, talvez não caiamos na armadilha do Humanismo literário (judaico-cristão) que fez Agamben acreditar no capítulo primeiro de *O Aberto* (2013) – a partir de uma análise de uma Bíblia Hebraica do século XIII – que teremos de esperar até o *último dia* (o do Juízo Final) para que as relações entre animais e humanos se realize de uma nova forma, na qual o próprio homem se reconciliará com a sua natureza animal.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. **O Aberto**: o homem e o animal. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

BIMBENET, Étienne. **O animal que não sou mais**. Curitiba: Editora UFPR, 2014.

GIORGI, Gabriel. **Formas Comunes**: animalidad, cultura, biopolítica. Buenos Aires: Eterna Cadencia, 2014.

KOJÈVE, Alexander. **Introdução à leitura de Hegel**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2002.

MACIEL, Maria Esther. **Pensar/escrever o animal**: ensaios de zoopoética e biopolítica. Florianópolis: Editora da UFSC, 2011.

PAGNI, Pedro Angelo; DALBOSCO, Cláudio Almir. As produções do GT 17 da ANPed e o seu papel para o desenvolvimento do campo da Filosofia da Educação no Brasil. In: OLIVEIRA, Avelino Rosa; VALLE, Lílian do. (Org.). **Filosofia da Educação: posições sobre a formação humana**. Curitiba: Editora Appris, 2014.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Os 20 Anos do GT Filosofia da Educação e sua Contribuição para a Constituição do Campo Investigativo da Filosofia da Educação**. Trabalho Encomendado do GT-17 da 36ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped), 2013. Disponível em <http://www.anped.org.br/sites/default/files/resources/TRAB_ENCOMENDADO_20_nos_GT_Filosofia_da_Educa_o.pdf>. Acesso em 07 de fevereiro de 2017.

SLOTERDIJK, Peter. **Regras Para o Parque Humano**: uma resposta à carta de Heidegger sobre o humanismo. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.

_____. **La Domestication de l'Être**: pour un éclaircissement de la clarière. Paris: Éditions Mille et Une Nuits, 2000a.

VANDER VELDEN, Felipe Ferreira. **Sobre cães e índios: domesticidade, classificação zoológica e relação humano-animal entre os Karitiana na Amazônia**

Brasileira. In: X Congreso Argentino de Antropología Social, Universidad Nacional de Misiones – Posadas, 2008. Disponível em < <https://www.aacademica.org/000-080/409.pdf>>. Acesso em 16 de outubro de 2016.