

PESSOA

sofrimento e de dor. O desejo de satisfação significa, apenas, o término da dor. O termo foi usado para se opor a otimismo, e vem da filosofia de Leibniz.

PESSOA

Pessoa, do ponto de vista jurídico, é o indivíduo capaz de adquirir direitos e obrigações, podendo ser humano ou animal.

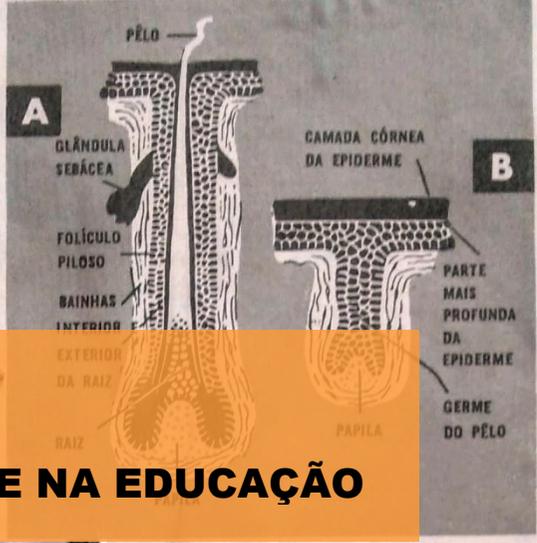
UMA CRIAÇÃO POÉTICA DA ANIMALIDADE:

ARTES VISUAIS, LITERATURA E OUTRAS RELAÇÕES DE ALTERIDADE NA EDUCAÇÃO



PÊLO

bulha, usada como rede. Algumas espécies, contudo, lançam-se sobre a presa, às bicadas, como os pássaros-bobos. Fazem ninhos em grupos, geralmente em ilhas marinhas. O macho é maior que a fêmea. O comprimento do corpo é de 1,50m, e é exclusivamente marinho, encontrado nas costas do Pacífico, do Equador. Também vive nas ilhas da desembocadura do Amazonas.



Estrutura filiforme, elástica e consistente, composta de uma haste e da raiz, com sua porção inferior mais dilatada, formando o folículo piloso. O pêlo é constituído de três camadas com uma medula (a parte mais central, formada por células em três fileiras de células poliédricas), uma corteza principal mais consistente do que a medula, formada de várias camadas de células, contendo pigmento e uma cutícula ou revestimento córneo. A raiz do pêlo é formada internamente por um tecido pa gerado pelo bulbo do folículo piloso, o músculo eretor dos pêlos, musculares lisas que se originam na derme superficial da derme; sua contração faz com que os pêlos assumam uma posição mais ereta. Os impulsos nervosos vêm pelo sistema nervoso. A papila dérmica, que se projeta no centro do bulbo piloso, contém vasos dos quais se dá a nutrição do pêlo. Cada parte do corpo tem períodos de crescimento, após os quais são substituídos. Hormônios, especialmente os sexuais, influenciam o crescimento do pêlo. O pêlo axilar e núbiana de ambos os sexos são eretos e tronco do homem.

Figura A mostra as partes principais de um pêlo que cresce na superfície da pele; a figura B ilustra uma fase anterior do desenvolvimento de um cabelo humano. Embaixo, quatro espécies de pêlos para a direita: pêlo humano, de gato, de cavalo e de elefante.



Tathiana Jaeger de Moraes
Orientação
Luciana Gruppelli Loponte

Tricoses. São alterações das papilas pilosas, congênitas ou adquiridas, circunscritas, difusas ou generalizadas, da forma, cor e número dos pêlos e da orientação sobre a derme. O termo herdeiro de família abas-cabelos. Hipotricose é a ausência de pêlos. A hipertricosose consiste no aumento do número, espessura e cor dos pêlos. Alopecia é a redução do número de pêlos, devido à expulsão dos espartanos que se haviam...

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Tathiana Jaeger de Moraes

**UMA CRIAÇÃO POÉTICA DA ANIMALIDADE:
ARTES VISUAIS, LITERATURA E OUTRAS RELAÇÕES DE ALTERIDADE NA EDUCAÇÃO**

Porto Alegre
2018

Tathiana Jaeger de Moraes

**UMA CRIAÇÃO POÉTICA DA ANIMALIDADE:
ARTES VISUAIS, LITERATURA E OUTRAS RELAÇÕES DE ALTERIDADE NA EDUCAÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luciana Gruppelli Loponte

Linha de Pesquisa: Arte, Linguagem e Currículo

Porto Alegre
2018

CIP - Catalogação na Publicação

MORAIS, TATHIANA JAEGER DE
UMA CRIAÇÃO POÉTICA DA ANIMALIDADE: ARTES VISUAIS,
LITERATURA E OUTRAS RELAÇÕES DE ALTERIDADE NA
EDUCAÇÃO / TATHIANA JAEGER DE MORAIS. -- 2018.
155 f.
Orientador: Luciana Gruppelli Loponte.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Animalidade. 2. Educação. 3. Artes visuais. 4.
Literatura. 5. Alteridade radical. I. Loponte,
Luciana Gruppelli, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Tathiana Jaeger de Moraes

**UMA CRIAÇÃO POÉTICA DA ANIMALIDADE:
ARTES VISUAIS, LITERATURA E OUTRAS RELAÇÕES DE ALTERIDADE NA EDUCAÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 31 de julho de 2018

Prof.^a Dr.^a Luciana Gruppelli Loponte – Orientadora

Prof. Dr. Maximo Daniel Lamela Ado (PPGEDU/UFRGS)

Prof. Dr. Bernardo Lewgoy (PPGAS/UFRGS)

Prof.^a Dr.^a Betina Silva Guedes (UNISINOS)

Porto Alegre
2018

AGRADECIMENTOS

Gostaria de iniciar agradecendo a todos os animais humanos e não humanos cujos olhares me questionaram e fragmentaram ai durante o processo desta pesquisa. Esses outros são seres singulares, portanto citarei seus nomes como forma de lhes dar voz e a devida presença nesta dissertação.

Inicio meus agradecimentos em memória de dois seres que não mais estão a meu lado fisicamente, mas cuja herança está viva dentro de mim, meus avós João Alípio Jaeger e Delurdes Jaeger, por todo o amor, apoio e segurança. A família é permeada desses outros, às vezes semelhantes, às vezes radicais, e minha mãe Elizabeth Jaeger é um pouco de cada um desses outros. Sou imensamente grata a ela por me mostrar a capacidade de entregar-se ao outro, por me ensinar a valorizar todas as formas de vida e nunca me deixar desistir de meus sonhos.

Outros que me ensinam e modificam no estar junto, na convivência diária, são os animais não humanos que já passaram e os que ainda se encontram a meu lado. Juntos, somos uma “comunidade híbrida” (LESTEL, 2007), uma família interespecífica que constantemente se ensina a ver e sentir o mundo de outros modos: são os gatos Céu, Sansão, Odeti, Mia, Carolina, Mimoso e Lindinha, e os cães Nupi, Snoopy, DUQUE, Bombom e Lilica.

Assim como os animais não humanos, existem outros que escolhemos para estarem a nosso lado como família, como parceiros de vida. Assim, gostaria de agradecer a Raimundo Rajobac, um outro que escolhi como parceiro e que me apoiou, questionou, e encheu de alegrias o momento final e mais solitário de escrita desta dissertação. Da mesma forma, agradeço à minha prima e irmã Roberta Jaeger Fonseca, pelo amor e cuidado durante minha vida e neste período de afastamento por conta da imersão na pesquisa.

À minha admirável orientadora Luciana Gruppelli Loponte, sou grata pela atenção, pelo respeito ao meu tempo e pela coragem e solidariedade ao embarcar comigo em uma discussão pouco explorada no campo da educação e que sabemos ser ainda pensada a partir de inúmeros preconceitos.

Agradeço aos membros da banca, Dr. Maximo Daniel Lamela Ado, Dr. Bernardo Lewgoy e Dra. Betina Silva Guedes, por apostarem conosco neste exercício de animalidade e alteridade.

Não poderia deixar de agradecer também aos colegas do grupo de orientação, pelas desconstruções que tanto contribuíram para o projeto, pelos inúmeros momentos de escuta, ajuda e solidariedade: Daniel Bruno Momoli, Deborah Vier Fischer, Fabiano Hanauer Abegg, Carmen Capra, Carla Amaral, Juliana Veloso, Marcelo Feldhaus, Eleusa Rocha, Taís Ritter Dias e Alessandra Baldissarelli Bremm.

Também agradeço ao coletivo do grupo de pesquisa ArteVersa, que constantemente tem ampliado meus horizontes sobre as relações entre arte e educação.

Um especial agradecimento às amigas e integrantes da Associação Animal é Tri!, Cláudia Cantagalo, Manuela Raupp e Daniela Rios, que assumiram minhas funções e mantiveram nossos afilhados sempre bem cuidados quando necessitei me afastar do trabalho na Associação, e aos mais de 200 animais que ali cruzaram meu caminho e com os quais tive inúmeros aprendizados.

À Escola Municipal de Ensino Fundamental Saint´Hilaire e ao Projeto Vira-Latas: adote esta ideia, meu profundo agradecimento por me permitirem ter liberdade e criatividade dentro da escola e por incentivarem as relações entre animais humanos e não humanos dentro do espaço escolar. Em particular, sou grata à direção, às colegas Cinara Bertuol e Gabriela Aurich de Camillis, que iniciaram esse trabalho tão inovador na escola, aos meus alunos, à comunidade escolar da Lomba do Pinheiro e aos animais que compartilharam desse espaço comigo: Negão, Manuela, Véio, Peludo, Rapadura, Jéssica, Bambam, Henrique e tantos outros.

Sou muitíssimo agradecida à Regina Becker Fortunatti, que tem travado uma luta política para a valorização da vida dos animais não humanos no estado do Rio Grande do Sul e deu vida à antiga Secretaria Especial dos Direitos Animais de Porto Alegre, onde pude aprender muito do que trago hoje nesta dissertação.

As minhas amigas humanas Anna Jonko, Juliana Scheid, Giovana Duarte, Gabriela Fonseca, agradeço pelo carinho e escuta nos momentos de apreensão e ansiedade durante o processo de pesquisa.

Por fim, agradeço à CAPES, à Universidade Federal do Rio Grande do Sul e seu Programa de Pós-Graduação em Educação, que possibilitaram amparo financeiro e institucional para desenvolver esta pesquisa.

“Mulher-Cão [...] é uma mulher sozinha, mas que ainda morde. Uma mulher só, num canto, contra a parede, que não pode fugir, mas que arreganha o dente e que morde! Morde até ao fim, luta até ao fim, apanha pancada, mas lá vai lutando sempre! E depois, essa "Mulher-Cão" apareceu, "apareceu-me"! Essas coisas acontecem, não é? E então eu pensei, esta mulher vai levar-me a sítios onde eu nunca fui, vai ser o meu guia. E assim foi. [...] É a "mulher-bicho" que tem força através da sua animalidade, é a parte física, dos instintos, que é muito importante!”

(Paula Rego apud MACEDO, 1999, p. 13)



IMAGEM 1 – Paula Rego.
Mulher-Cão, 1994, da série *Mulher-Cão*. Pastel sobre tela, (120 x 160 cm).

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo central ampliar os saberes sobre a animalidade, implicando outras relações de alteridade na educação, a partir da emergência de uma noção de *poéticas da animalidade*, movimentada pela criação de um diálogo entre as provocações ético-estéticas de certas obras das artistas visuais Ana Teresa Barboza e Nara Amelia e das escritoras Clarice Lispector, Veronica Stigger e Noemi Jaffe. Para tanto, a pesquisa estabelece três movimentos, sempre permeados pelas obras escolhidas, que nos provocam a olhar nosso objeto de outros modos. O primeiro movimento consiste em uma apresentação do recente campo de estudos da animalidade, em que se inserem os teóricos, escritoras e artistas parceiros desta investigação. No segundo movimento, a partir de um diálogo entre literatura e artes visuais, percorremos algumas construções filosóficas e históricas que aparentemente nos fizeram temer e negar nossa animalidade, como também buscamos outras visões que multiplicam o que entendemos por animalidade e suas relações com outras formas de alteridade, a partir do pensamento de Eduardo Viveiros de Castro e de Jacques Derrida. O terceiro movimento se estabelece a partir de uma *criação poética da animalidade*, no diálogo entre determinadas obras das artistas visuais e escritoras escolhidas. Assim, cria-se uma condição de possibilidade para a emergência do conceito de *poéticas da animalidade* enquanto potências que nos provocam, desestabilizam, educam mediante outras racionalidades. Esse conceito será movimentado a partir de uma noção de *experiências de animalidade*, *experiências de alteridade*, em algumas *memórias da animalidade que habita a escola*, bem como da presença real dos animais nesse espaço, com a contribuição do pensamento de Carlos Skliar. Esses exercícios, entrelaçados ao conceito de *poéticas da animalidade*, são entendidos como operações pedagógicas de resistência, criação poética e estética na escola, que buscam outras formas de pensar nossa animalidade e a convivência com os outros enquanto alteridades radicais, independentemente de sua forma, gênero, espécie e raça, provocando-nos a usar de outros modos a razão, a linguagem e nossa sensibilidade. Por fim, sugere-se que, para essas operações acontecerem na escola, é necessário pensarmos num outro tempo escolar: um tempo de animalidade na escola, um tempo de sentir e permitir-se ser outros, um tempo que suspende nossas certezas demasiadamente humanas de um saber puramente racional que não deu conta dos problemas que temos enfrentado na escola, na vida e no mundo, um tempo que nos leva a pensar na possibilidade de uma formação “humana” pela animalidade.

Palavras-chave: Animalidade; Alteridade radical; Artes visuais; Literatura; Educação.

ABSTRACT

This research aims mainly at broadening the knowledge on animality, implying other relations of alterity in education, starting from the emergence of a notion of the *animality poetics*, triggered by the creation of dialog between the ethical-aesthetical provocation in certain works from visual arts artists Ana Teresa Barboza and Nara Amelia, as well as in writers Clarice Lispector's, Veronica Stigger's, and Noemi Jaffe's works. For this purpose, three moves are established in the research, always permeated by the selected works, which lead us to look at our subject from a different perspective. The first move consists in a presentation of the recent field of studies of animality, which includes the theorists, writers, and partner artists of this investigation. In the second move, beginning from a dialog between literature and visual arts, we range over some philosophical and historical constructions, which, apparently, have made us fear and deny our animality. Likewise, we search for other views that multiply what we understand as animality and its relations with other forms of alterity, according to Eduardo Viveiros' and Jacques Derridas' way of thinking. The third move is based on a *poetic creation of animality* in the dialog among some specific works from the chosen visual arts artists and writers. Thus, a Condition of Possibility is created for the emergence of the concept of *animality poetics* as powers that provoke, destabilize, and educate us, in face of other rationale. This concept will be moved starting from a perception of *experiences with animality and alterity*, in some *animality memories that inhabit the school*, as well as the real presence of the animals in that area, according to Carlos Skliar's way of thinking. These exercises, interwoven with the concept of *animality poetics*, are acknowledged as pedagogical operations of resistance, poetic and aesthetic creation in the school, which seek other ways of thinking in relation to our animality and the interaction with others as radical alterity, apart from their shape, gender, species, and race, provoking us to use reasoning, language, as well as our sensibility, in different ways. Finally, for such operations to take place in the school, we need to think about another school time; a time with animality in the school, a time to feel and allow ourselves to be the others, a time that lays off our excessively human certainties from a purely rational knowledge, which has not taken control over the matters we have faced in school, in life, and in the world as well, a time that leads us to think of the possibility of a "human" formation through the animality.

Key words: animality; radical alterity; visual arts; literature and education.

LISTA DE IMAGENS

- IMAGEM 1 – **Paula Rego.** *Mulher-Cão*, 1994, da série *Mulher-Cão*. Pastel sobre tela, (120 x 160 cm). Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/correiozinho/mulher-cao>>. Acesso em: 20 jan.2017. _____ 6
- IMAGEM 2 – *A animalidade que habita a escola*, 2018, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____ 13
- IMAGEM 3 – *A animalidade que habita a escola*, 2018, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____ 22
- IMAGEM 4 – *A animalidade que habita a escola*, 2015, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____ 25
- IMAGEM 5 – Divulgação Prefeitura Municipal de Porto Alegre, Ari Teixeira, 2016, fotografia. Disponível em: <<http://bancodeimagens.procempa.com.br/default.php>>. Acesso em: 20 jun. 2018. _____ 28
- IMAGEM 6 – *A animalidade que habita a escola*, 2016, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____ 28
- IMAGEM 7 – *A animalidade que habita a escola*, 2018, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____ 37
- IMAGEM 8 – **Nara Amelia.** *Stummheit*, 2010, da série *O grande sofrimento da natureza*. Gravura em metal, água-forte e aquarela, (30 x 30 cm). Disponível em:<<http://cargocollective.com/naraamelia>>. Acesso em: 20 jun. 2017. _____ 48
- IMAGEM 9 – **Ana Teresa Barboza.** (sem título), 2011, da série *Animales familiares*. Grafite e pano bordado, (131 x 186 cm). Disponível em:<<http://anateresabarboza.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 18 jan. 2017. _____ 59
- IMAGEM 10 – *A animalidade que habita a escola*, 2015, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____ 80
- IMAGEM 11 – **Ana Teresa Barboza.** (sem título), 2011, da série *Animales familiares*. Bordado em tecido, (190 x 140 cm). Disponível em:<<http://anateresabarboza.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 18 jan. 2017. _____ 93
- IMAGEM12 – **Nara Amelia.** *Das Grosse leid der Natur*, 2010, da série *O grande sofrimento da natureza*. Gravura em metal, água-forte, aquarela e lápis de cor, (34x44 cm). Disponível em:<<http://cargocollective.com/naraamelia>>.Acesso em: 20 jun. 2017. _____ 95
- IMAGEM 13 – **Ana Teresa Barboza.** (sem título), 2011, da série *Animales familiares*. Bordado em tecido, (33 x 39 cm). Disponível em:<<http://anateresabarboza.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 18 jan. 2017. _____ 98

IMAGEM 14 – Ana Teresa Barboza. (sem título), 2012, da série <i>Animales familiares</i> . Bordado em tela, (33 x 39 cm). Disponível em:< http://anateresabarboza.blogspot.com.br/ >. Acesso em: 18 jan. 2017. _____	106
IMAGEM 15 – Ana Teresa Barboza. (sem título), 2011, da série <i>Animales familiares</i> . Grafite e bordado em tela, (70 x 49 cm). Disponível em:< http://anateresabarboza.blogspot.com.br/ >. Acesso em: 18 jan. 2017. _____	106
IMAGEM 16 – Ana Teresa Barboza. (sem título), 2012, da série <i>Animales familiares</i> . Bordado em tela, (33 x 39 cm). Disponível em:< http://anateresabarboza.blogspot.com.br/ >. Acesso em: 18 jan. 2017. _____	106
IMAGEM 17 – Ana Teresa Barboza. (sem título), 2011, da série <i>Animales familiares</i> . Grafite e bordado em tela, (70 x 49 cm). Disponível em:< http://anateresabarboza.blogspot.com.br/ >. Acesso em: 18 jan. 2017. _____	106
IMAGEM 18 – Nara Amelia. <i>Sonha...segundo a natureza</i> , 2012. Gravura em metal, água-forte, ponta-seca e bordado, (41x78 cm). Disponível em:< http://cargocollective.com/naraamelia >. Acesso em: 20 jun. 2017. _____	108
IMAGEM 19 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2015, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____	115
IMAGEM 20 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2017, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____	116
IMAGEM 21 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2014, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____	116
IMAGEM 22 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2016, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____	117
IMAGEM 23 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2018, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____	118
IMAGEM 24 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2017, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____	118
IMAGEM 25 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2018, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____	119
IMAGEM 26 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2017, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____	119
IMAGEM 27 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2017, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____	119
IMAGEM 28 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2017, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____	120
IMAGEM 29 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2017, fotografia. Fonte: Acervo da autora. _____	122

IMAGEM 30 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2017, fotografia. Fonte: Acervo da autora.	122
IMAGEM 31 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2017, fotografia. Fonte: Acervo da autora.	125
IMAGEM 32 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2016, fotografia. Fonte: Acervo da autora.	127
IMAGEM 33 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2016, fotografia. Fonte: Acervo da autora.	127
IMAGEM 34 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2016, fotografia. Fonte: Acervo da autora.	129
IMAGEM 35 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2017, fotografia. Fonte: Acervo da autora.	129
IMAGEM 36 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2016, fotografia. Fonte: Acervo da autora.	135
IMAGEM 37 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2014, fotografia. Fonte: Acervo da autora.	138
IMAGEM 38– Nara Amelia . <i>Benommenheit</i> , 2010, da série <i>O grande sofrimento da natureza</i> . Gravura em metal, água-forte e aquarela, (30 x 30 cm). Disponível em:< http://cargocollective.com/naraamelia >. Acesso em: 20 jun. 2017.	141
IMAGEM 39 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2016, fotografia. Fonte: Acervo da autora.	142
IMAGEM 40 – <i>A animalidade que habita a escola</i> , 2016, fotografia. Fonte: Acervo da autora.	143

SUMÁRIO

POÉTICAS DA ANIMALIDADE: OUTROS SABERES PARA A EDUCAÇÃO	15
I – UM SALTO À OUTRA MARGEM	24
1.1 Pesquisa e vida: quem sou eu, vista pelos olhos dos outros?	26
1.2 A emergência teórica e poética da animalidade	31
II – A ANIMALIDADE QUE NOS HABITA	39
2.1 O medo de entregar-se à animalidade	41
2.2 Entregar-se a outros saberes sobre a animalidade	55
2.3 Derrida: animalidade e alteridade	63
III – ANIMALIDADE, ALTERIDADES E EDUCAÇÃO: RELAÇÕES QUE SE CRIAM NAS ARTES VISUAIS E NA LITERATURA	82
3.1 A criação poética da animalidade	84
3.2 A animalidade que habita a escola: exercícios de animalidade, exercícios de alteridade	112
3.3 Um tempo de animalidade na escola, um tempo de sentir e permitir-se ser outros	133
IV – REFERÊNCIAS	146



**POÉTICAS DA ANIMALIDADE:
OUTROS SABERES PARA A EDUCAÇÃO**

“Educar é estar junto, fazer coisas junto, entre nós e entre outros.”

(SKLIAR, 2014, p. 119)

Skliar (2014) nos mostra que educar é ter espaço e tempo para estarmos no meio, entre nós e entre outros. Para o autor, educar não é somente sentir e pensar sobre si mesmo, mas é também mobilizar outras formas possíveis de viver e conviver consigo mesmo e com qualquer outro que habite o ambiente escolar e o mundo. Vista assim, a educação assume uma responsabilidade ética naquilo que acontece entre um e o outro. Mas quem é o outro? Entendemos o outro, nesta pesquisa, como um animal humano¹ ou não humano, assim, não se traça uma linha divisória entre espécies, ou formas de vida diferentes, antes se aceita a alteridade desses outros, enquanto sujeitos com uma visão de mundo, cultura e sociedade própria. Porém, a herança de um modelo educativo moderno antropocêntrico, que nos leva a privilegiar um certo humano ideal acima de outras vidas, o pensamento racional acima do sensível e a normalidade que busca a semelhança em oposição à diferença, ainda permeia a escola e nossas práticas pedagógicas. Essa herança perpetua outro modo de relação com outros, em que esses seres não têm a permissão de se constituírem como alteridades², pois o outro é entendido como um mesmo, como um próximo ao eu, que pode ser compreendido e assimilado. Esses outros resistem e escapam às normas e domesticações escolares, eles quebram com uma suposta linearidade, com um tempo de produção e urgências, eles quebram com a suposta totalidade de um humano ideal. Esse modelo de humano ideal apto para entrar no conjunto da humanidade foi pensado, por certas visões teológicas e filosóficas antropocêntricas, como um ser de existência singular, uno e soberano à outras formas de vida, quando consegue cortar a ligação com o animal e domar a enigmática e assustadora animalidade que o habita, num movimento de

¹ Cabe ressaltar que, apesar de alguns autores parceiros desta pesquisa usarem a palavra “homem” para designar o ser humano – como veremos em algumas citações do capítulo *A animalidade que nos habita*, que não podem ser alteradas –, assumimos nesta pesquisa o uso da palavra “humano” ou da locução “ser humano”, pois acreditamos que dessa forma agrupamos diferentes gêneros e identidades sexuais que vão além da divisão binária homem-mulher, como outras vezes usamos “animal humano”, que vai além de uma distinção entre humano-animal.

²Nossa visão de alteridade se apoia em Skliar (2014, p. 149), que diz que ela significa “estranhamento, perturbação, alteração, acaso. E desconhecimento. Mas, não o desconhecimento que está a ponto de ser conhecido, de intumescer-se, de submergir-se, de afogar-se”. Nessa visão, a alteridade não se trata somente do que não somos, mas de tudo aquilo que ainda não fomos capazes de ser e de saber, o que não significa que um dia iremos saber, mas pressupõe, em certa medida, continuar não sabendo o tempo todo e mesmo assim estar junto (SKLIAR, 2014, p. 216).

transcendência, oposição e negação. Foi nessa separação do *Homo sapiens* de todo o restante do reino animal que surgiu o que entendemos hoje como humanos. No curso de nossa história ocidental, a definição de ser humano foi baseada na transcendência, negação ou domesticação da animalidade. Assim, foi construída a suposta ideia de humanidade, em que habitam seres singulares e racionais, como sendo o polo positivo e oposto ao negativo da animalidade, em que habitam seres genéricos e irracionais. Fomos ensinados a entender a animalidade sempre em oposição ao que seria próprio do ser humano. Ao sermos provocados com outras leituras possíveis sobre a animalidade, ficamos confusos, com medo e perdidos. Essa provocação desmobiliza também as construções baseadas em binarismos que movimentaram a filosofia moderna: razão/sensibilidade; razão/instinto; homem/mulher; cultura/natureza; humanidade/animalidade; humano/animal, só para citar algumas. Nessas dicotomias binárias, negligenciamos e subestimamos os outros, humanos que não são vistos como semelhantes e os animais, mas também a nós mesmos quando desqualificamos nossos corpos, desejos, afetos, instintos em detrimento da razão. A animalidade é supostamente o lugar desses sentidos desqualificados, o lugar dos animais e dos outros humanos supostamente mais “animalizados”: o louco, o negro, o índio, a mulher, o deficiente, o pobre, o selvagem, o homossexual, e tantos outros que não se enquadram nesse modelo ideal de humano.

Que seres vivos irônicos somos nós, *Homo sapiens*, que, para ascendermos a uma suposta condição subjetiva de humanidade, necessitamos abafar e abandonar vidas em nós e a nosso redor, precisamos a todo momento ser lembrados de como devemos nos portar para ser humanos. Nessa visão, a escola é o lugar de nos formarmos humanos ideais, lugar de civilizar, socializar e educar uma criança para conseguir ascender ao suposto conjunto soberano que é a Humanidade: um processo de formação que abre caminhos para massacres, encarceramentos e domesticações de todos os outros viventes que não seguem esse padrão de normalidade, de mesmice. Estamos falando aqui de qualquer outro, humano e animal, que não siga os modelos transcendentais, racionais e puramente científicos dessas visões que inventaram um humano dividido em sua condição biológica de animal e sua condição de ser, de humano. E se resolvêssemos subverter, resistir a esses padrões e normas, se resolvêssemos pensar a formação humana a partir³ de sua animalidade e do outro radical³, mais outro que qualquer outro, que é o animal? E se provocássemos, a partir das artes visuais, da literatura e, quem sabe, da convivência com os animais, uma fragmentação desse humano dividido em

³ O outro radical é aquele que é diferente de nós, mas não é um outro próximo que podemos compreender, ver e assimilar. O outro radical é incompreensível, (in)assimilável, e inclusive impensável (BAUDRILLARD; GUILLAUME, 2000 apud SKLIAR, 2003, p. 26).

certas polaridades modernas? Será que com os pedaços humanos e animais dessa fragmentação pelo outro, poderemos pensar em outras possibilidades de encaixes que formem outras multiplicações de ser humano? Outros humanos, diferentes e que aceitem a diferença do outro que difere de si mesmo, que aceitem a alteridade irreduzível desses tantos outros que permeiam nossas escolas, casas, cidades, florestas e nosso imaginário? Quando falamos em nos modificarmos na relação com o outro, não quer dizer que pensar essas relações seja uma forma de nos melhorarmos e definir o que é ser humano. Modificamo-nos quando buscamos em nós outros modos de ser para estar junto da diferença, quando usamos a razão de outros modos, quando sentimos e estamos junto do outro que não compreendemos, mas mesmo assim buscamos modos de criar laços com essa alteridade. Ou seja, não se trata de fazer do outro um outro parecido conosco, negar sua pluralidade e multiplicidade. Não se trata de traduzir sua linguagem, sua racionalidade, sensibilidade e seu modo de ser para o nosso, mas de tentar aprender com ele outros modos de se comunicar, sentir, pensar, ser e existir.

A partir dessas inquietações, os caminhos desta dissertação são abertos, caminhos entrecruzados por uma relação entre pesquisa, arte, teoria e vida. Por eles, percorre uma professora de artes visuais, ativista, pesquisadora e também artista que busca responder à seguinte questão: **De que modo podemos ampliar os saberes sobre a animalidade, implicando outras relações de alteridade na educação, a partir da emergência de uma noção de poéticas da animalidade, movimentada pela criação de uma possível conversa entre certas provocações ético-estéticas⁴ das artes visuais e da literatura?** Essa pergunta surge das ressonâncias e desdobramentos causados pela leitura das crônicas *Bichos (I)*, *Bichos (A conclusão)*, de Clarice Lispector (1999). Nessas obras, a escritora apresenta o animal como um estranho próximo, com toda a complexidade da vida animal, permitindo-se descobrir, com e por meio deles, saberes alternativos sobre a humanidade e o mundo. Foi neste fragmento em especial que suas provocações pulsaram como uma questão de pesquisa: “Quem se recusa à visão de um bicho está com medo de si próprio” (LISPECTOR, 1999, p.334). Esse trecho nos mobilizou e empurrou a outras formas de pensamento e questionamentos sobre a animalidade, que contaminaram e movimentaram as escolhas dos caminhos teórico-metodológicos a serem seguidos nesta pesquisa. Percorreremos

⁴ Aqui está em jogo uma outra visão da estética que surge no século XX, quando ela se liberta das correntes metafísicas que a limitavam aos estudos dos fundamentos da arte e do julgamento do belo. Agora, a estética pode se (re)conectar, de uma forma atual, às fontes helenísticas que a percebiam como o sensível (*aisthesis*), que são “os sentimentos, as emoções, as forças vitais, a imaginação, provocando nossas crenças de forma mais efetiva que a mera existência de princípios éticos formais” (HERMANN, 2016, p. 20).

caminhos investigativos na linha das teorias pós-críticas em educação, que exploram outras formas de pensar, falar e fazer pesquisa, que não buscam uma verdade única e absoluta e muito menos ditam uma regra de como deve ser a educação, mas sim nos indicam outros caminhos que questionem nossas verdades pedagógicas. Para nós, talvez ainda seja difícil explicar uma metodologia que se faz no próprio pesquisar e nos desconstrói enquanto sujeitos. Sendo assim, “a metodologia deve ser construída no processo de investigação e de acordo com as necessidades colocadas pelo objeto de pesquisa e pelas perguntas formuladas” (MEYER; PARAÍSO, 2014, p.15). Com isso, os teóricos, as artes visuais e a literatura que assumimos como parceiros para questionar o objeto de pesquisa também nos guiam, moldando os métodos necessários e a forma de olhar e interrogar os materiais que escolhemos analisar e descrever: certas obras das artistas visuais Ana Teresa Barboza e Nara Amelia e das escritoras Clarice Lispector, Veronica Stigger e Noemi Jaffe; e algumas memórias da animalidade que habita a escola, bem como da presença real dos animais neste espaço.

Contaminada por tais questões metodológicas, iniciei um processo de me debruçar melhor sobre os recortes do meu objeto, com mais calma, menos ansiedade e buscando não somente conversar com meus materiais, mas antes escutá-los e examiná-los com atenção. Esse processo é uma busca pessoal, enquanto pesquisadora, de estar aberta (parafrazeando Foucault) a pensar diferentemente do que penso, a me colocar em suspensão e tomar a necessária distância do que vejo e sei, tentando estar livre de julgamentos e verdades imutáveis e procurando assumir um papel enquanto intelectual, na acepção foucaultiana do termo: a “modificação do próprio pensamento e do pensamento dos outros me parece ser a razão de ser dos intelectuais” (FOUCAULT, 2003, p. 675). No entanto, precisamos estar sempre em constante alerta, pois desprender-se de certas verdades, métodos e formas de pensar não é algo assim “tão” fácil, é necessária uma abertura, um trabalho permanente sobre si mesmo. Pesquisar é uma constante relação consigo mesmo e com outras possibilidades de nós mesmos. Para escrever, precisamos nos colocar num vazio, “Mas é um vazio terrivelmente perigoso: dele arranco sangue [...]” (LISPECTOR, 1978, p. 13). Sim, é um vazio doloroso, muitas vezes relutei em escrever esta dissertação, pois o ato de pesquisa e de escrita é um trabalho constante sobre si mesmo, um movimento que nos provoca e desconstrói certezas. Percebi, principalmente após as contribuições da banca que analisou meu projeto de dissertação, que tudo o que eu negava era quem eu também era: filha de uma educação com fortes moldes humanistas, que poucas vezes se abria a sentir, em detrimento da razão, do

controle, e que talvez não se colocasse junto de seu leitor, construindo e se modificando com ele na experiência de pesquisar, mas antes buscava uma certa “linearidade argumentativa que leva o leitor pela mão” (ADO, 2018, p.3). Busquei então “me reinaugurar. E para isso tenho que abdicar de toda minha obra e começar humildemente, sem endeusamento, de um começo que não haja resquícios de qualquer hábito” (LISPECTOR, 1978, p. 77-78). Trata-se de um começo descontínuo, que me fragmenta em outras de mim mesma e no qual me provoço a mudar meu olhar e o modo como se estabelece meu pensamento. Assim, no projeto desta pesquisa, as teorias me ajudaram a pensar e analisar as obras da literatura e das artes visuais escolhidas. Porém, confesso que não as sentia, não as pensava com o corpo, com meus sentidos, não estava fazendo o movimento de pensar com e pela arte, e sim de constatar teorias nelas. Não estava sangrando com elas. Mas por quê? Medo? Talvez sim. Talvez seja o medo de me perder de vista e de trabalhar com o inesperado. Resolvi então mergulhar nas obras que escolhi para análise, encharcar-me delas, lutar contra esse medo, aceitando o fato de que somos mudanças, que não sabemos de nada e que morrer no exterior de mim, ser outra, é uma experiência que se escolhe e que só se inicia perdendo o controle e as coordenadas de si mesma. Um movimento que, além de impregnar a pesquisa e o ato de escrever de vida, faz pulsar no coração um sangue de outros, um sangue de muitos, que transborda, afeta e modifica meus caminhos teórico-metodológicos e minha vida. Gostaria de propor aos que irão se aventurar junto de mim nesta pesquisa um movimento de suspensão de certas heranças, crenças e verdades sobre o que seria a animalidade, o humano, o animal e o outro. Isso nos permitirá embarcar num território desconhecido, incerto e que nos desassossega e, quem sabe, pensar de outros modos esses três conceitos conectados a outras possibilidades de relação com as alteridades na educação e, conseqüentemente, sobre nós mesmos. Sim, me coloco junto nessa suspensão, pois este foi o estado de escrita: esquecer de certas verdades e paradigmas que habitavam a mim mesma, não recair em militantismos, mas parar e olhar com outros olhos questões que há muito tempo permeavam minha vida como artista, professora de artes visuais, ativista e pesquisadora. Nesse processo de pesquisa, me perdi de mim mesma e pude experimentar, quem sabe, por frações de segundos, ser outras, produzi uma escrita talvez para me livrar de mim, para surpreender-me com meus próprios pensamentos e com o que criava e, quem sabe, como disse Lispector (1978), ao me surpreender com o que escrevia, “Ser tomado de assalto: estremecer diante do que nunca foi dito por mim. Voar baixo para não esquecer o chão. Voar alto e selvagememente para soltar minhas grandes asas. [...]” (LISPECTOR, 1978, p. 77-78), e com isso, quem sabe, soltar

minhas heranças antropocêntricas, me libertar para realizar outros voos. Para tanto, estabeleci três pousos de investigação que se relacionam, ou seja, três capítulos que movimentam esta pesquisa.

No primeiro capítulo, *Um salto à outra margem*, inicio uma apresentação – encharcada das leituras de Derrida (2002) – das relações entre *Pesquisa e vida: quem sou eu, vista pelos olhos dos outros?* Partindo de tais questões, apresento minha relação com o ensino de artes visuais, os animais e a escola que transbordam nesta pesquisa. Nesse capítulo, também apresento *A emergência teórica e poética da animalidade* como um campo de pesquisa em que se inserem escritores, artistas visuais, filósofos, entre outros, que pensam o animal como um ser singular, uma alteridade radical que nos remete a “algo do que qual fomos arrancados”, mas que ainda habita dentro de nós esperando por ser acordado (MACIEL, 2016, p. 101).

No segundo capítulo, *A animalidade que nos habita*, a partir da personagem Joana, de Clarice Lispector (1998), percorro um suposto *medo de entregar-se à animalidade*, analisado em certas construções filosóficas e históricas e na obra *Stummheit* (2010), da artista visual Nara Amelia. Dessas análises, surge o movimento de *Entregar-se a outros saberes sobre a animalidade*, que, partindo do pensamento de Eduardo Viveiros de Castro sobre os xamãs e o “perspectivismo ameríndio”, se mistura à história do personagem Joaci e de uma onça, de Veronica Stigger (2015), e se observa em uma das obras da série *Animales familiares* (2011), da artista peruana Ana Teresa Barboza. Nessa relação entre teoria e literatura, multiplico o que entendo por animalidade, bem como percebo alguns modos de realizar uma travessia entre as fronteiras do eu e dos outros. Para tanto, é necessário ver e se deixar ser visto e questionado pelo outro radical, um olhar que será acolhido no pensamento do filósofo Jacques Derrida (2002, 2004, 2016) e irá ser analisado no tópico *Derrida: animalidade e alteridade*. Para tanto, poderia ter escolhido diversos autores, mas, a partir das provocações de certas obras de Clarice Lispector, fui empurrada a Derrida (e também para Nietzsche, mas para tal imersão precisaríamos de mais tempo de pesquisa). As relações entre literatura, artes visuais e teoria alimentam minha pesquisa – não sei quando e onde começam essas relações, encontros e conversas, e em mim se embaralham quem faz literatura e poesia, e quem faz filosofia, mas sei que a literatura e as artes visuais me ajudaram a ler a animalidade em Derrida de outros modos, bem como a perceber que o pensamento dele

se multiplica nas obras analisadas. Essas conversas e relações entre teoria e arte possibilitaram ampliar minha visão da animalidade, bem como ensaiar uma possível criação *poética da animalidade*, que veremos no próximo capítulo.

No terceiro capítulo, *Animalidade, alteridades e educação: relações que se criam nas artes visuais e na literatura*, me encontro impregnada dos caminhos que percorri no segundo capítulo e, com isso, busco *Uma criação poética da animalidade*, a partir das provocações ético-estéticas de certas obras da escritora Clarice Lispector e das artistas visuais Ana Teresa Barbosa e Nara Amelia, e também com a pesquisadora Maria Esther Maciel. Para tanto, traço cinco caminhos que me ajudaram a não cair em certos romantismos, ou até mesmo em oposições binárias ou simples semelhanças no processo de multiplicação da animalidade, bem como dos limites entre humanos e animais. Além disso, impulsionada pelas conversas iniciais que estabeleci no segundo capítulo entre os teóricos, as escritoras e as artistas visuais escolhidas, dividi as obras a serem analisadas, para esse capítulo, em dois grupos de análises, para facilitar nossa conversa entre/com elas. Com isso, cria-se uma condição de possibilidade para a emergência do conceito de *poéticas da animalidade* enquanto potência que nos provoca, desestabiliza e educa através de outras racionalidades. Esse conceito será movimentado a partir de uma noção de *experiências de animalidade, experiências de alteridade* em algumas *memórias da animalidade que habita a escola*, bem como da presença real dos animais nesse espaço, aliadas ao pensamento de Carlos Skliar, Nadja Hermann e Luciana Gruppelli Loponte. Esses exercícios, entrelaçados ao conceito de *poéticas da animalidade*, são entendidos como operações pedagógicas de resistência, de criação poética e estética⁵ na escola, que buscam outras formas de pensar nossa animalidade e a convivência com os outros enquanto alteridades radicais, independentemente de sua forma, gênero, espécie e raça, bem como nos provocam a usar de outros modos a razão, a linguagem e nossa sensibilidade. Contaminada por todos os caminhos, problematizações e análises anteriores, fui levada a pensar em *Um tempo de animalidade na escola, um tempo de sentir e permitir-se ser outros*, o que deu origem ao movimento de percorrer as seguintes questões: que escolas somos capazes de inventar⁶ para viver esse tempo da animalidade? Será que precisaríamos de um outro espaço escolar? Ou podemos produzi-lo dentro das estruturas de que dispomos e nas quais

⁵ Tais criações podem surgir a partir das *poéticas da animalidade*, de relações entre arte e vida ou de outros modos tão sutis que nos escapam.

⁶ Esta pergunta/proposição surge como disparador para o trabalho final do seminário avançado *Modos de habitar e pensar a escola: urgências, pesquisa e arte*, ministrado pela Prof.^a Dr.^a Luciana Gruppelli Loponte no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Este tópico é uma tentativa de responder a esta pergunta, entrelaçando-a às relações entre animalidade, artes visuais, literatura, alteridade e educação que buscamos desenvolver nesta pesquisa.

vivemos todos os dias? E 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). Para tanto, me alio mais uma vez a Carlos Skliar, Nara Amelia e, em mais uma memória da animalidade que habita a escola, também a Silvio Gallo e Michel Foucault, para pensar a escola como um espaço outro (ou, como nomeou Foucault, heterotopia), e a uma crônica da escritora Noemi Jaffe, que nos desafia a pensar e sentir a partir de outras racionalidades. Assim, pensar um tempo de animalidade na escola mesma é pensar um tempo que rompe com uma suposta linearidade e racionalidade, um tempo que suspende nossas certezas demasiadamente humanas de um saber puramente racional que não deu conta dos problemas que temos enfrentado na escola, na vida e no mundo. Esse tempo de animalidade, ao permitir certas irrupções no modelo de humano ideal, pode, quem sabe, formar humanos que aceitem o desafio de inventar a escola mesma como um espaço de criação, experimentação, inquietação e multiplicação de outros modos de vida, de ética e de política. Nesse outro tempo, as *poéticas da animalidade*, as alteridades radicais e a educação podem encontrar múltiplas possibilidades de relações, que irão nos encaminhar a pensar numa formação “humana” pela animalidade. Cabe ressaltar que não busco nesta pesquisa uma verdade, um novo modelo pedagógico ou um humano melhor, mas sim movimentar, por dentro das estruturas e heranças da educação, outros modos de pensarmos o humano, o animal, a educação e as relações de alteridade, gerando uma descontinuidade na forma naturalizada com que esses saberes circulam no campo pedagógico.



I – UM SALTO À OUTRA MARGEM

“[...] os poetas – assombrados e atraídos, ao mesmo tempo, pela estranheza animal – são aqueles que podem dar o salto à outra margem e entrar nas esferas da alteridade animal, dela extraindo um saber possível.”

(MACIEL, 2016, p. 100)

Os poetas, os artistas, os escritores, as crianças, e tantos outros como eu, que escrevo esta pesquisa, fomos capturados, e por vezes nos inquietamos, pela estranha e familiar figura de um animal, pois nela percebemos algo além de um suposto grupo genérico e irracional, nela percebemos um ser dotado de singularidade, de outras racionalidades, sensibilidades e de uma alteridade radical que nos remete a “algo do que qual fomos arrancados”, mas que ainda habita dentro de nós esperando por ser acordado (MACIEL, 2016, p. 101). Essa atração nos empurra para um salto, um pulo poético e estético à outra margem⁷, e nos faz adentrar as fronteiras do humano e do animal, do eu e do outro, um outro que está fora e dentro de mim mesma, e que por meio dessa escrita ora teórica, ora poética e estética busco de alguma forma acordar. A escrita me joga nesse salto, mas por meio dela busco de alguma forma contagiar o leitor a realizar de sua maneira esse pulo às fronteiras da animalidade e, com isso, extrair seus próprios saberes sobre outras relações com sua animalidade e com as tantas alteridades radicais de humanos e animais que nos rodeiam na educação. Mas quem sou eu, Tathiana, sendo vista pelos olhos de um animal? Quem sou eu, Tathiana, sendo vista pelos olhos de meus alunos? Todos são outros, são alteridades radicais, estranhas e próximas. Mas afinal, quem sou eu, Tathiana, quando vista pelos olhos dos outros? E quem são esses poetas, escritores e artistas que se deixaram ser vistos pelo olhar de um animal e dessa relação extraíram um saber possível, sobre o qual nos apoiaremos para pensar as relações entre o conceito de animalidade e de alteridade na educação? Partindo dessas perguntas, que me instigam e me movimentam a escrever esta pesquisa, apresentarei minha relação com a educação, os animais e a animalidade, bem como o recente campo de estudos da animalidade no qual se inserem os teóricos, escritores e artistas que me apoiam nesse salto à outra margem da animalidade, de alteridades, da educação.

⁷ Maciel (2016) retoma a expressão “um salto à outra margem”, usada pelo poeta Octavio Paz para designar o movimento do eu à outra margem, esse espaço do outro, da exterioridade, mas que está ao mesmo tempo dentro de nós.

1.1 Pesquisa e vida: quem sou eu, vista pelos olhos dos outros?

“Os animais me olham. Com ou sem rostos, justamente. Eles se multiplicam, eles me saltam cada vez mais selvagememente aos olhos à medida que meus textos parecem se tornar, como quiseram fazer-me crer, cada vez mais ‘autobiográficos’.”
(DERRIDA, 2002, p. 67)

*“Mas esse gato não pode ser, no fundo de seus olhos, meu primeiro espelho?
[...]
Mas eu, quem eu sou?”*
(DERRIDA, 2002, p. 92)

Lembro-me de que o primeiro animal a ter olhado no fundo de meus olhos e que talvez foi por muito tempo meu espelho (mas não um espelho liso e sem marcas) não foi um gato, mas um cão, um cão vira-lata, abandonado doente em uma loja para ser vendido como um objeto. Nossos olhares se cruzaram numa sala de aula, eu com sete anos, ele com alguns meses. Minha mãe o levou até mim na porta daquele lugar, do qual eu não achava fazer parte. Ele, em sua caixa de sapatos, olhou para mim assustado, frágil, carente. Eu, naquela caixa social e pedagógica, na qual não parecia caber, olhei para ele assustada, frágil, carente. Como “parceiros estranhos” (DESPRET, 2016, p. 15), nos olhamos, nos percebemos, nos entregamos um ao outro. Ele me viu criança, animalidade latente, criatividade pulsante, imaginação brincante, saberes que não eram “bem-vistos” dentro daquele espaço no qual nos reconhecemos, mas que fora de lá viravam pintura, colagens, construções, esculturas, danças, músicas e poesias. Eu o vi criança, animalidade latente, criatividade pulsante, imaginação brincante, saberes que não eram “bem-vistos” numa casa de humanos, mas que para mim e para ele eram encontros, descobertas, aventuras e travessuras. Nossos anos foram se passando, ele me viu adolescente, me viu “mulher feita”, que abafou aquela animalidade, aquela imaginação, para se enquadrar num conceito, numa suposta vida de artista, numa faculdade de artes⁸, em que a arte como eu conhecia na infância não fazia sentido e, portanto, não se fazia sentir em mim. Eu o vi adolescente, o vi “homem feito”, que foi “humanizado” para se enquadrar num conceito, numa vida de cão domesticado, numa casa em

⁸ A Faculdade citada é a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em que cursei o Bacharelado em Artes Visuais, ênfase Escultura, de 2005 a 2010.

que aprendeu a conviver e habitar. Mas vimos mais em nós dois, vimos resistência, vimos um escape para aquela vida “humanizada”: quando estávamos juntos, éramos dois animais compartilhando o mesmo espaço, vivendo de afetos e instintos. Às vezes, porém, eu me perdia nos



IMAGEM 4 – *A animalidade que habita a escola*, 2015, fotografia

hábitos e normas do que deveria ser um animal doméstico e lhe roubava a animalidade, talvez por inveja de ter negado a minha, talvez por medo de, ao permiti-lo “animalizar-se”, ser lembrada do que ainda me habitava. Ele ficou um “homem idoso”, antes de eu me tornar uma “mulher idosa”; esse idoso voltou a ser aquela criança, voltou a viver sua animalidade, mordida, rosnava e fazia suas travessuras, e os humanos agora aceitavam sua condição meio “humanizada”, meio “animalizada”, pois naquela casa ele já havia se tornado um ser com singularidade própria, desejos próprios, vontades próprias, ele havia “ganho” seus “próprios do animal”. Nosso último olhar foi pouco depois de eu me formar, vinte anos após nosso primeiro olhar. Na minha cama, eu e minha mãe nos despedimos dele e o deixamos livre da sua “humanização” para ser somente o Nupi, um cão, um animal singular, nosso irmão, amigo e parceiro não mais estranho.

O segundo olhar foi o de uma gata, vira-lata, perdida e com fome. Esse olhar foi o estopim de muitos outros olhares que saltaram e se multiplicaram aos meus olhos quando entrei novamente numa sala de aula⁹. Naquele espaço e em seu entorno, havia animais humanos e não humanos perdidos e com fome de alimento, de saber e de vida. Nunca antes havia me sentido tão questionada, vista, interrogada, instigada. Aquela que antes buscava se enquadrar num conceito de arte que estava fora da vida, viu-se absorvida e novamente contagiada pela arte e pela vida, pela ação daqueles olhares que mostravam animalidades latentes, criatividade pulsantes, imaginações

⁹ Voltei à sala de aula a partir de um Contrato Temporário da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul (SEDUC/RS) para a docência em artes visuais. A partir disso, assumi 40 horas semanais como professora de artes, concomitantemente com o penúltimo semestre do curso de Bacharelado em Artes Visuais.

brincantes. Eram olhares dos outros em que eu me via. Crianças e animais faziam parte de meus dias, mas ainda não compartilhando do mesmo espaço. As crianças me olhavam, e ainda não sei se queriam se encontrar em mim ou apenas desejavam um espaço para se sentirem acolhidas em sua animalidade humana. Os animais me olhavam, e ainda não sei se queriam se encontrar em mim ou apenas desejavam um espaço para se sentirem acolhidos em sua animalidade canina, felina, equina etc. Crianças e animais com fome de saber e viver, outros de uma sociedade que os torna invisíveis e os empurra para uma zona de exclusão. Nunca a arte fez tanto sentido e se fez sentir em mim. Nunca a escola fez tanto sentido e se fez sentir em mim. Nunca os outros, humanos e animais, fizeram tanto sentido e se fizeram sentir em mim. Nesses olhares, sentidos, afetos e contágios, surgem a professora de artes visuais¹⁰ e a ativista¹¹. Essas relações entre escola e ativismo, que vivo até hoje, me possibilitam ser afetada constantemente pelo outro e estar em permanente construção e invenção de mim mesma, seja na vida pessoal, docente ou acadêmica. Elas também me mostraram as possibilidades de um ensino em artes visuais não ligado apenas às questões formais da arte, mas também à vida e seus campos afetivos, éticos, estéticos e políticos.

Não sei mais de quem estou falando, de mim, Tathiana, de outras Tathianas, ou dos outros que cruzaram meu caminho pela escola e pela vida. Como meus olhos e meu eu se cruzaram com meus alunos e com os animais, me permiti, mas confesso que não foi fácil, também deixar que esses outros, já não mais tão outros assim, se cruzassem com minhas pesquisas, com aquela vida da academia que antes deles parecia tão vazia, tão sem sentido e porquê. Mesmo sabendo que a questão animal¹² ainda é permeada de um certo preconceito no meio acadêmico, resolvi assumir a visão do ensino de artes em que acreditava, como um território de relações pessoais e sociais dos alunos e também como uma prática

¹⁰ Permeada por todas essas vivências, iniciei em 2011 a Licenciatura em Artes Visuais (UFRGS), concluída no ano de 2013.

¹¹ Instigada pelo estado de contágio que me permiti com os alunos e animais que permeavam o ambiente escolar onde eu atuava na época, iniciei, em 2010, um trabalho voluntário dentro das questões ligadas aos animais não humanos, que evoluiu para o ativismo com a participação na criação da *Associação Animal é Tri!* (2011). Juntei-me a outras pessoas preocupadas em transformar a empatia pelos animais não humanos em ações que possam modificar a realidade em que eles vivem, por meio de ações micropolíticas. Hoje, após sete anos de atuação, o projeto é uma associação da qual sou presidente e que já se envolveu em questões relacionadas ao movimento pelos direitos e proteção dos animais não humanos, principalmente por meio de ações educativas, pedagógicas e de sensibilização. A *Associação Animal é Tri!* é uma entidade sem fins lucrativos e está dividida em três eixos de trabalho: apoio à rede de divulgação de casos na *internet*; proteção animal direta; educação e sensibilização. Página da Associação na *internet*: www.animaletri.com.br.

¹² Expressão com que se designa o conjunto dos problemas éticos e filosóficos relativos aos animais e à correta atitude humana em relação a eles. É um termo que contesta o especismo, ou seja, a discriminação dos seres vivos com base na espécie a que pertencem (ABBAGNANO, 2007, p. 64).

política, e dessa visão surgiu o Trabalho de Conclusão de Curso, *SOMOS TODOS ANIMAIS: uma identidade onde todas as diferenças são aceitas e legitimadas. Uma transformação possível dentro do ensino da arte*¹³ (JAEGER, 2013). Durante o percurso dessa pesquisa, fui diversas vezes questionada sobre a escolha do tema. Colegas e alguns professores queriam saber o que eu faria com os alunos a partir da relação com os animais e me advertiam para não fugir do campo do ensino da arte. Às vezes parecia irônico, pois era legítimo falar de questões de gênero, raça e classe social no ensino da arte, e eu me perguntava como poderia fugir de algo que não tem uma verdade e um modo único de constituir-se, como fugir da arte, se era por meio dela que os trabalhos teórico e pedagógico se articulavam e eram postos em prática. Esses questionamentos fecham as possibilidades de ser do ensino da arte. Esse espaço de formação de professores mostrou-se contraditório, pois, ao mesmo tempo em que tentou fechar as possibilidades da pesquisa com questionamentos permeados de preconceitos, deu-me embasamento teórico para seguir adiante, uma vez que lá aprendi que o ensino da arte não era somente um saber formal e conteudista, mas sim possibilidades de saberes ligados a projetos, entrecruzamentos, espaços híbridos, experiência e experimentação desse universo tão vasto que é o mundo da arte, do fazer artístico, do pensar com e a partir da arte. Nesse trabalho, as relações entre pesquisa e vida, arte e vida, foram cada vez mais se emaranhando em mim e, por meio do ato de pesquisar e escrever, surge o terceiro olhar de um animal, não um animal real, mas imagens e teorias que me atravessavam e fragmentavam. Deixei-me ser vista pela minha própria pesquisa e por ela ser questionada em minhas verdades sobre o ensino de artes e os animais. Ao apresentar aos alunos uma outra maneira de perceber e de se relacionar com os animais, dei-me conta que em mim ainda existiam inúmeras construções excludentes e distintivas. Na fragmentação que a pesquisa causou em mim, me permiti olhar a vida animal não como uma coisa ou um produto, mas como uma vida que tem um fim em si mesma, um ser com toda a sua legitimidade, singularidade e direito de viver, diferentemente dos modelos que traçamos para eles.

¹³ O trabalho constituiu-se de um estudo teórico articulado com a prática docente em Ensino da Arte, sendo aplicado em duas escolas da Rede Estadual de Ensino, e teve a orientação da Prof.^a Dr.^a Daniela Pinheiro Machado Kern.

Porém, muitas heranças ainda permaneceram, e novos olhares me questionam e me fazem pensar: quem sou eu, Tathiana, vista pelos olhares dos outros? Os olhares dos alunos e animais das muitas escolas por que passei, daquela em que estou hoje¹⁴ – que é um campo de pesquisa e observações constantes sobre as relações entre humanos e animais –, mas também os olhares das obras que analisei nesta dissertação e as teorias com que busquei dialogar se misturam em mim, olhares que me fragmentam na professora de artes visuais, ativista, pesquisadora e também artista, que une pesquisa, arte e vida para pensar e desconstruir a mim mesma e, quem sabe, outro alguém possa ser visto pelos olhares de minha escrita e também se deixar ser provocado pelas possibilidades de pensar outras relações com nossa animalidade e com as tantas alteridades que nos rodeiam na escola, a partir das experiências estéticas da arte e suas relações entre vida, ética e política.



IMAGEM 5 – Divulgação/PMPA, Ari Teixeira, 2016, fotografia.



IMAGEM 6 – *A animalidade que habita a escola*, 2016, fotografia.

¹⁴ Em 2014, assumi o cargo de professora de Ensino de Artes Visuais concursada na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre e, concomitantemente, fui chamada na Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul. Nesse mesmo ano, atuei como professora de Artes Visuais nas duas redes e também na Rede Particular de Ensino, onde pude ampliar minhas visões sobre educação, ensino da arte e arte, a partir de realidades distintas e heterogêneas. Irei falar melhor da escola onde atuo hoje e de sua ligação com esta pesquisa no tópico *A animalidade que habita a escola: exercícios de animalidade, exercícios de alteridade*.

1.2 A emergência teórica e poética da animalidade

Partindo do pressuposto de que pensar a animalidade e os limites do humano é uma questão política, pois diz respeito a relações entre seres singulares dotados de alteridades, buscamos nesta pesquisa levar essas problematizações políticas e éticas para o campo da educação, pois acreditamos que podem contribuir para pensarmos a animalidade por caminhos não hegemônicos. Nessa travessia, iremos buscar outras relações de alteridade, que não mais dependem da forma e aparência desse outro, sejam eles animais, mulheres, negros, índios, homossexuais e tantos outros. Trata-se de uma outra política de relações com os outros enquanto diferença, que talvez possa abrir linhas de pensamento para problematizarmos que tipo de seres humanos queremos formar, bem como o modo de estes se relacionarem com a escola e os outros e tantos outros que habitam esse espaço. Tais relações com os outros não encontram mais espaço entre exclusões e inclusões, entre semelhanças e diferenças, ou seja, entre binarismos criados a partir de certas representações antropocêntricas, mas por outras vias não comparativistas.

Percebemos, a partir das crescentes problematizações sobre a questão animal, que o tema tem cada vez mais recebido a atenção da crítica cultural e teórica, surgindo assim um novo campo investigativo, chamado *animal studies* – ou estudos animais –, no final da década de 2000. Esse campo inter/transdisciplinar desafia os discursos que estabeleceram uma suposta linha única, imutável e intransponível entre o que conhecemos por humanos e animais e, com tais discursos, buscaram justificativas para subjugar os animais, esses seres que sempre foram definidos por algo que lhes falta, seja a falta de razão, de linguagem, de compromisso moral etc. (PRIKLADNICKI, 2015, p. 14). James Gormann problematiza a questão dos estudos animais em uma reportagem no New York Times, definindo o que podemos começar a entender por esse campo: “até agora, de acordo com Marc Bekoff, professor emérito de ecologia e biologia evolutiva na Universidade do Colorado, o campo inclui ‘qualquer coisa que tenha a ver com a maneira como humanos e animais interagem’. Arte, literatura, sociologia, antropologia, cinema, teatro, filosofia, religião – há animais em todos eles” (GORMANN, 2012).

Fábio Prikladnicki (2015), na primeira parte de sua tese de doutorado em Letras, *Reinscrevendo a responsabilidade: figuração da alteridade entre o humano e o animal*, nos deixa a par da crescente emergência dos estudos animais, apesar de ser um campo ainda pouco

explorado em trabalhos acadêmicos no Brasil e na tradução de livros teóricos. A tese do autor é de grande importância para entendermos a problemática desse recente campo de estudos. Por meio dessa tese, nos aproximamos de Michael Lundblad (2009), que “defende o termo ‘estudos da animalidade’ (*animality studies*) por considerar o termo ‘estudos animais’ muito limitador, muito facilmente confundido com um chamado pela advocacia universal pelos animais de verdade” (PRIKLADNICKI, 2015, p. 18). Nesta dissertação, nos apoiamos, de certo modo, na perspectiva de Lundblad (2009), pois acreditamos que estudar as questões que envolvem a animalidade não consiste somente em debruçar-se sobre as relações políticas e éticas entre animais-humanos e não humanos, mas também entre animais-humanos e seus pares. Prikladnicki (2015) também nos revela porque a questão dos animais tem surgido com tamanha força nas últimas décadas, a partir da pesquisadora Cary Wolfe (2003), que lista dois fatores para a emergência do assunto:

[...] no plano teórico, a crise do humanismo, nas três últimas décadas e, fora das humanidades, a mudança do lugar do animal. O primeiro tem sua origem no estruturalismo de Lévi-Strauss e no pós-estruturalismo de Derrida, que provocam um descentramento radical por meio do qual o humano deixou de ser origem e o fim da história e da sociedade. Os esforços de Althusser e de Foucault na crítica ao humanismo também devem ser acrescentados. [...]

Já o segundo fator que explica a emergência da questão animal diz respeito à reavaliação dos seres vivos não humanos na sociedade em geral, motivada por pesquisas em áreas como etologia cognitiva e ecologia. Pesquisas de campo colocaram em xeque velhas presunções que eram tidas como fatos, motivadas em grande parte por pensadores e filósofos que trataram dos animais sem conhecimento de causa. Foram descobertas habilidades de linguagem, comunicação e compromisso moral nos animais, para citar alguns exemplos que recolocam a questão do estado ético deles na nossa sociedade dominada por humanos. [...]. (PRIKLADNICKI, 2015, p. 19-20).

A partir desses fatores, começam a surgir inúmeras pesquisas referentes ao tema da questão animal, em diferentes campos do saber e assumindo diferentes correntes de pensamento. Destacamos alguns pensadores importantes que nos ajudam a multiplicar o que entendemos por animalidade, humanidade, humano e animais, tais como os que assumem problematizar esses conceitos por meio de uma crítica a certas bases humanistas, como nos seguintes casos: o filósofo alemão Friedrich Nietzsche e as relações entre animalidade, vida e arte (1986, 2003, 2005a, 2005b, 2016a, 2016b); o filósofo franco-argelino Jacques Derrida (2002, 2004, 2016), que nos permite pensar pelo não apagamento das diferenças e explora um movimento de desconstrução das bases da filosofia humanista; e os filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari (1977, 1997), com o conceito de devir-animal. Por outras vias, mas não separadas de uma crítica a esse certo humanismo, estão as reflexões

biopolíticas entre vidas por proteger e vidas por abandonar que aparecem no pensamento do filósofo e historiador francês Michel Foucault (1998, 2009) e do filósofo italiano Giorgio Agamben (2008, 2010, 2013). O antropólogo britânico Tim Ingold (1995), com suas pesquisas sobre evolução humana, animalidade e humanidade, natureza e cultura, nos provoca a uma reformulação do conceito de humano e animal. O filósofo francês Dominique Lestel (2001, 2007), com sua “etologia filosófica”, busca analisar as origens animais da cultura, a construção do que entendemos por animalidade e o conceito de “comunidades híbridas”. O primatólogo e etólogo holandês Frans de Waal (2010), partindo do pressuposto de que os animais humanos e não humanos são dotados de um “instinto de compaixão”, nos mostra, a partir de análises sobre a forma com que os animais se relacionam uns com os outros, algumas lições para uma sociedade mais gentil e empática, indo contra a visão tradicional do gene egoísta, segundo o qual os animais são programados apenas para satisfazer seus próprios interesses. O pesquisador argentino Gabriel Giorgi (2016), por sua vez, analisa a figuração animal na cultura, por meio do aporte teórico da biopolítica e de obras literárias produzidas na América Latina, levando-nos a questionar as bases de nossa humanidade. No campo das artes visuais, temos: as pesquisas do artista e teórico inglês Steve Baker (2000, 2013), que contribuem para o desenvolvimento dos estudos animais nas artes e em outros campos do saber; e Giovanni Aloï (2012), pesquisador italiano em história, teoria e crítica da arte, que concentra suas investigações na insistente presença dos animais na arte contemporânea, em associação com estudos da relação humano-animal, bem como do pós-humanismo. Há também pesquisas aliadas ao movimento de defesa dos animais, dentre as quais podemos destacar as obras de Peter Singer, tais como *Ética prática* (2002) e *Libertação animal* (2008), e de Gary L. Francione, *Introdução aos direitos animais: seu filho ou o cachorro?* (2013).

Os estudos animais no Brasil ainda estão em fase inicial, porém cabe destacar a já referida professora e pesquisadora da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais Maria Esther Maciel – uma das parceiras teóricas desta dissertação – pela organização de um vasto material de pesquisa sobre o tema dos estudos animais aliados à crítica literária, tais como: *O animal escrito: um olhar sobre a zooliteratura contemporânea* (2007); *Animais poéticos, poesia animal* (2010); *Pensar/escrever o animal: ensaios de zoopoética e biopolítica* (2011) e *Literatura e animalidade* (2016). No ano de 2011, Maciel, em conjunto com o pesquisador Julio Jeha, organiza o colóquio internacional

*Animais, animalidade e os limites do humano*¹⁵ na Universidade Federal de Minas Gerais, com a presença do pesquisador Dominique Lestel. Atualmente, a pesquisadora coordena um grupo de pesquisa chamado *Cães literários*¹⁶, que, a partir da investigação da questão da animalidade e das relações entre humanos e animais na literatura moderna e contemporânea – especialmente as relações dos cães personagens com a espécie humana –, analisa algumas obras de Assis, Virginia Woolf, Clarice Lispector, Graciliano Ramos, Paul Auster e Eva Hornung que apresentam cães como protagonistas e provocam reflexões sobre a convivência entre caninos e humanos. Na pesquisa, também é discutida a viabilidade da noção de subjetividade animal, a partir da análise dos cães literários nas obras desses autores, à luz de teorias contemporâneas sobre a questão do sujeito. Com isso, os pesquisadores sondam as estratégias ficcionais usadas nas narrativas selecionadas e verificam em que medida elas desestabilizam os limites do antropomorfismo e questionam o antropocentrismo dos conceitos legitimados de humano, humanidade e humanismo e, por fim, fazem um levantamento dos personagens caninos da literatura ocidental, com vistas a um possível panorama de uma linhagem *cinoliterária*.

Nos parágrafos acima, destacamos alguns pensadores dentre os muitos que estão surgindo a partir das linhas de pensamento abertas pelo crescente campo dos estudos animais. Com essa emergência teórica, percebemos algumas importantes mudanças nos paradigmas e na transformação da visão que temos dos animais em relação a seus direitos e sua posição de sujeitos, de pessoas. Estamos tão acostumados a pensar os animais separados de nós, humanos, que temos dificuldade e certos medos para nos abirmos a outras lógicas de pensamento:

Assim, uma tarefa dos estudiosos é *desconstruir* a construção social dos animais como observa DeMello (2012, p. 16): “O que é uma galinha quando não pensamos mais na galinha como item de alimentação – um peito, uma coxa, um nugget. Quem, de fato, é a galinha?” Ou, como afirma Weil (2012, p. xvi), parafraseando Lévi-Strauss, “é bom ‘despensar’ [*unthink*] os animais e assim repensar nossas conclusões sobre quem somos, quem são eles e como estamos entrelaçados”. Esse ato de desconstruir ou “despensar” o animal é essencial porque não se trata de tomar o não humano como um mero objeto; antes trata-se de colocar em xeque o modo pelo qual objetificamos os animais, como nos colocamos como sujeitos de um conhecimento sobre eles. Assim, mais do que tratar o animal como assunto, é preciso pensar de outra forma, agir de outra forma. [...]. (PRIKLADNCKI, 2015, p. 21).

¹⁵ Disponível em: <<https://www.ufmg.br/ieat/2011/10/animais-animalidade-e-os-limites-do-humano/>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

¹⁶ Este projeto consta no currículo Lattes da pesquisadora Maria Esther Maciel, disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/3441996126495506>>. Acesso em: 10 maio, 2018.

Buscando desconstruir determinados modos de pensar nossa animalidade e nossa relação com as alteridades humanas e animais, e ao mesmo tempo nos aproximar de outras sensibilidades para pensar essas questões na educação, chegamos ao termo *poéticas da animalidade* (ou *poética da animalidade*, no singular), que movimenta esta dissertação e dá nome a ela. O termo já foi utilizado antes, pelo menos, em três capítulos de livros e numa dissertação de mestrado em Letras. O escritor francês Georges Bataille, no livro *Teoria da religião* (1993), usa o termo como título do subcapítulo *A mentira poética da animalidade*. Para o autor, a poesia nos movimenta a um espaço da animalidade, por meio da imaginação e dos sentidos, mas não deixa de ser também uma mentira, pois subverte a linguagem de sua função humana, a de comunicar, passando a ser uma experiência de inventividade e de sentir. No livro *Demoras na aporia: bordas do pensamento e da literatura* (EYBEN, 2012), o filósofo argelino Gérard Bensussan usou o termo para intitular o capítulo *Jacques Derrida – uma poética da animalidade (sobre o anumano)* (2012). Nesse escrito, o filósofo não discute o que seriam as *poéticas da animalidade* em si, mas o que elas nos convidam a desconstruir, analisando a obra *O animal que logo sou (A seguir)*, de Derrida (2002). Segundo Bensussan (2012), Derrida nos provoca a pensar por meio do olhar de um animal, um outro, mais antigo que toda a metafísica. Essa *poética da animalidade*, anumano ou *animot*, incitaria uma desconstrução radical da metafísica clássica e da ontologia tradicional. As poéticas seriam o caminho a ser percorrido para essa desconstrução, os caminhos da animalidade para ver através dos olhos do animal que nos enxerga desnudo dos “aprisionamentos” filosóficos metafísicos. Em 2015, a pesquisadora Catia Mendes Pereira (2015) usou o termo *poéticas da animalidade* no título de sua dissertação de mestrado, *Poéticas da animalidade literária: diálogos entre o humano e o não-humano*¹⁷, do Programa de Pós-Graduação em Letras na área de Estudos Literários da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Angela Maria Guida.

A pesquisadora Maria Esther Maciel utilizou o termo *poéticas da animalidade* no livro *Literatura e animalidade* (2016) para intitular a seção *Poéticas da animalidade*, que compõe o capítulo *Animais, poéticos, poesia animal*. O uso do termo *poéticas da animalidade* refere-se a um “salto à outra margem” (MACIEL, 2016, p. 100). As tentativas de apreender a singularidade subjetiva do animal somente pelas vias da razão não

¹⁷ No repositório digital da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, a dissertação de Pereira (2015) não se encontra completa; consegui acessar somente capa, resumo, sumário e referências, portanto não foi possível uma comparação com o uso que fazemos do termo *poéticas da animalidade*.

se fizeram eficientes, pois a ausência de uma linguagem comum institui uma drástica diferença em relação a esse outro animal. Pelas *poéticas da animalidade*, segundo a autora, adentramos neste outro radical, mas também adentramos num espaço da animalidade, buscando capturar essa subjetividade estranha através de uma invenção poética. A poesia seria então um lugar de adentrarmos nessa outridade e manifestarmos nossa animalidade (MACIEL, 2016, p. 101). Maria Esther Maciel também participou de um grupo de pesquisa intitulado *Poéticas da animalidade*¹⁸ (2012-2013), que investigou de forma transdisciplinar a questão da animalidade e das relações entre humanos e animais na literatura brasileira, discutindo como certos autores de diferentes linhagens lidam com as fronteiras entre homens e animais. O grupo foi coordenado pelo pesquisador Benjamin Abdala Jr. e contou com as participações de Dominique Lestel, Gabriel Giorgi e Eduardo Jorge de Oliveira.

Em nossa leitura inicial do termo *poéticas da animalidade*, as poéticas seriam essa via de acesso “à outra margem”, rumo à pele da animalidade, que, por sua vez, seria um espaço de relação entre alteridades, por meio de uma conversa ético-estética entre algumas obras visuais e literárias, entendidas como multiplicadoras de possibilidades éticas, estéticas e políticas de relação conosco e com outras formas de vida. Porém, será no tópico *A criação poética da animalidade* que iremos buscar condições de possibilidades para pensar a emergência de uma noção de *poéticas da animalidade* para esta pesquisa, a partir de um diálogo entre as teorias que percorremos nos tópicos anteriores e as obras da escritora Clarice Lispector e das artistas visuais Nara Amelia e Ana Teresa Barboza. As *poéticas da animalidade* estão num contexto de materiais estéticos que buscam outros ordenamentos e saberes das relações entre humano e animal, animalidade e humanidade, e que, ao serem investigados, segundo o pesquisador argentino Gabriel Giorgi (2016), fazem o animal e a animalidade mudarem de lugar na nossa cultura ocidental. Nesse espaço estético, a animalidade não pode mais separar-se da vida humana e, muito menos, fixar a distinção entre humano e animal, mas dá lugar “a uma vida animal sem forma precisa, contagiosa, que já não se deixa submeter às prescrições da metáfora e em geral da linguagem figurativa, mas começa a funcionar num contínuo orgânico, afetivo, material e político com o humano” (GIORGI, 2016, p. 8). Mediante essas investigações estéticas, animalidade e animal assumem outros lugares em nossa cultura e não mais se encontram, como costumamos ver nas artes visuais e na literatura, pelas vias de metáforas, fábulas e linguagens figurativas. A animalidade e o animal modificam-

¹⁸ Este projeto consta no currículo Lattes da pesquisadora Maria Esther Maciel, disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/3441996126495506>>. Acesso em: 10 maio, 2018.

se por meio de uma criação *poética da animalidade* que não nega sua singularidade e sua relação sensível, ética e política com o humano e a humanidade. Essas investigações estéticas reinscrevem outros saberes em torno do humano e do próprio animal, colocando esses dois seres em contágio e relação, multiplicando assim seus sentidos.

Até chegarmos aos dois grupos de obras literárias e visuais analisados nesta pesquisa, fizemos uma vasta busca por escritores e artistas que nos mostram a possível emergência de uma *poética da animalidade*. Iremos citar alguns dos artistas pesquisados, mas antes assinalamos que não procuramos fazer aqui uma revisão minuciosa, uma topografia das investigações estéticas que se permitem transitar por uma criação *poética da animalidade*, mas antes apontar alguns casos que se tornam potência para as problematizações desta pesquisa. Assim, sobre os estudos literários que propõem uma nova maneira de ler os animais em sua alteridade radical, e não como uma metáfora para qualquer outra coisa (PRIKLADNICKI, 2015, p. 7), destacamos no Brasil os seguintes autores e obras: Clarice Lispector e *A descoberta do mundo* (1999), *A paixão segundo G.H.* (1979), *Água viva* (1980), *Perto do coração selvagem* (1998) e *O búfalo* (1983); Machado de Assis e *Conto alexandrino* e *Ideias de canário* (1985); Guimarães Rosa e *Meu tio Iauaretê*, *Entremeio – com o vaqueiro Mariano* e *Bicho mau*, do livro *Estas estórias* (1970). Na literatura estrangeira, temos Kafka e *A metamorfose* (2010), Jorge Luis Borges e o *Manual de zoologia fantástica* (1957) e *O livro dos seres imaginários* (2007). Nas artes visuais, também encontramos inúmeros artistas que nos colocam em suspensão, movimentam nossas posições de sujeitos ligados a uma certa construção humanista antropocêntrica, bem como nossas relações com outras formas de vida, a partir de suas *poéticas da animalidade*. É o caso dos seguintes artistas (separados por linguagens): – *Instalação*: Banksy, Catherine Chalmers, Mark Dion, Joana Vasconcelos, John Isaacs, Joseph Beuys, Bruce Nauman, Jef Koons, Pierre Huyghe, Carsten Höller's; – *Pintura e Desenho*: Ana Teresa Barboza, Paula Rego, Sue Coe, Francis Bacon, Olly and Suzi, Lucian Freud, Dave White, Nara Amelia; – *Performance*: Oleg Kulik, Marcus Coates, David Hockney, Kira O'Reilly, João Tabarra; – *Fotografia e Videoarte*: Britta Jaschinski, Peter Greenaway, William Wegman, Edwina Ashton; – *Taxidermia*: Angela Singer, Diane Fox, Karen Knorr, Tessa Framer, Idiots, Thomas Grünfeld, Maurizio Cattelan, Polly Morgan, Sandra Musy.

Como podemos depreender dessas sucintas listas, as *poéticas da animalidade* percorrem os saberes das artes visuais e da literatura e, com isso, “o animal, então muda de lugar na cultura e ao fazê-lo mobiliza ordenamentos de corpos, territórios, sentidos e gramáticas do visível e do sensível que se disputavam ao redor da oposição entre humano e animal”, deslocamento que pode indicar uma das transformações mais interessantes e mais significativas da cultura contemporânea (GIORGI, 2016, p. 9). Esses novos modos de o animal se inscrever na cultura são considerados por Gabriel Giorgi em *Formas comuns: animalidade, literatura, biopolítica* (2016), onde o autor problematiza textos literários que, a partir das relações entre animalidade, humano e animal, mostram-nos caminhos para pensar os modos como nossa sociedade justificou as exclusões e distinções entre vidas por proteger, cuidar e vidas por abandonar, explorar, coisificar e empurrar para a morte, atitude que se mostra como ferramenta primordial da biopolítica. Esses modos éticos e políticos de distinguir vidas a serem vividas e vidas por se extinguirem atravessam classes, raças, gêneros sexuais e sociais, nos levando a reconhecer “uma vida como humana, como ‘pessoa’ e como ‘vivível’, em contraposição aos corpos irreconhecíveis social e politicamente, no arco que vai do animal à não pessoa”, traçando, assim, distinções, classificações e hierarquias das formas de vida aceitáveis (GIORGI, 2016, p. 13-14). Desse modo, Giorgi nos propõe, a partir da literatura, um outro lugar do animal na cultura, porém não no campo da representação, “mas no da figuração, do devir, e do regime de visibilização e de imaginação”; esse lugar “reordena distribuições de corpos, revoga classificações e lógicas de alteridade, explora novos modos de continuidade; suspende [...] para ensaiar a partir dali outros modos de nomear e de fazer visíveis os corpos, e outras biopolíticas a partir das quais se pensam comunidades e éticas do vivente” (GIORGI, 2016, p. 14). Esse outro lugar do animal na cultura nos interessa nesta pesquisa, pois esse deslocamento pode nos ajudar a desconstruirmos certas heranças humanistas antropocêntricas que carregamos e, assim, movimentar outras formas de relação com a animalidade, com nós mesmos e com as alteridades, humanas ou animais, na educação.

II – A ANIMALIDADE QUE NOS HABITA



“Sou uma feroz entre os ferozes seres humanos – nós, os macacos de nós mesmos, nós, os macacos que idealizaram tornarem-se homens, e esta é também a nossa grandeza. Nunca atingiremos em nós o ser humano: a busca e o esforço serão permanentes. E quem atinge o quase impossível estágio de Ser Humano, é justo que seja santificado.

Porque desistir de nossa animalidade é um sacrifício.”

(LISPECTOR, 1999, p.126)

Se desistir de nossa animalidade é um sacrifício, como nos diz Lispector (1999), porque acabamos renunciando a ela para nos tornarmos a idealização do que supostamente é ser humano? Porque foram construídos esses limites entre o que é humano e animal, entre humanidade e animalidade? Partindo do pressuposto de que a animalidade nos habita e impulsionados pelas questões acima, vamos percorrer neste capítulo certas construções filosóficas e históricas hegemônicas que aparentemente nos fizeram desistir e ter medo de nossa animalidade. Nesse movimento, unem-se a nós outras visões que multiplicam e desconstroem o que entendemos por animalidade, nos impulsionando de formas variadas anos entregarmos a ela, bem como a outras relações entre o eu e os outros implicados nesse conceito. Essa multiplicação das fronteiras entre animalidade e humanidade, o eu e o outro, será guiada pelo diálogo que tentamos estabelecer entre: a personagem Joana, de Clarice Lispector (1998); os personagens da obra *Stummheit* (2010), da artista visual Nara Amelia; o personagem Joaci, de Veronica Stigger (2015); os xamãs ameríndios e o “perspectivismo ameríndio”, de Eduardo Viveiros de Castro (2011, 2015); os personagens da obra sem título da série *Animales familiares* (2011), da artista visual Ana Teresa Barboza; e o pensamento do filósofo Jacques Derrida (2002, 2004, 2016). Tais conversas e relações entre teoria e arte nos possibilitam ampliar nossa visão da animalidade, bem como ensaiar uma possível criação *poética da animalidade*, conforme veremos no próximo capítulo.

2.1 O medo de entregar-se à animalidade

“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, personagem do livro *Perto do coração selvagem* (1998), de Clarice Lispector, sentia dentro de seu corpo um animal perfeito, uma fera, na qual pulsavam múltiplos instintos e afetos, mas que a personagem mantinha preso dentro de si. Joana acredita inicialmente que, por deixar habitar essa fera dentro de seu corpo, algo de ruim se criava em seu íntimo. Joana teme a fera que a habita, esse lado animal onde pulsam sentidos, afetos e vida, mas ao mesmo tempo a deseja e se sente atraída por ela. A relação que a personagem estabelece com a animalidade e os animais é dividida em polaridades ambíguas, ora representam a maldade, a violência que deve ser domesticada e abafada, ora aparecem como potência de vida, como pulsação e 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, o qual 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 se entregar a essa relação? Porque a vincula ao mal? Que tipo de humano se cria nessa relação de domesticação da nossa animalidade? E qual poderia ser a revelação se esse animal fosse solto?

Em nossa cultura ocidental, as concepções sobre a animalidade foram construídas, em sua maioria, em oposição à humanidade, configurando um lugar de conceitos que dificilmente se esgotariam de significados, e que não tentaremos delinear com precisão nesta dissertação, mas sim multiplicá-los. A animalidade carrega, historicamente e ainda hoje, a marcação e denominação do não ser, do irracional,

amoral, anormal, selvagem, bárbaro e da besta, sendo sinalizada moralmente como um lugar de paixões brutas, instintos, violência, loucura, luxúria e excessos (FOUCAULT, 2009; MACIEL, 2016). Tensões, oposições e negações fizeram parte da produção do que entendemos hoje por humano, um ser de existência singular que pertence ao conjunto da humanidade somente quando consegue cortar a ligação com o animal e domar a enigmática e assustadora animalidade que o habita. A partir de certos processos de adestramento e civilização, o ser humano acaba por acreditar que se libertou da sua natureza animal, pois supostamente transcendeu sua animalidade. Na Idade Clássica (séc. XVII e XVIII), a animalidade é vista como algo ruim, perigoso e não natural, que levaria à perda da razão, à loucura. Na visão do racionalismo clássico ligado à filosofia cartesiana, a loucura é uma manifestação do não ser, um eu que não pensa e, conseqüentemente, não existe. Esse pensamento resulta numa relação do ser humano com sua animalidade que assume contornos de uma “violência contranatural” (NEVES, 2014, p.229). Assim, o sujeito que se relaciona com sua animalidade adentra nos caminhos da loucura¹⁹. Essas leituras sobre a animalidade a colocaram num lugar de mal-estar e a designaram como um conjunto de seres vivos dos quais o humano busca se diferenciar, porém não se trata somente de um grupo de seres distintos do humano, mas também das relações que eles mantêm com outros conjuntos (LESTEL, 2007, não paginado). A partir da oposição e transcendência do animal em nós, ao longo da história construímos conceitos específicos de humano, humanidade e animalidade, conceitos que determinam qual desses conjuntos um ser vivo pode adentrar. Na animalidade, está o conjunto de seres animais, com características comuns entre si, mas do qual o ser humano foi afastado, a partir de um raciocínio segundo o qual o humano é um ser particular e dotado de faculdades que o colocam acima dos animais. Assim, as identidades do humano e do animal se constroem em oposições mútuas, ou seja, a animalidade se determina nas relações em conjunto de homens e animais (LESTEL, 2007, não paginado). Porém, vista e subordinada à história da humanidade, a “animalidade evoca *limites* (de caráter taxonômico) que se revelam, imediatamente, *fronteiras* (de caráter defensivo)” e, assim, o animal se torna um “terceiro pensamento”, que o humano utiliza para pensar e falar de si mesmo (LESTEL, 2007, não paginado).

O antropólogo britânico Tim Ingold (1995) analisa como a ideia de animalidade foi construída em cada tempo histórico como um lugar de não existência da razão, intelecto e consciência moral, faculdades de que supostamente só os humanos pertencentes à humanidade são dotados. O

¹⁹ Para saber mais sobre as relações entre o binômio loucura e animalidade, ver a obra *História da loucura na Idade Clássica* (FOUCAULT, 2017).

autor examina como as noções de humanidade e de ser humano no pensamento ocidental foram construídas e determinadas em torno do animal, e como as noções do que é humano e animal estão carregadas de associações, ambiguidades e preconceitos emocionais e intelectuais. O antropólogo divide a definição de ser humano em três movimentos: o primeiro, relacionado a seu pertencimento à espécie animal, compreendendo todos os indivíduos que pertencem à categoria biológica do *Homo sapiens*; o segundo, como condição oposta ao animal que seria a existência humana, sua condição moral, ou seja, de pessoa, manifestando-se numa aparente riqueza e diversidade inesgotável de formas culturais; o terceiro, baseado na associação dessas duas noções de humanidade, como espécie e como condição, que guiaram as concepções relacionadas à subjetividade humana (INGOLD, 1995, p.14-15). Para o autor, as polaridades humano-animal e humanidade-animalidade não traduzem as mesmas coisas. Os conceitos de humano e animal implicam o “enfrentamento de problemas conceituais referentes à universalização das espécies, à unidade biológica e ao fato de estarmos, como seres vivos, submetidos à evolução” (RAPCHAN; NEVES, 2014, p.309). Isso constitui categorias universais, grupos baseados em regularidades e semelhanças; ou seja, a centralidade para entender o humano recai sobre as noções de natureza e do pertencimento do humano como mais uma espécie do reino animal. Nessa perspectiva, o entendimento do que é ser humano tem a animalidade como centralidade. Humanidade e animalidade, por sua vez, implicam um “processo de reconhecimento de si e de outros como membros desses conjuntos” (RAPCHAN; NEVES, 2014, p.310), o que implica definir, a partir das qualidades referentes à espiritualidade, consciência e cultura, o ser humano como membro do conjunto denominado humanidade. De alguma forma, essas polaridades supostamente contrárias nos mostram as contradições de nosso pensamento ocidental sobre o ser humano “dividido entre a condição física de sua animalidade e a condição moral de sua humanidade” (NEVES, 2015, p.255). Ingold (1995) nos mostra que essa contradição, esse paradoxo que está no centro do pensamento ocidental, nos faz usar as palavras “humano” e “humanidade” em dois sentidos: o primeiro, em que seres humanos são animais, na sua categoria biológica de *Homo sapiens*, mas humanidade é o oposto de animalidade; e o segundo, em que ser humano é uma condição moral, de existir como pessoa. Ser da espécie *Homo sapiens* não nos assegura usufruir automaticamente de existir como pessoa. Essa concepção dual de humanidade, na tradição ocidental, como categoria biológica (*Homo sapiens*) e condição moral (pessoa), coloca o “humano” numa constante busca por transcender a animalidade – mediante a oposição de seu pertencimento ao reino animal – e chegar ao local de sua

natureza de “ser humano”, um ser moral, social, cultural e político. Essa busca incessante, principalmente de determinadas filosofias humanistas antropocêntricas, por tornar o ser humano diferente dos outros animais, acaba por modificar o conceito de humanidade: de um lugar de pertencimento dos membros da espécie animal *Homo sapiens* para o “estado ou a condição humana do ser, radicalmente oposta à condição da animalidade” (INGOLD, 1995, p.4). Assim, “a relação entre o humano e animal deixa de ser inclusiva (uma província dentro de um reino) e passa a ser exclusiva (um estado alternativo de ser)” (INGOLD, 1995, p.18-19).

Podemos perceber essa modificação do conceito de humanidade, que não mais é o conjunto de membros da espécie *Homo sapiens*, mas sim o estado ou condição humana do ser. Numa das definições contidas no *Dicionário básico de filosofia* (2008), “humanidade” se refere a um conjunto de atributos específicos dos seres humanos que os tornam diversos dos outros animais; assim, quando pedimos a alguém para “agir com humanidade”, pedimos-lhe que aja com *bondade natural*, com indulgência, com ‘humanismo’, *sem crueldade, com justiça* etc.” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2008, p.136, grifos nossos). Nessa passagem, fica claro que um dos estados ou condição humana do ser – ainda hoje aceitos como verdade pela filosofia, visto que o livro está na sua quinta edição, no ano de 2008 – que difere seres humanos de outros animais e os leva a “agir com humanidade”, consiste em características morais e subjetivas. Tal visão ignora uma gama de estudos da etologia e da primatologia em que os animais são vistos como seres de cultura. Nesses estudos, a cultura não é entendida como oposição à natureza, mas antes se percebe e se investiga a pluralidade de culturas em criaturas de espécies muito diferentes, como também se verifica que a definição de crueldade, com os requintes humanos, não existe no mundo natural, assim como a justiça deles está longe de necessitar de nossas indulgências ou regras morais (LESTEL, 2001, p. 8). Cabe ressaltar que, nesse mesmo dicionário, não se encontra a definição de animalidade, muito menos de animal, mas se apresentam as definições de humanidade e homem, mas não de humano.

Esse estado ou condição humana do ser foi construído e sustentado ocidentalmente pela ideia de existirem faculdades supostamente ausentes nos animais, criando um “paradoxo segundo o qual os humanos são animais, mas sendo humanos, representam o que está ausente na caracterização animal” (INGOLD in RAPCHAN; NEVES, 2014, p.309). Essa suposta ausência de faculdades nos animais dá vida às faculdades

dos seres humanos, as quais conhecemos como “próprios do homem”²⁰: razão, consciência, linguagem, *logos*, cultura, arte, percepção simbólica, criação, uso de ferramentas, uma lista que parece nunca estar completa ou que precisamos alimentar constantemente para garantir algo próprio ao ser humano. Sabemos, aparentemente desde sempre e sem contestação, o que o animal não possui: religião, autoridade, propriedade individual, vestimentas e linguagem, mas nunca paramos para nos questionar, como já citado anteriormente, o que eles possuem e nós não possuímos e o que sempre achamos ser de domínio exclusivo do humano e o animal de fato possui (LESTEL, 2007, não paginado). O que essa inversão nos possibilitaria? Nas últimas décadas, os primatologistas e etólogos têm desnudado essas questões, nos mostrando que os animais fazem uso de ferramentas, que cada espécie tem sua linguagem e cultura características e que eles podem produzir raciocínios complexos, bem como interações sociais e múltiplas formas de cooperação (RAPCHAN; NEVES, 2014, p. 311). Entretanto, precisamos ser constantemente lembrados, “como se fosse uma grande descoberta, de que os seres humanos também são animais e que a comparação com os outros animais nos proporciona uma compreensão melhor de nós mesmos” (INGOLD, 1995, p. 14). Grande parte dos pesquisadores dos campos científicos, filosóficos e pedagógicos, porém, não se deixa afetar por esses novos enfoques e, seguindo um confortável pensamento ligado a certas visões humanistas antropocêntricas, segue generalizando e fechando os olhos para a singularidade e as especificidades de outras formas de vida, perpetuando assim a construção de um ser humano social e político que não se conecta à diversidade de formas de vida existentes.

Humanidade e animalidade foram separadas de forma violenta, num movimento de transcendência, de domínio ou domesticação da nossa animalidade, para, com isso, atingirmos a humanidade inerente à nossa condição de ser humano. Nessa separação, negamos relações com o mundo animal e da natureza, pois acreditamos que o ser humano é o único ser dotado de cultura e política. Com isso, a humanidade se tornou o lugar seguro, necessário e único da condição humana, e a animalidade é um “grau inferior” que foi “superado”. Buscando nos aproximar²¹ desse certo saber humanista que rompe o elo do humano com a sua condição animal, percebemos que são muitos os humanismos, porém o que os une

²⁰ Segundo a *Política* de Aristóteles, somente o homem é dotado de linguagem, a qual “serve para manifestar o conveniente e o inconveniente, assim como também o justo e o injusto; isto é próprio do homem com relação a outros viventes” (ARISTÓTELES, 1253 apud AGAMBEN, 2013, p. 15).

²¹ Vamos nos aproximar do tema com certa humildade, para problematizar essa separação de nossa animalidade, mas não tentaremos delimitar as diferentes filosofias humanistas, pois assim o trabalho ganharia outro enfoque.

são concepções e saberes voltados para um mesmo fim: o ser humano como valor supremo e medida de todas as coisas. Num certo humanismo antropocêntrico, essa visão central do humano ganha uma amplitude muito maior, pois ele é considerado o “centro do universo e, ao mesmo tempo, segundo o qual tudo o mais deve estar ordenado e a ele submetido” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2008, p.13).

Segundo Nogare (1981), existem três sentidos fundamentais, relacionados entre si, do termo “humanismo”. São eles o “humanismo histórico-literário”, que é a volta aos autores da cultura clássica greco-romana, na busca de imitar suas formas literárias e valores morais, que teve início nos séculos XVIII e XIV, estendendo-se até o século XVIII; o “humanismo de caráter especulativo-filosófico”, que se refere a qualquer doutrina que em seu conjunto dignifique o homem, por exemplo, o humanismo antigo (grego e romano), o humanismo cristão e o humanismo moderno de Descartes, Kant e Hegel, que faz da subjetividade humana o ponto de partida, o centro de perspectiva e construção de toda a realidade; e por fim o “humanismo de caráter ético-sociológico”, que tem por finalidade legitimar costumes e convivências sociais. Todas essas visões carregam a ideia do homem²² como valor absoluto. Assim, o humanismo agrupa diversas correntes filosóficas e sistemas específicos que carregam em si a mesma centralidade de visão, o humano e sua singularidade, sua cultura, consciência e perfectibilidade, ou seja, destacam características e faculdades específicas do ser humano em relação aos outros seres, as quais, em sua maioria, colocam-no em posição de superioridade em relação ao animal, que segue os determinismos da natureza e não tem liberdade ou poder para criar seu modo de viver.

Na obra *O discurso do método* (2009), René Descartes propõe a autoridade da razão frente aos sentidos, em que a razão segue uma racionalidade quase matemática, pois se manifesta na certeza, na ausência de dúvidas. Para o filósofo, não há dúvidas quanto à distinção entre homens e animais, visto que os animais são meros autômatos de sensações puramente mecânicas, desprovidos de razão, pensamentos, linguagem, consciência e alma. Portanto, podemos concluir que, na visão cartesiana, se os animais não sentem e pensam como nós, humanos, então não sofrem e não têm uma vida de igual valor. Ermelinda Ferreira (2005) nos mostra que a decisiva ruptura teórica entre humano e animal se

²² Em sua grande maioria, os autores que falam sobre o humanismo usam o termo “homem” como se este fosse a medida e exemplo do que é um ser humano, enquanto que outros o usam como sinônimo de “humano”. Compreendemos que, em alguns escritos mais antigos, essa comutação era comum; no mundo em que vivemos, porém, se faz de extrema importância a distinção entre os usos da palavra “humano” e da locução “ser humano”, pois, como já citado na introdução desta pesquisa, “humano” engloba diferentes gêneros e identidades sexuais que vão além da polaridade homem-mulher.

consolida com Descartes, quando este internalizou no humano o dualismo implícito na relação humana com os animais. A autora aponta que Descartes, ao separar por completo corpo e alma, submete o corpo às leis da física e da mecânica; sendo assim, os animais, supostamente desprovidos de alma, foram reduzidos a meras máquinas. Ferreira (2005, p.120) acredita que essa diminuição do animal “é parte do mesmo processo pelo qual os homens têm sido reduzidos a unidades produtivas e consumidoras isoladas”. O cartesianismo propagou a ideia da superioridade subjetiva do humano frente ao animal, ao afirmar que:

[...] o estatuto superior do homem corresponde à sua capacidade de mediar com a realidade externa e transcendê-la, apreendendo-a conceitualmente. Por ser dotado de consciência e razão, ele se eleva como o único ser capaz de representar o mundo de modo exato mediante um espelhamento mental da realidade, ou seja, através da tradução de aspectos do mundo em imagens e conceitos claros e distintos, universais e apriorísticos. O sujeito, neste sentido, é um conceito filosófico-metafísico que descreve aquele que é consciente de seus pensamentos e responsável pelos seus atos, pois enquanto senhor absoluto de si mesmo é também o agente e a unidade substancial à qual se remetem todas as suas representações e ações. Ele é uno, simples, permanente, autorreferenciado. [...] (NEVES, 2015, p. 256).

Nessa visão, a razão, a consciência e a linguagem são faculdades subjetivas somente existentes nos seres humanos e legitimadoras do estatuto de superioridade do humano e da redução dos animais a mecanismos, aparelhos que não têm em si a capacidade de sentir, muito menos de pensar, figurando assim o animal-máquina²³. Essas qualidades universais e apriorísticas do ser humano irão conduzir todo um pensamento filosófico, científico, jurídico e pedagógico, por meio da justificação da superioridade humana em relação a outras formas de vida. Essa superioridade está ligada a um conceito específico de humano como “homem civilizado moderno – superiormente inteligente, cientificamente esclarecido, conscientemente liberado e, obviamente macho” (INGOLD, 1995, p. 13), branco e europeu, que submete os animais e o selvagem à sua soberania. Para o filósofo, etólogo e zoológico italiano Roberto Marchesini (2006), esse conceito específico de humano forma:

[...] as bases de toda a forma de discriminação. Santo Agostinho já havia entendido isso, pois onde há discriminação humana versus não-humano e maltrato aos outros viventes, há o modelo para submeter o homem ao homem. Não é por acaso que o operador discriminativo sempre apelou à

²³ “Animal-máquina: teoria elaborada por Descartes e desenvolvida por Malebranche, segundo a qual os animais não passam de autômatos aperfeiçoados, desprovidos de sensibilidade e de inteligência” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2008, p. 11).

natureza zoomorfa do discriminado: o louco, a mulher, a criança, o estrangeiro sempre foram representados como animais ou como portadores de uma maior dose de animalidade. (MARCHESINI, 2006, não paginado).

O louco, a mulher, o homossexual, a criança, o estrangeiro, o escravo e os animais são esses outros estranhos e inferiores ao humano ideal, o homem que é mais humanizado e civilizado que esses outros. Pelo olhar desse eu superior, os outros devem submeter-se aos seus moldes e enquadramentos, tipo de pensamento que parece refletir o medo de aceitar que maldade e crueldade são palavras que só assumem significado entre nós, humanos racionais. E assim, esses humanos ideais, humanitários e bondosos empurram o que tais palavras significam para esses outros selvagens, diferentes e anormais. Nessa relação, a diferença sempre será inferior, sempre será algo ruim, que deve ser eliminado, normatizado, para fazer parte de si mesmo, de sua própria representação, ou, num ato humanitário de benevolência, tolerado por algum tempo. Ao perpetuar esse tipo de relação, nós, humanos, continuamos quebrando em dicotomias as partes que constituem nosso eu, um eu que na verdade se faz de multiplicidades que andam lado a lado. Olhamos o outro, animal, o outro, o humano estranho a nós, e não aceitamos suas diferenças como nossa diferença também, ou pior, trazemos essas diferenças para nossa representação e as tornamos simplesmente um produto de nossa consciência.

Nesta pesquisa, porém, não poderemos seguir pensando a animalidade como um conjunto oposto à humanidade se o véu dos “próprios do homem” foi retirado e suas faculdades foram expostas, contestadas e percebidas em outras espécies animais. Não se trata de recusar o que é próprio de um ser humano, mas antes multiplicar essas definições para buscarmos outros modos de pensar a nós mesmos e aos outros. Por meio desses próprios do humano, que hoje sabemos não serem tão próprios assim, abriram-se caminhos para exclusões, distinções, extermínios e crueldades contra outros vivos, humanos e animais, ambos vistos como “vidas nuas” (AGAMBEN, 2010), que não merecem viver, vidas “dessemelhantes” (DERRIDA, 2016) a nós, humanos produzidos nas certezas antropocêntricas dos “próprios do homem”. Discursos filosóficos contaminaram e construíram um pensamento ocidental domesticado, que não nos permite pensar fora de algumas dicotomias dominantes e hegemônicas, tais como animalidade e humanidade, razão e sensibilidade, corpo e alma, cultura e natureza, homem e mulher. Essa linha dos “próprios do homem” que separa humanos e animais também nos separa de nossa animalidade. Parece-nos que esses próprios do humano, essas linhas que nos separam, nos fazem ter medo de nos entregarmos às experiências de viver a animalidade que nos habita.

Com isso, voltamos a Joana (LISPECTOR, 1998), pois em sua existência observamos uma humana produzida dentro do modelo filosófico, pedagógico e social moderno do qual tentamos nos aproximar neste tópico. Esse modelo levou a personagem a temer e abafar sua animalidade, bem como a manter uma relação conflitante com o outro. Desde criança, Joana se sentia aprisionada, nunca ousava contar o que sentia, pois acreditava que, ao falar, suas palavras ganhariam vida. Em seus pensamentos, porém, a imaginação libertava-se de amarras e naturalizações sociais da época, quer vindas do pai, da tia, do internato ou do marido. Essa liberdade que a personagem às vezes sentia não se baseava em claras reflexões, mas aparecia em momentos específicos, permeados de sensações orgânicas demasiado intensas para serem racionais. É em tal estado de sensações que se movimentava na personagem uma forma de pensamento que “lhe dava leve consciência de sua espécie e de sua cor” (LISPECTOR, 1998, p.43). Joana 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 um outro ser que a habitava: “um animal perfeito, cheio de inconseqüências, de egoísmo e vitalidade” (LISPECTOR, 1998, p. 18), deslocando para o corpo, para a animalidade, os modos de saber antes sustentados somente pela e na razão. Nesses momentos, a humana produzida por naturalizações, domesticações e adestramentos sociais e pedagógicos tomava consciência de si mesma enquanto corpo sensível, animal, e aprendia sobre quem poderia ser. A partir de uma racionalidade sensível e estética, ela experienciava a vida pulsante que a habitava e não fazia distinções entre si mesma, outros animais e a natureza, como nos revela 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 lhe permitia sentir e ser outros em um só. Assim, por boa parte de sua vida, continuava a viver sendo somente a Joana racional e domesticada que vivia livre somente em seus pensamentos, uma humana que negava suas pulsões, seus afetos, suas emoções encarnadas nesse animal perfeito, nessa animalidade, “nesse bicho que adestrou suas passadas para caber dentro da jaula”, uma jaula feita por homens, desde que ela era mulher (LISPECTOR, 1998, p. 190).

Joana, como nós, humanos, tem em sua herança um modelo formativo moderno e também cristão, que a dividiu em dicotomias, sendo a primeira – e o ponto inicial dessa formação – a divisão entre humanidade e animalidade, e depois, 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 em que vivia a liberdade e felicidade de ser, de sentir. No entanto, ao perder o pai, ela 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, como a chamaram depois do roubo, poderia ser amansada, a partir de um regime severo, que girava em torno da culpa e do controle de seu corpo.

A partir da personagem Joana (LISPECTOR, 1998), podemos estabelecer uma conversa com a obra de Nara Amelia, da série *O grande sofrimento da natureza*, intitulada *Stummheit* (2010), uma palavra alemã que significa mudez. Na obra, uma *animalidade-humana* e uma *humanidade-animal* nos parecem ligadas pela animalidade natural a esses seres vivos, mas um deles parece carregá-la como correntes a serem quebradas, uma ligação da qual se envergonha, colocando-se em confissão

IMAGEM 8 – **Nara Amelia.** *Stummheit*, 2010, da série *O grande sofrimento da natureza*. Gravura em metal, água-forte e aquarela, (30 X 30 cm).

sobre o colo de um clérigo, ou de um humanista – ou, quem sabe, poderíamos ir além e pensar que poderia ser também um professor – que acredita poder libertá-lo dessa relação natural por estar acima dele na hierarquia do “ser” enquanto existência humana, pois, uma vez que se desligou de sua animalidade, tornou-se dono da moral e da virtude, transformando “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, representam uma das bases humanistas em que a educação moral, utilizando-se de métodos como o adestramento e a domesticação, visa a produzir um ser humano manso e domesticado que aceite o padrão hierárquico imposto por essa corrente de pensamento (SLOTERDIJK, 2000). Para o filósofo Peter Sloterdijk (2000, p. 40-41), 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”, 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 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 em que se exerce um poder disciplinar que atua a partir de mecanismos de regulação para corrigir, domar e normalizar esse sujeito em vias de se tornar humano²⁴. Surgem pedagogias civilizatórias que buscam produzir somente um tipo de ser humano apto para adentrar no conjunto da humanidade soberana à animalidade e a outras formas de vida.

O que está em jogo, na visão de Nietzsche (1986) resgatada por Sloterdijk (2000), nos parece também estar em jogo nesta obra de Nara Amelia (2010) e na vida de Joana (LISPECTOR, 1998), relações que, nesta pesquisa, nos provocam dúvidas e tensões. Será que podemos seguir resignados, 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, colocando-o como limite da humanidade e da ordem social do que é humano? Continuaremos acreditando, como Joana e o humano-animal de Nara Amelia, que nossa animalidade é uma corrente que devemos romper, pois nos torna menos humanos? Ou podemos talvez procurar possibilidades de reinventar

²⁴ Michel Foucault foi um dos primeiros teóricos a abrir trilhas de pensamento sobre escola, normalização e manutenção de modos de vida. Para saber mais sobre essas relações da escola como instituição, ver a obra *Vigiar e punir* (FOUCAULT, 2008).

outras 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?

Será que superamos esse humano civilizado moderno – “superiormente inteligente, cientificamente esclarecido, conscientemente liberado e, obviamente, macho” (INGOLD, 1995, p. 13)? Esse humano, invenção moderna de um certo tipo de pensamento cartesiano, humanista e produzido na educação, já não foi superado pelo sujeito contemporâneo plural e descentrado? Gostaria de acreditar que sim, mas o que vivemos nesse período histórico em relação a política, educação e relações sociais é uma abertura ao reaparecimento desse tipo de humano (com suas variações, é claro), que se torna mais forte e dissemina a sua verdade, seu preconceito e medo dessa diferença que o provoca e atrai, mas que, com violência e intolerância, tenta submeter à sua verdade. Esse humano superior produzido na educação moderna sente-se legitimado a massacrar, subjugar, assimilar, excluir e incluir os outros e tantos outros na educação, esses outros que tal visão de educação procura apagar, anular ou capturar, domesticar e normatizar. Nessa relação de aprisionamento de nossa animalidade, nossos sentidos, instintos e potência de vida, acreditamos inocentemente estar seguros das maldades e luxúrias encerradas historicamente na figura do animal e de nossa animalidade, acreditamos que o outro não faz parte do nosso eu enquanto diferença radical. Nessa relação, dividimos e classificamos a vida de forma vertical. 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, em que as relações com os outros estão sob a mira de humanos que negam a subjetividade do outro e o tornam pura representação de seu eu, acreditamos cada vez mais na necessidade de repensar e tensionar – no caso desta dissertação, dentro dos campos da educação – 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 essas perguntas têm respostas, se necessitam de respostas ou, quem sabe, de experiências e vivências; mesmo assim, resolvemos embarcar nessas questões e, para isso, recorreremos mais uma vez à literatura e suas provocações, que nos mobilizam a outras formas de pensamento, 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 natura – 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, 1999, p. 334).

Nessa citação, podemos perceber que, diante dos animais, exigentes que são, somos levados a encarar os instintos que abafamos, e isso não é uma tarefa fácil, pois nesse contato não sabemos mais quem é o animal e se essa distinção existe. Estar diante de um animal nos faz pensar em nossos instintos abafados e isso nos assusta, confunde e nos dá medo. A citação traz à tona uma questão: o medo de nos animalizarmos, de encarar nossa animalidade, pode residir no medo de nos entregarmos, que parece ser uma das dores humanas. Render-se, restituir, confiar, trair, dar-se inteiramente e deixar-se dominar são sinônimos de uma entrega que perpassa um abandono, uma incerteza constante, que 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. Na citação, essa abertura e essa entrega definem-se como um desassossego: “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, 1999, p.337), um chamado e uma entrega que nos fazem voltar a Joana, que, após separar-se do marido, embarca numa abertura a esse desassossego. Nós, humanos, não somos obrigados a seguir o próprio começo (LISPECTOR, 1998, p.196), não precisamos seguir acreditando em linhas únicas e precisas que separam os humanos dos animais e de sua própria animalidade, mas podemos, quem sabe, aprender com o movimento de entrega de Joana:

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 nãos 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. (LISPECTOR, 1998, p. 200-202).

Em seu desassossego, a personagem entrega-se à animalidade que habita seu corpo a partir de outros saberes, sentidos e sensibilidades. Rompe com as linhas seguras dos próprios do humano cartesiano e, nesse rompimento, promete a si mesma que, no dia em 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. É uma entrega, uma abertura que implica algumas lutas, pois inverte a lógica humanista antropocêntrica e cartesiana sobre ser humana, bem como o sentido das normatizações sobre ser mulher, são lutas que a personagem irá travar forte e bela como um cavalo novo, potência que se cria mediante essa entrega de experimentar a animalidade que habita o seu corpo.

2.2 Entregar-se a outros saberes sobre a animalidade

“[...] Há tantos anos me perdi de vista que hesito procurar me encontrar. Estou com medo de começar. Existir me dá às vezes tal taquicardia. Eu tenho tanto medo de ser eu. Sou tão perigoso. Me deram um nome e me alienaram de mim.”

(LISPECTOR, 1978, p. 15)

O ponto a que Joana (LISPECTOR, 1998) e nós chegamos é sem volta. Esses desassossegos de nossas noções sobre animalidade e humanidade podem gerar em nós um medo de desacomodar um eu que talvez nos aliene em um nome próprio, em um humano com coordenadas fixas. Mas, como citado anteriormente, não precisamos “seguir o próprio começo” (LISPECTOR, 1998, p.196), até porque o humano é “este animal cuja natureza própria é não tê-la” (LESTEL, 2007, não paginado). Assim, não precisamos nos agarrar a somente uma noção do que constitui nossa humanidade e animalidade, mas sim colocá-las em relação e movimento, tal como nos propomos a fazer neste tópico e nos que se seguem. Mas, para tanto, é necessária uma leitura que pressupõe uma entrega e abertura ao estranho e diferente, um desassossegar-se constante e a inversão de uma lógica racional e cartesiana. Dominique Lestel (2007) nos mostra que nós, humanos, acabamos seguindo o caminho errado ao tentarmos estabelecer uma essência do humano ou da animalidade, sujeita a uma diferenciação sem ambiguidade. O autor nos questiona, a partir dos estudos dos primatólogos e etólogos, se o animal seria dotado também de qualidades que faltam ao homem. Assim, quem sabe, se invertermos a lógica do problema, poderemos mudar seus caminhos e suas respostas. Se o que entendemos por ser humano foi historicamente construído por meio de oposições contestáveis, se o humano é “uma invenção cuja recente data a arqueologia de nosso pensamento mostra facilmente. E talvez o fim próximo” (FOUCAULT, 1999, p. 536), então, no momento em que definirmos algo sobre o ser humano, ele deixará de ser o que era? Ou passará a ser uma ideia em constante construção? E, talvez, “seria a complementaridade entre homem e animal mais

interessante que sua oposição anteriormente suposta? A vida comum entre eles seria mais significativa que a oposição?” (LESTEL, 2007, não paginado).

Na visão de Lestel (2007), seria sim mais interessante e relevante pensar numa complementaridade entre humano e animal, na perspectiva de “comunidades híbridas”, onde as espécies animais (nas quais se inclui o humano) possam construir-se pelo compartilhamento de sentidos e de interesses que não necessitam de contratos sociais e de deveres recíprocos. São exemplos de “comunidades híbridas” as sociedades mistas e interespecíficas do mundo rural, indígena e selvagem, sociedades que beiram a extinção, mas que nunca deixaram de estar presentes na literatura (MACIEL, 2016, p. 68) e nas artes visuais. A literatura e as artes visuais, segundo Lestel, em entrevista concedida à pesquisadora Maria Esther Maciel (2016, p.142), têm o papel de mudar nossa consciência, de desencadear uma revolução mental no Ocidente. Nessas comunidades possíveis ou imagéticas, a noção de animalidade assume um outro sentido possível: “se a noção de animalidade não serve para caracterizar nem o animal nem as margens do humano, ela permite talvez precisar uma outra coisa mais complexa, a *relação* entre o humano e o animal. A animalidade remete, então, mais ao que lhes é comum do que aquilo que os distingue” (LESTEL, 2007, não paginado). Nessa visão, a animalidade é entendida como um espaço comum entre animais humanos e não humanos, mas que não serve nem para classificar o animal, nem o humano. Ela movimenta de outros modos a relação entre humanos e animais, relação que fomos levados a pensar como polaridades opostas. No entanto, nesta pesquisa começam a surgir pistas da complementaridade entre essas categorias, mesmo com suas diferenças, movimentando e imprecisando essa relação dúbia entre o que é humano e o que é animal.

Nas culturas não ocidentais, essa complementaridade é vista não pela via da oposição, e sim da diferença. Nessa visão, não somente os humanos podem existir como pessoas²⁵, visto que o que os liga não é a animalidade, e sim a humanidade inerente a todas as formas de vida animal. “Todos os animais e demais componentes do cosmos são intensivamente pessoas, virtualmente pessoas, porque qualquer um deles pode se revelar (se transformar em) uma pessoa” (CASTRO, 2015, p. 45-46). Na perspectiva das tribos ameríndias, a construção de ser humano não é fixada na espécie, nem num código normativo, e sim numa condição comum a todos os seres, a humanidade. A condição de ser humano não está

²⁵ Castro (2015) define pessoas como “entidades complexas, com estrutura ontológica de dupla face (uma visível e outra invisível), existindo sob os modos relacionais do intencionalismo e do coletivo” (CASTRO, 2015, p. 44).

ligada a um corpo ou forma específica, e sim a uma condição interna comum, a alma. Segundo o antropólogo brasileiro Eduardo Viveiros de Castro (2011, p.347-348), os ameríndios têm uma visão de humanidade, sujeito, ou pessoa, diferente da que temos nós, ocidentais. Para eles, no mundo habita uma multiplicidade de pessoas, humanas e não humanas, que percebem o mundo à sua volta sob diferentes perspectivas, pois em sua concepção existem diversas formas de corpos, mas somente uma unidade de espírito. A partir desta visão, Castro (2015, p. 33) nos apresenta o conceito de “perspectivismo ameríndio”, que acredita poder redesenhar práticas que ainda não tinham sido exploradas em nossa sociedade ocidental. Essa multiplicidade de pessoas e perspectivas que coabitam a cultura ameríndia imprime diferentes pontos de vista sobre o mundo e os outros.

Nessas concepções não eurocêntricas, percebemos que a lógica de certas oposições humanistas entre humanos e animais não funciona, ou melhor, elas operam de outra forma, pois para os ameríndios a humanidade é o estado original de humanos e animais, e não a animalidade. “Os humanos são aqueles que continuaram iguais a si mesmos: os animais são ex-humanos, e não humanos ex-animais” (CASTRO, 2011, p. 355). O conjunto da humanidade abarca corpos diferentes que em sua essência, porém, são iguais e humanos. Animais são humanos em corpos de animais e se percebem como pessoas. Por “corpos”, entende-se “roupas”, esse envoltório de cada espécie que esconde sua forma interna real, a forma humana, geralmente visível somente para a própria espécie ou seres transespecíficos, tais como os xamãs (CASTRO, 2011, p. 351). Os xamãs ameríndios exercem uma arte política que pressupõe uma travessia para a subjetividade do outro a partir do ponto de vista desse ser, estabelecendo assim um diálogo entre humanos e tais seres.

[...] O xamanismo ameríndio pode ser definido como a habilidade manifesta por certos indivíduos de cruzar deliberadamente as barreiras corporais entre as espécies e adotar a perspectiva de subjetividades “estrangeiras”, de modo a administrar as relações entre estas e os humanos. Vendo os seres não-humanos como estes se veem (como humanos), os xamãs são capazes de assumir o papel de interlocutores ativos no diálogo transespecífico; sobretudo, eles são capazes de voltar para contar a história, algo que os leigos dificilmente podem fazer. O encontro ou o intercâmbio de perspectivas é um processo perigoso, e uma arte política – uma diplomacia. Se o multiculturalismo ocidental é o relativismo como política pública (a prática complacente da tolerância), o perspectivismo xamânico ameríndio é o multinaturalismo como política cósmica (o exercício exigente da precaução). (CASTRO, 2015, p. 49-50).

Na travessia de acesso a essas subjetividades “estrangeiras”, o xamã acolhe a perspectiva de mundo desses seres, mas é preciso ter diplomacia e preocupação para não objetificar esse outro. Esse modo de operar implica um modo de conhecer e uma outra racionalidade de

relação com o outro, à qual não estamos acostumados. Nossa “epistemologia objetivista favorecida pela modernidade ocidental” nos diz que conhecer é objetificar, dessubjetivar, “explicitar a parte do sujeito presente no objeto, de modo a reduzi-la a um mínimo ideal” (CASTRO, 2015, p.50). Nesse processo epistemológico, mantém-se irreal e abstrato o que não foi objetivado, enquanto que, para o xamanismo ameríndio, “conhecer é “personificar”, tomar o ponto de vista de vista daquilo que é conhecido. Tal modelo de relação e conhecimento dessas subjetividades “estrangeiras” é inverso ao nosso, pois no processo de objetivação “a forma do outro é a coisa”, e no de personificação, “a forma do outro é a pessoa” (CASTRO, 2015, p. 50).

Em suma, se no mundo naturalista da modernidade um sujeito é um objeto insuficiente analisado, a convenção interpretativa ameríndia segue o princípio inverso: um objeto é um sujeito incompletamente interpretado. Aqui, é preciso saber personificar, porque é preciso personificar para saber. O objeto da interpretação é a contra interpretação do objeto. Pois este último deve ser expandido até atingir sua forma intencional plena – de espírito, de animal em sua face humana –, ou, no mínimo, ter sua relação com um sujeito demonstrada, isto é, ser determinado como algo que existe “na vizinhança” de um agente (GELL, 1998). (CASTRO, 2015, p. 50).

Esses sujeitos não humanos dotados de alma têm a capacidade de perceber o mundo de forma específica; logo, se eles têm uma perspectiva sobre o mundo, também terão uma posição de sujeito. Sobre isso, Castro nos esclarece que “os animais e outros entes dotados de alma não são sujeitos porque são humanos (disfarçados), mas o contrário – eles são humanos porque são sujeitos (potenciais) [...] porque *humanidade* é o nome da forma geral do Sujeito” (CASTRO, 2011, p. 374). Os sujeitos não humanos partilham da humanidade com os índios e outros seres, percebem-se a si mesmos e seus comportamentos sob a forma da cultura humana. O que nós, humanos, interpretamos como sendo um comportamento e um modo de vida selvagem e bruto dos animais, para eles é altamente civilizado, ou seja, o que para nós é estranho e sem sentido, para eles faz todo o sentido. “E assim, o que uns chamam de ‘natureza’ pode bem ser a ‘cultura’ dos outros.” (CASTRO, 2015, p.53). No mundo indígena, a forma imanente é a humanidade, uma visão incompatível com a visão antropocêntrica em que nós, humanos ocidentais, fomos produzidos. E assim, se adentrarmos na pele do animal, encontraremos uma alma semelhante à nossa, uma alma humana: em tal lógica, a subjetividade desse ser não seria estranha a nós, mas seríamos participantes de um mesmo conjunto, a humanidade. A diferença e a outridade

nada mais são que uma pele que esconde as semelhanças e o pertencimento. A semelhança das almas, porém, não sugere a homogeneidade ou identidade do que essas almas declaram ou veem, assim a maneira como os humanos veem e percebem os animais é completamente diferente de como o animal se vê e como ele vê e percebe os humanos. Os humanos enxergam os humanos como humanos e os animais como animais, já os animais predadores enxergam os humanos como animais de presa, e estes últimos enxergam os humanos como espíritos ou como animais predadores (CASTRO, 2015, p. 44). Isso nos mostra que existem diferentes perspectivas para pensar a animalidade e a humanidade e que todas carregam suas verdades, mas nenhuma se faz uma verdade, pois cada uma delas mostra uma pluralidade de perspectivas.

A escritora Veronica Stigger, no livro infantil *Onde a onça bebe água* (STIGGER, 2015), apropria-se da teoria do “perspectivismo ameríndio”, tendo como base a obra do antropólogo Eduardo Viveiros de Castro que versa sobre as tribos ameríndias. Na história, Joaci, um jovem índio, após recostar-se num tronco, sonha com um encontro inusitado: uma onça que dormia na rede de seu irmão Ubirajara. No decorrer desse encontro permeado de tensão e dúvidas, Joaci relembra que o pajé de sua aldeia contou que, antigamente, os animais também eram humanos, e só se tornaram animais depois de já terem sido humanos, mas que seu ser sempre continuaria sendo o de seres humanos: no momento em que se encontram em casa com a família, retiram suas roupas de animais e agem como nós. A partir dessa lembrança, Joaci analisa de outro modo a onça e percebe que ela agia como gente. Com isso, Joaci questiona desconfiado: “se a onça se via como gente, talvez ela o visse como bicho! Talvez ele não fosse um convidado, mas o prato principal” (STIGGER, 2015, não paginado). Criando coragem, Joaci questiona a onça sobre o que ela via quando olhava para ele. A onça responde: “– Um porco-do-mato, ora [...]. – Um porco-do-mato assado, ainda quentinho, com cheirinho de brasa.” (STIGGER, 2015, não paginado). Joaci retruca que não era um animal, mas a onça assim o via e investe sobre ele. Ao tentar desvencilhar-se das garras da onça, o índio percebe um zíper no pescoço dela:

[...] mesmo achando aquilo muito estranho, Joaci puxou o zíper para baixo e a onça se abriu. Debaixo dela estava seu irmão Ubirajara. Com o susto, Joaci acordou. O sapo-cururu não estava mais sobre a vitória-régia, mas em cima da cabeça de Joaci, lambendo sua testa. Ao ver Joaci acordar, ele coaxou. Joaci riu. Levantou-se, sem tirar o sapo-cururu da cabeça. E foi até a beira do rio. Joaci tinha sede. Quando se abaixou para beber, viu refletida na água a cara de uma onça com um sapo em cima. (STIGGER, 2015, p. 29).

Essa história infantil nos provoca a olharmos humanos e animais de outra forma, pois nela estes seres vivos veem o mundo de diferentes pontos de vista. Quem olha, porém, sempre vê o mundo como um humano, sob a imanência da humanidade. Não existe nessa visão um mundo verdadeiro, mas antes a experiência e interpretação de quem o vê. Essa história pode parecer um pouco surreal para crianças e até mesmo para adultos, mas coloca em questão problemas importantes para nós nesta pesquisa, tais como: com que olhos vemos o mundo e os outros²⁶? Estamos buscando nós mesmos no outro, ou seja, o outro é apenas um espelho no qual buscamos nos reconhecer? Ou, ao ver esse outro, em sua perspectiva, nos abrimos ao diferente, ao “estrangeiro”? Será que desta última relação retornamos iguais? Esse mundo que enxergamos sob nossa perspectiva se modifica ao nosso olhar? Ou nos modificamos quando nos colocamos a viver a experiência da exterioridade, dos outros? E nesse contato com o outro, com o estranho e ao mesmo tempo familiar, conseguimos retornar para a estabilidade de um eu com nome próprio e alienado? (LISPECTOR, 1978, p.15). Não temos respostas para essas perguntas, mas podemos ter alguns nortes para problematizá-las a partir da mesma história que nos fez formulá-las. Ao embarcar na travessia entre o humano e o animal, Joaci (STIGGER, 2015) não retorna de seu sonho o mesmo, ou melhor, não sabemos mais o que é sonho ou realidade, quem é Joaci, um humano-animal ou um animal-humano, ou talvez uma onça que ri e que se vê refletida como animal, mas pensa como humano. Joaci não usa ou analisa sua travessia, mas antes se modifica na experiência e contato com a onça, com essa animalidade que é ele mesmo. Trata-se de uma relação bem diferente da descrita por Castro (2015) na análise de uma parábola de Lévi-Strauss sobre a conquista da América. A parábola em questão fala sobre as comissões de inquérito realizadas pelos espanhóis nas Antilhas para saber se os indígenas possuíam alma ou não, ou seja, se eram humanos ou animais, e também submergiam corpos de prisioneiros brancos para analisar se estes apodreciam ou não, ou seja, se eram humanos ou deuses. Para o autor, Lévi-Strauss percebeu nessa parábola que “uma das manifestações típicas da natureza humana é a negação de sua própria generalidade. Uma avareza congênita, que impede a extensão dos predicados da humanidade à espécie como um todo, parece ser justamente um desses predicados” (CASTRO, 2015, p. 35). O antropólogo segue dizendo que os espanhóis favoreceram sua própria humanidade às custas da humanidade desse outro desprezado. Ao analisar a citação de Lévi-Strauss na fala de Castro (2015), definimos o que não queremos na relação com o outro: não

²⁶ Quando falamos em “outros” nesta pesquisa, estão subentendidos animais humanos e não humanos.

queremos esse olhar para o outro como algo a ser verificado, usando o que dele retiramos somente em benefício próprio, objetivando e tornando a relação com o outro quase como uma análise científica e fria, para dela extrairmos respostas que sirvam para o eu; não queremos o outro tomado como representação para o eu, não queremos um outro desprezado. Não queremos mais movimentar na educação relações com o outro baseadas em ignorância, apoderamento e análise, nos moldes científicos cartesianos.

A história infantil de Stigger (2015) vivida por Joaci e por uma onça que supomos ser ele mesmo nos fez lembrar da expressão popular “na hora da onça beber água”(PRATA, 2001, p.117), que significa um momento perigoso, certo, decisivo, uma das poucas expressões que se dissemina a partir de um saber indígena. A onça bebe água ao anoitecer, e os índios, como bons observadores da natureza, sabiam de suas predileções, mas não os nossos colonizadores. Muitos homens brancos e jesuítas que impunham seu deus e um eu com nome próprio e afastado da natureza aos índios, foram presas fáceis dessa onça, dessa animalidade que luta por não se ver subjugada a uma domesticação e um aniquilamento. A história dessa expressão popular, a história do momento decisivo entre Joaci e a onça, bem como as questões levantadas sobre estes últimos, nos chamam a conversar com uma das obras da série *Animales familiares* (2011), da artista peruana Ana Teresa Barboza.

Na obra, vemos a parte inferior de um homem nu, do qual eclodem, fogem, ou no qual habitam, diversos animais. No topo da imagem, vemos a mão de outro humano, que não sabemos se é homem ou mulher, mas que tece os animais e as plantas que compõem a cena; estes últimos são construídos de fios coloridos em oposição ao cinza que forma o humano. Nessa obra parece ser tecida uma pele *humana-animal* ou *animal-humana*, que



IMAGEM 9 – Ana Teresa Barboza.
(sem título), 2011, série *Animales familiares*. Grafite e pano bordado, (131 x 186 cm). 61

se compõe de muitas vidas, de instintos animais, de outros. Sua costura, que tece e compõe vidas, emaranha e decompõe em nós algumas certezas já desassossegadas pela história de Joaci (STIGGER, 2015). Refletindo um pouco mais sobre a pergunta que nos fizemos anteriormente – *com que olhos vemos o mundo?* – e buscando decompor seus fios, talvez pudéssemos partir do pressuposto de que olhamos o mundo e os outros com olhos de humanos pertencentes ao conceito de humanidade traçado no tópico *O medo de entregar-se à animalidade*. Mas, como nos mostram Joaci (STIGGER, 2015) e a obra de Ana Teresa Barboza, talvez habitem em nós, humanos, outros modos de humanidade e uma multiplicidade de outros animais, e precisaremos, nesse encontro de perspectivas, ter a precaução de um xamã que não objetiva esses seres, mas antes os “personifica”, dá vida a suas subjetividades e as acolhe em si mesmo. Talvez seja por isso que Lispector (1999) nos fala desse arrepio e medo ao vermos um animal. É possível que, na experiência com a alteridade radical dos animais, não retornemos mais os mesmos, e isso pode ser algo assustador, pois levaremos para dentro de nós essa diferença, esse animal, nós nos animalizaremos, viveremos essa diferença do outro que também é nossa. Quem sabe se, vivendo essa diferença em nós, multiplicando o que entendemos por animalidade, teremos mais responsabilidade e abertura para acolher os tantos outros que nos rodeiam e poderemos construir outras relações de alteridade na escola? Para tanto, vamos refazer nesta pesquisa a travessia de Joaci, entre humanos e animais, buscando um olhar xamã para pensar a animalidade com toda a sua potência de instintos e vida. É uma travessia que instiga a nos entregarmos, nos deixarmos ser habitados pela animalidade, nos desassossegarmos e embarcarmos em outras relações com nós mesmos e com os tantos outros da educação. Esses são os fios com os quais iremos tecer nosso pensamento nos tópicos seguintes.

2.3 Derrida: animalidade e alteridade

*“Há muito tempo, pode-se dizer que o animal nos olha?
Que animal? O outro.”
(DERRIDA, 2002, p.15)*

Nos tópicos anteriores, tentamos nos aproximar das fronteiras que nos separam de nossa animalidade, bem como multiplicar o que entendemos por animalidade. Percebemos, a partir de determinados discursos filosóficos antropocêntricos, que nós, humanos, fomos tomados por um certo medo de contestar os limites entre humanos e animais, limites e medos cravados pelos próprios do humano, que supostamente faltam nos animais. É um medo que nos afasta de nossa animalidade, que mesmo negada habita nosso corpo e nos desassossega, um medo de *entregar-se* à animalidade que podemos perceber em Joana (LISPECTOR, 1998), *entrega* que Joaci (STIGGER, 2015) e os xamãs ameríndios realizam a partir de uma travessia ao outro, compreendendo-o como um ser de singularidade própria, assumindo assim o ponto de vista desse outro, para com isso aprender sobre si mesmo e sobre essa alteridade estrangeira. Trata-se de uma ação possível, pois não se colocam limites entre animalidade e humanidade, visto que um humano e um animal são dotados de uma humanidade compartilhada; é um olhar sobre, com e a partir do outro, que se deixa também ser visto e questionado. Porém, para nós, humanos, produzidos a partir de uma lógica judaico-cristã e cartesiana, a animalidade nos assusta, pois acreditamos que assumir essa condição de ser poderia nos tornar menos humanos. A animalidade para nós é um limite que não deve ser ultrapassado, uma falha do animal-humano que deve ser superada pela razão. Alguns, entretanto, como nós, nesta pesquisa, resolvem olhar e ser olhados por essa animalidade do outro, mas que também nos habita, com isso problematizando certos modelos filosóficos e pedagógicos que nos afastam de uma possível travessia dessa fronteira desconhecida que existe em nós mesmos e, principalmente, na relação com outras formas de vida a nosso redor. Mas como se entregar numa travessia entre as fronteiras do eu e dos outros? Será que, habitando nossa própria animalidade, essa que tomamos como diferença, poderemos multiplicar os modos como nos relacionamos com a outridade? Para tal, acreditamos ser necessária uma relação que pressupõe ver e deixar-se ser visto e questionado pelo outro, ou seja, perceber

esse outro como um ser de singularidade, ou como os xamãs o fazem, percebendo o outro, quem quer que seja esse outro, como uma pessoa com uma perspectiva única sobre o mundo que deve ser levada em conta. Essa relação ou movimento de olhar iremos encontrar no pensamento do filósofo franco-argelino Jacques Derrida, em especial no seu livro *O Animal que logo sou* (2002).

O filósofo se deixa ser visto pelo olhar de um outro radical, de sua gata, um animal real, um ser que não está preso a certas normatizações filosóficas metafísicas como nós, humanos. Nessa experiência-limite, o autor inicia um deslocamento dos conceitos que temos da animalidade, dos animais e de nós mesmos, limites que são apontados por Derrida (2002) a partir de discursos antropocêntricos ligados a um humanismo ontoteológico, desde o mito judaico-cristão do Gênesis, passando por Descartes, bem como Heidegger e sua afirmativa de que o animal seria “pobre de mundo”, assim como toda a construção heideggeriana que coloca o ser humano acima dos outros viventes, por ser dotado de razão e linguagem. Nessa operação de desconstrução, o autor questiona a construção filosófica do que seria próprio do ser humano e como esses discursos traçam uma única linha que separa humanos e animais, humanidade e animalidade. Derrida suspeita de todos os binarismos criados pelas correntes de pensamento que acreditam em um limite simples e de oposição entre o humano e o animal, bem como questiona o desconhecimento interessado do que eles chamam o animal em geral. Com isso, o filósofo investe num movimento de desconstrução que busca abrir as especificidades, as premissas, os sintomas filosóficos dos discursos que sustentam e legitimam várias formas de violência contra os animais, bem como de negação de sua singularidade e sua alteridade. Para Prikladnicki (2015, p.38), ao abrir e especificar esses sintomas, Derrida desestabiliza uma certa economia binária que diminui tudo que não é idêntico a si e, dessa forma, não somente descentraliza a subjetividade humana, mas movimentam as relações entre o eu e o outro, não se referindo somente a humanos, mas a todos os seres viventes. Para esse pesquisador, o interessante da filosofia de Derrida é não indicar uma fórmula como devemos agir com todos esses outros viventes, mas antes possibilitar “uma reinscrição da ética” em uma ideia de “responsabilidade incondicional com o completamente outro” (PRIKLADNICKI, 2015, p. 35).

A questão da animalidade em Derrida (2004) não é uma questão qualquer, mas tem um valor estratégico, pois representa o limite no qual se eliminam e estabelecem todas as outras questões e todos os conceitos que formam o “próprio do homem”, a natureza e os horizontes da

humanidade, da ética, da política, do direito etc. O filósofo nos fala que há muito tempo, desde que escreve, acreditou consagrar-se à questão do vivente e do vivente animal, sendo para ele “a grande questão, a mais decisiva” (DERRIDA, 2002, p.65). Assim, a obra de Derrida é permeada de inúmeras figuras animais, não personagens de fábulas, mas seres que se movem, se emocionam, se multiplicam, saltam aos seus olhos e o olham nos olhos cada vez que seus textos se tornam mais autobiográficos. É nesse tom autobiográfico que o autor vai conduzir a escrita do texto apresentado no colóquio de Cerisy, em 1997, ao longo de quatro sessões, que deu vida ao livro *O Animal que logo sou* (2002), onde o tema da animalidade ganha contornos de uma questão a ser perseguida, conduzindo a questão do animal e do humano a um novo estágio filosófico.

Para começar sua tese, Derrida (2002, p. 11) nos diz que suas palavras serão nuas e que irá tratar de uma filosofia nua, que suspeitamos de início ser uma filosofia despida de certas verdades absolutas, quando fala “é preciso evitar repetir, é o que se costuma dizer, para conjurar um adestramento, um hábito ou uma convenção”. E, despido, encontra-se ele diante desse outro, dessa alteridade animal, um animal real, sua gata, que o observa nu. Assim, diante dela, questiona-se quem ele seria ao ser visto pelo olhar de um animal, ao mesmo tempo sentindo um incômodo, uma dificuldade de reprimir um certo tipo de pudor e abafar em si mesmo uma sensação de indecência ao ser visto nu. Ela, um animal fêmea/feminino, a Gata, que estaria ali simplesmente para vê-lo. Ele, um animal macho/masculino, Jacques, nu, mas “vestido” de convenções que o levam a sentir um mal-estar por estar nu diante de outro animal. Esse mal-estar é um sentimento de vergonha por ter vergonha desse animal. E o animal que olha Derrida, não podemos dizer que está nu também? Não, pois ele é nu, não tem sentimento de sua nudez porque não há nudez em sua natureza. “Por ele *ser* nu, sem existir na nudez, o animal não se sente nem se vê nu. Assim, ele não está nu.” (DERRIDA, 2002, p. 17). E porque nós, humanos, nos sentimos nus? Porque inventamos roupas para esconder nosso sexo – *nossa parte mais animal* – e criamos o sentimento de pudor, de vergonha? (DERRIDA, 2002, p.18). Vergonha de nosso sexo, de nossa parte talvez mais animal? Vergonha do animal em nós, esse animal em falta de si mesmo de que nos fala Derrida? “Diante do gato que me olha nu, teria eu vergonha *como* um animal que não tem sentido de sua nudez? Quem sou eu então? Quem é este que eu sou? A quem perguntar, senão ao outro? E talvez ao próprio gato?” (DERRIDA, 2002, p. 18).

Mas como perguntar a essa gata, a esse animal ao qual foi negada, segundo a visão cartesiana, a capacidade de ter consciência de si mesmo, uma consciência que dominamos e, na presunção e imaginação do humano, acreditamos apreender, por não saber de si mesma? O que está em jogo nessa relação de dominância e apreensão não se trata mais tanto do animal, mas sim da completa segurança e ingenuidade de nós, humanos. Afim de tensionar essas questões, Derrida (2002, p.26) ressalta que se trata de um “gato real” que o vê nu e responde ao seu nome (mesmo ainda não analisando o que seja “responder”), assinalando “sua insubstituível singularidade”, bem como “uma existência rebelde a todo o conceito”. Esse movimento de olhar o animal como um “outro absoluto”, dotado de uma “alteridade absoluta”, encaminha Derrida (2002, p. 28) a questionar-se qual o ponto de vista desse animal sobre ele quando o vê nu no banheiro. Essa inquietação ao ser olhado pelo outro animal, diz Derrida (2002, p.31), o leva e ver “o limite abissal do humano: o inumano ou o a-humano, os fins do homem, ou seja, a passagem das fronteiras a partir da qual o homem ousa se anunciar a si mesmo, chamando-se assim pelo nome que ele acredita se dar” e anunciar o problema que irá permear sua escrita, o da designação que o humano faz a si mesmo e ao animal, da resposta ao chamamento, bem como uma multiplicação dos limites entre humanos e animais.

O autor divide em dois grupos os tipos de discursos de saber sobre os animais. No primeiro, encontram-se pessoas que viram, observaram, analisaram, refletiram o animal, mas nunca se viram vistas por ele, não olharam nos olhos desse ser que os olha e não o consideraram seja de forma temática, teórica ou filosófica. Nesse grupo, Derrida (2002) inscreve Descartes, Kant, Heidegger, Lacan e Levinas. O autor não nega a profundidade e potência dos discursos desses pensadores, mas sua problematização está na questão de que, em suas teorias, eles não tomam o animal como uma alteridade, tampouco se deixam ser vistos por um animal e, mesmo que isso tenha ocorrido, eles não registraram teoricamente o fato. O segundo grupo abrange os que veem o animal como o completamente outro – que eles, o primeiro grupo, chamam de animal – nele estão “antes de mais nada poetas ou profetas, em situação de poesia ou de profecia, do lado daqueles que confessam tomar para si a destinação que o animal lhes endereça” (DERRIDA, 2002, p. 34). Para fazer parte do segundo grupo, não basta apenas olhar e pensar sobre o animal de modo não cartesiano, mas antes ser olhado, pensar com ele e a partir dele. Na escrita desta dissertação, tentamos nos aproximar desse olhar que encontramos em Derrida – mesmo que ele somente sugira fazer parte deste grupo, sem deixar claro –, em Nietzsche, que veremos mais

adiante, bem como nas artistas que permeiam esta pesquisa: Clarice Lispector, Veronica Stigger, Noemi Jaffe, Nara Amelia, Ana Teresa Barboza. O primeiro grupo, dos que nunca se viram vistos pelo olhar de um animal que os olha, é sem dúvida o mais abrangente.

Derrida (2002, p.34) persegue a questão do “completamente outro que eles *chamam* ‘animal’”, iniciando com a nomeação dos animais presente no mito judaico-cristão da criação, em que o homem, Adão, recebe a primeira ordem de Deus, a de sujeitar os animais e, num segundo momento, de nomeá-los. O homem foi criado por Deus, à sua imagem e semelhança, para que “*sujeite, dome, domine, adestre ou domestique* os animais nascidos antes dele, e assente sua autoridade sobre eles”. Com isso, os animais são destinados a experimentar o poder de Adão em ação, mas não somente os animais nascidos antes dele sentirão e serão alvo desse poder, mas também “*todos os outros viventes*” (DERRIDA, 2002, p. 37, grifos nossos). Desses outros viventes, intuímos que um deles seja a mulher, Eva. Essa mulher que sairá do homem sentirá sobre si seu poder, mas ela própria não foi ordenada a subjugar nem nomear os animais. Esses apontamentos nos causam, nesta pesquisa, certa inquietação e dúvidas, tais como: a mulher, esta que sai do homem, carrega certos traços desse poder sobre os animais? Ou, por não participar do momento em que Deus ordena ao homem esse poder, estabelece outras relações com a animalidade e os animais, visto que ela também será alvo desse poder? Quais as implicações dessa visão para o modo com que as mulheres se relacionam com a animalidade? Tais questões nos levam a questionar a escrita de Derrida quanto ao uso da palavra “homem”. O autor faz uma caminhada teórica, não negando as diferenças, as heterogenias, bem como a questão da mulher, porém, na escrita do texto *O animal que logo sou* (2002), ele usa somente o termo “homem” para definir essa suposta oposição entre humano e animal. Acreditamos que seu uso não deve estar dissociado de alguma provocação do autor. Derrida (2002) nos fala desse *homem* que detém os poderes sobre o animal e sobre os outros viventes; dos “próprios do *homem*”; de uma visão humanista antropocêntrica em que o modelo de humano ideal é o *homem* em oposição a *todo o reino animal*. Mas é em outros livros de Derrida que encontramos mais pistas sobre essa questão. A primeira pista aparece quando o autor fala que “nenhuma das características pelas quais a filosofia ou a cultura mais autorizada acreditaram reconhecer esse ‘próprio do homem’ é rigorosamente reservada ao que nós, os homens, chamamos de homens” (DERRIDA, 2004, p.85). A segunda pista não nos deixa dúvidas de nossas suspeitas: “a autoridade e a autonomia [...] são, neste esquema, atribuídas ao homem (*homo* e *vir*) em vez da mulher, e à mulher em vez do animal. [...] A força viril do homem adulto, o pai, o marido ou o

irmão [...], pertence ao esquema que domina o conceito de sujeito” (DERRIDA, 1995 apud PRIKLADNICKI, 2015, p. 54). Assim, chegamos à tese de que, ao usar o termo “homem” ao invés de “humano”, o autor está questionando tais discursos que elevam esse homem, referência de humano, acima dos animais e também de todos os outros viventes que se enquadram nesse modelo e são dotados de uma “maior animalidade”, bem como a mulher, o negro, o índio, o estrangeiro, o homossexual etc. Imprecisar os próprios do homem não seria, então, um movimento de multiplicar os próprios e a singularidade desses outros seres dotados de uma “maior animalidade”, bem como dos animais? Se os discursos da tradição filosófica que o autor questiona usam o termo “O Animal” para definir todos os viventes que não se enquadram nos modelos desse homem, talvez Derrida use o termo “homem” como uma provocação a todas essas correntes de pensamento, colocando-as nesse lugar-comum em que colocaram o animal dito no singular. As questões que envolvem a relação desses outros viventes, em especial da mulher com a animalidade, nos interessam. Iremos nos debruçar sobre elas de certa forma no capítulo seguinte, ao pensarmos numa criação *poética da animalidade* e suas relações com outras relações de alteridade na educação.

A ascendência do primeiro homem sobre os animais configura a problemática de ver e nomear os animais sem deixar que eles nos vejam e denominem. Essa denominação da natureza e da animalidade feita por Adão é retomada por Derrida, a partir de Walter Benjamin, ao referi-la como uma “profunda tristeza (*Traurigkeit*)” (DERRIDA, 2002, p. 41). Esse sentimento refletiria um protesto silencioso “contra a fatalidade inaceitável desse silêncio mesmo: ter sido destinado ao mutismo (*Stummheit*²⁷)” (DERRIDA, 2002, p. 41). Para Benjamin, diz Derrida (2002, p. 41), a tristeza da natureza ou da animalidade nasceriam desse mutismo e, acrescenta, de também ter recebido um nome. Esse sentimento de privação e empobrecimento seria supostamente o grande sofrimento da natureza (*das grosse Leid der Natur*). Mas esse suposto sentimento não se deve somente à privação de linguagem e ao mutismo, mas também a uma queixa silenciosa da natureza, “muda mas audível por meio dos

²⁷ Esse sentimento vivido pela natureza é visto também na obra de Nara Amelia, *Stummheit* (2010), da série *O grande sofrimento da natureza*, que foi analisada no tópico *A animalidade que nos habita*. Talvez a artista tenha se apoiado no pensamento de Benjamin para a criação dessa obra, porém, como não buscamos olhar para a origem e a interioridade das obras analisadas, resolvemos não retomar a análise nesta pesquisa. No entanto, nos inquietamos com essa relação, que provavelmente será desenvolvida em um artigo, buscando sempre manter nosso olhar para a exterioridade da imagem.

suspiros sensíveis e até do sussurro das plantas” (DERRIDA, 2002, p. 42). Com isso, o autor nos provoca a pensar que talvez seja necessária uma suposta inversão dos termos, resgatando uma sugestão de Benjamin sobre o fato:

É preciso uma inversão, um *Umkehrung* na essência da natureza. Segundo a hipótese dessa espantosa inversão, a natureza (e a animalidade nela) não é triste porque é muda (*weil sie strummist*). É pelo contrário a tristeza, o luto da natureza que a torna muda e afásica, que a deixa sem palavras (*Traurigkeit der Natutmacht sie verstummt*). Pois aquilo que, há muito tempo, torna triste, e em seguida priva o enlutado de suas palavras, aquilo que lhe interdita a palavra, não é um mutismo e a experiência de não-poder, de absolutamente-não-nomear, é sobretudo *receber o nome*. (DERRIDA, 2002, p. 42).

Essa suposta tristeza da natureza é antes de tudo por ter recebido um nome, uma tristeza que talvez tenha por origem a passividade de ter sido nomeada por outro e não poder se reapropriar de seu próprio nome, gerando, além de uma tristeza, um pressentimento de luto, pois esse outro que nomeia é como um deus, um bem-aventurado que anuncia uma morte (DERRIDA, 2002, p. 42). O autor continua o pensamento argumentando que quem recebe um nome torna-se mortal, pois quem coloca esse nome anuncia a morte, nomear é afirmar a sobrevivência de quem é nomeado, mas quem sobrevive é o nome e não seu portador. Porém, Derrida (2002, p. 43) nos adverte que não é Benjamin e que não seguirá por essas meditações, pois, quando se encontra nu diante do olhar do animal, fala de um outro tempo, que se passa antes da cena de “afasia enlutada em um tempo de redenção”, esse tempo após o pecado e a queda de Adão e Eva, que o filósofo situará no cruzamento, não por acaso, com o mito de Prometeu²⁸. Trata-se, pois, de duas tradições que paradoxalmente têm como base uma falta ou defeito do homem que o leva a tornar-se mestre da natureza e do animal. “Desde o vazio de sua falta, uma falta eminente, uma falta completamente diferente da que ele empresta ao animal, o homem instaura ou reivindica de uma só vez sua propriedade (o próprio do homem que tem efetivamente como próprio o não ter um próprio), e sua superioridade sobre a vida dita animal.” (DERRIDA, 2002, p. 43-44).

Esse outro tempo antes da queda de que fala o autor, sob o olhar do animal, é um tempo em que o homem se encontrava nu, mas sem ter vergonha dessa nudez. Ele indaga: “haveria, desde esse tempo, lugar e sentido para uma autobiografia anterior ao pecado original e a todas

²⁸O mito de Prometeu é resgatado por Benjamin (1986) a partir da lenda de Níobe. Nele, Prometeu desafia o poder de Zeus para criar uma outra forma de poder, a humana, um poder ligado ao saber, ao conhecimento da ciência e das técnicas de domínio da natureza, que libertaria a humanidade da vontade exclusiva dos deuses. Assim, Prometeu renega a vontade dos deuses e impõe o desejo do humano.

religiões do livro? Uma autobiografia de memórias anteriores ao cristianismo sobretudo, anteriores às instituições cristãs da confissão?” (DERRIDA, 2002, p. 45). Acreditamos que, com tais perguntas, o autor nos questiona se conseguiremos escrever uma autobiografia como os animais que somos, desconstruindo a herança dessas construções teológicas e filosóficas que nos afastaram desse entendimento, que criaram uma linha de distinção entre nós e eles, os animais, mas também os outros humanos “mais animalizados”. Derrida (2002, p.47) associa a Heidegger esse tempo não cristão, nu de certas heranças filosóficas, quando, em uma das raríssimas vezes em que ele nomeia o animal, o faz para se questionar se este é “constituído” por um “tempo”. O autor continua e nos fala que, em Heidegger, essa questão permaneceu um problema sem resposta, um problema de “um vivente sem mais”, de uma “vida em estado puro e simples”. Sobre essa vida em estado puro, Derrida (2002, p.47) nos diz que sempre se perguntará “se essa ficção, esse simulacro, [...], essa fantasia que se toma por puro conceito [...] não é justamente a pura filosofia tornada sintoma da história que nos ocupa aqui”, uma história sobre a denominação e posse do animal pelos humanos, desse animal que é uma palavra, “uma denominação que os homens instituíram, um nome que eles se deram o direito e a autoridade de dar a outro vivente”. Dito isso, o autor levanta duas hipóteses, tentativas que define como uma “operação de desarmamento” (DERRIDA, 2002, p. 48). A *primeira hipótese* a ser analisada pelo autor retoma uma transformação ocorrida nas formas tradicionais²⁹ de tratamento do animal, iniciada há dois séculos, que foram subvertidas pela emergência conjunta de saberes biológicos, zoológicos, etológicos e genéticos, ligados a técnicas de intervenção e transformação de/no seu objeto, bem como do meio e do mundo desse objeto, o vivente animal (DERRIDA, 2002, p. 51). Tais técnicas atuam no animal:

[...] pela criação e adestramento a uma escala demográfica sem nenhuma comparação com o passado, pela experimentação genética, pela industrialização do que se pode chamar a produção alimentar da carne animal, pela inseminação artificial maciça, pelas manipulações cada vez mais audaciosas do genoma, pela redução do animal não apenas à produção e à reprodução superestimulada (hormônios, cruzamentos genéticos, clonagem etc.) de carne alimentícia mas a todas as outras finalidades a serviço de um certo estar e suposto bem-estar humano do homem. (DERRIDA, 2002, p. 51).

²⁹ Por formas tradicionais de tratamento dos animais, Derrida pontua os sacrifícios de animais presentes na Bíblia, “além da caça, da pesca, da domesticação, do adestramento ou da exploração tradicional da energia animal (o transporte ou trabalho, os animais de tração, o cavalo, o boi, a rena etc., depois o cão de guarda, depois o abate artesanal e depois a experimentação sobre o animal etc.)” (DERRIDA, 2002, p. 51).

Essa transformação na relação dos humanos para com o animal, esse assujeitamento sem precedentes, consiste numa violência cruel que tentamos dissimular e abafar, mas que não pode mais ser negada. Para Derrida (2002, p. 53), todos nós sabemos o quão terrível e insuportável é a violência à qual o animal é submetido a partir dessa transformação. Ele poderia remontar visualmente todas essas cenas, mas seria fácil demais ou sem fim, pois são imagens patéticas, mas que revelam uma questão importante sobre a qual o filósofo prefere debruçar-se: a questão “do *pathos* e do patológico, precisamente, do sofrimento, da piedade e da compaixão”, sendo que este último sentimento deve ser entendido como uma experiência de compartilhamento do sofrimento entre os viventes, um direito, uma ética, uma política. Assim o autor continua dizendo que, nessa experiência de compaixão, surgem algumas vozes, muitas ligadas aos direitos dos animais, que nos despertam para uma compaixão essencial, baseada em nossas responsabilidades e obrigações com todos os seres vivos, uma experiência de compaixão que pode mudar alguns paradigmas filosóficos referentes ao animal. Esse ponto da análise derridiana nos mostra algumas relações importantes, pois a forma como lidamos com os animais e a questão da animalidade interferem na forma como nos relacionamos com os outros, com as alteridades, mostrando-nos que os caminhos que estamos seguindo nesta pesquisa são possíveis para pensarmos outras relações de alteridade na educação, o que será problematizado no capítulo a seguir. Outro ponto importante levantado por Derrida (2002, p. 53-54) é a experiência de compaixão na filosofia de Jeremy Bentham, quando nos diz que a questão não é saber se os animais podem pensar, raciocinar ou falar, mas antes se podem sofrer:

Talvez chegue o dia em que o restante da criação animal venha a adquirir os direitos dos quais jamais poderiam ter sido privados, a não ser pela mão da tirania. Os franceses já descobriram que o escuro da pele não é motivo para que um ser humano seja abandonado, irreparavelmente, aos caprichos de um torturador. É possível que algum dia se reconheça que o número de pernas, a vilosidade da pele ou as terminações do *os sacrum* são motivos igualmente insuficientes para se abandonar um ser sensível ao mesmo destino. O que mais deveria traçar a linha insuperável? A faculdade de razão, ou, talvez, a capacidade de falar? Mas, para lá de toda a comparação possível, um cavalo ou um cão adulto são muito mais racionais, além de mais sociáveis, do que um bebê de um dia, uma semana, ou até mesmo um mês. Imaginemos, porém, que as coisas não fossem assim; que importância teria tal fato? A questão não é saber se são capazes de raciocinar, ou se conseguem falar, mas sim se são passíveis de sofrimento. (BENTHAM, Jeremy, cap. 18 apud SINGER, 2002, p. 66-67).

Bentham não separa os humanos do espectro da criação animal e compara a escravidão dos negros, o racismo, um preconceito baseado na cor da pele de um ser humano, à tortura imposta aos animais, baseada nas diferenças de suas formas físicas em relação a nós, humanos. Para tanto, admite que o animal é um ser sensível, sobre o qual traçamos linhas insuperáveis para não refletirmos sobre sua possível capacidade de

sofrimento. *Eles podem sofrer?*, provoca-nos Bentham. É um poder que, para Derrida (2002, p. 55), consiste em um não poder, uma possibilidade sem poder, uma finitude da vida que dividimos com o animal; compartilhar esse não poder, essa vulnerabilidade que angustia é uma experiência de compaixão. A questão de Bentham, segundo Derrida (2002, p. 56), não é passível de nenhuma dúvida, pois não temos como negar o sofrimento, o medo, o pavor que podem tomar conta de certos animais e que nós podemos presenciar. Também não restam dúvidas para o autor sobre a possibilidade de existir em nós a capacidade de compaixão, mesmo que posteriormente seja ignorada ou reprimida. E assim, “diante do *inegável* dessa resposta (sim, eles sofrem, como nós que sofreremos por eles e com eles), diante dessa resposta que precede qualquer outra questão, a problemática muda de terreno e base” (DERRIDA, 2002, p. 56). Assim, os dois séculos de transformações referidos por Derrida são de uma luta desigual, uma guerra desigual em andamento, mas que pode qualquer dia inverter-se, entre aqueles que rejeitam “não apenas a vida animal, mas até esse sentimento de compaixão e, de outra parte, aqueles que apelam por um testemunho irrecusável desta piedade” (DERRIDA, 2002, p. 57), uma guerra que passa por nós, humanos, continua o autor, e sobre a qual devemos pensar e assumir uma responsabilidade e obrigação. Buscamos essa atitude nos modos de assumir, no ato de pesquisar, uma responsabilidade com paixão, que perpassa todos os modos de vida, para além de uma linha divisória baseada em forma, cor, espécie, gênero etc.

A *segunda hipótese* remete a “uma outra lógica do limite” (DERRIDA, 2002, p.57) entre humanos e animais, um limite que os filósofos contestados pelo autor julgaram, num raciocínio do senso comum, ser sempre um e indivisível, ao criarem um discurso baseado num direito teórico ou filosófico que diferencia e contesta os seres que viveriam nessa extremidade, assinalando-os como um conjunto homogêneo: o dos animais no geral e singular genérico. Essa “outra lógica do limite” se opõe à visão de limite que encontramos na filosofia antropocêntrica e questiona os “próprios do homem”, sendo classificada pelo autor como a experiência de uma *limitrofia* (DERRIDA, 2002, p.57). Esta não somente “se tratará do que nasce e cresce no limite, ao redor do limite, mantendo-se pelo limite, mas do que *alimenta o limite*, gerando-o, cria-o e o complica”, uma operação que consiste em “não apagar o limite, mas em multiplicar suas figuras, em complicar, em espessar, em desfazer a linearidade, dobrar, dividir a linha justamente fazendo-a crescer e multiplicar-se” (DERRIDA, 2002, p. 58). Porém, essa operação não se refere a contestar a tese de um certo abismo, uma descontinuidade, uma ruptura entre nós, humanos e os animais, pois isso seria, para o autor, esquecer-se

de toda a sua pesquisa atenta à diferença. Derrida não acredita em uma continuidade homogênea entre o que chamamos de *humanos* e o que *eles* chamam *animais*, na qual também nós não acreditamos nesta pesquisa; defendemos, junto do autor, essa operação limítrofe, que multiplica essa linha, voltando nossos olhares, humanos, para as diferenças e as heterogeneidades, como modos de relação com diferentes alteridades. Assim, a discussão sobre esse limite abissal torna-se interessante quando, ao invés de questionarmos se existe ou não um limite descontínuo, invertemos algumas lógicas e pensamos o que se torna um limite quando ele é abissal, quando a fronteira forma várias linhas que não se dividem e não se deixam mais traçar e objetivar. A partir desse pressuposto, o autor lança a seguinte questão: “Que são as bordas de um limite que cresce e se multiplica em se nutrindo do insondável?” (DERRIDA, 2002, p. 60), que o encaminha para a segunda e última hipótese de sua “operação de desarmamento”, apresentada em três movimentos:

1 Essa ruptura abissal não desenha duas bordas, a linha unilinear e indivisível de duas bordas, o Homem e o Animal em geral.

2 A margem múltipla e heterogênea dessa ruptura abissal tem uma história. Macroscópica e microscópica, longe de estar encerrada, essa história atravessa uma fase excepcional, na qual nós estamos e para a qual dispomos de nenhuma escala; só se pode, aliás, falar aqui de história, de momento ou de fase histórica, a partir de uma borda presumida da dita ruptura, a borda de uma subjetividade antropocêntrica que, autobiograficamente, se conta ou se deixa contar uma história, a história de sua vida – que ela chama *História*.

3 Para além da borda *pretensamente* humana, para além dela mas de forma alguma sobre uma única borda oposta, no lugar do “Animal” ou da “Vida-Animal”, há de antemão, uma multiplicidade heterogênea de viventes, mais precisamente [...] uma multiplicidade de organizações das relações entre os viventes e a morte, das relações de não-organização entre os reinos cada vez mais difíceis a dissociar nas figuras do orgânico e do inorgânico, da vida e/ou da morte. Ao mesmo tempo íntimas e abissais, essas relações não são jamais totalmente objetiváveis. Elas não permitem nenhuma exterioridade simples de um termo em relação ao outro. Segue-se daí que jamais se terá o direito de tomar os animais por espécies de um gênero que se nomearia O Animal, o animal em geral. Cada vez que “se” diz “O Animal”, cada vez que o filósofo, ou qualquer outro, diz no singular e sem mais “O Animal”, pretende designar assim todo vivente que não seria o homem [...], pois bem, cada vez, o sujeito desta frase, este “eu” diz uma bobagem. Ele confessa sem confessar, ele declara, como um mal se declara mediante um sintoma, ele conduz ao diagnóstico de um “eu digo uma bobagem”. E esse “eu digo uma bobagem” deveria confirmar não apenas a animalidade que ele nega, mas sua participação engajada, continuada, organizada em uma verdadeira guerra de espécies. (DERRIDA, 2002, p. 60-61).

Nesses três movimentos, o autor nos mostra que a suposta ruptura abissal entre humanos e animais não se desenha em uma única linha de duas bordas, que as margens dessa ruptura abissal são múltiplas, heterogêneas e dotadas de uma história, e que em cada extremidade dessa ruptura existe uma multiplicidade heterogênea. Com isso, Derrida (2002) desconstrói algumas certezas sólidas quanto a esses limites entre

humanos e animais que a filosofia antropocêntrica acredita serem imutáveis e atemporais. O autor não ataca os limites, nem os apaga, mas antes os multiplica. Esse limite, de tão profundo e insondável que é, não desenha uma linha única entre essas duas bordas, os humanos e os animais. E, nestas margens múltiplas e heterogêneas, existem seres plurais dotados de singularidade, de alteridade. A partir disso, nos questionamos se existe alguma forma de realizar uma travessia nessas linhas incomensuráveis. Talvez sim, seguindo a própria orientação do autor de nos abirmos a “uma outra lógica do limite”, que trata dessa experiência de *limitrofia*, de um limite muito próximo e comum, uma experiência que, possivelmente, é aquela vivenciada por Joaci (STIGGER, 2015) e os xamãs ameríndios quando realizam a travessia entre as subjetividades “estrangeiras”. Essa travessia se dá nos limites entre humanos e animais, que não apagam suas linhas, mas antes as tornam suscetíveis de uma imprecisão, de “uma outra lógica do limite”. Pensando a partir dos três movimentos de Derrida (2002) e das travessias de Joaci (STIGGER, 2015) e dos xamãs, talvez possamos nos aproximar de respostas ao nosso questionamento anterior: existe alguma forma de realizar uma travessia nessas linhas? Para tanto, vamos supor que a linha dessa travessia, ao não desenhar duas bordas entre os animais e os humanos, pode ser iniciada em qualquer ponto, por qualquer um dos seres que vivem nestas fronteiras, os quais precisam ser entendidos nessa relação como portadores de uma perspectiva sobre o mundo, sobre si mesmos e sobre os outros, ou seja, são seres capazes de olhar e ser olhados. Essas fronteiras entre o eu e o outro, humanos e animais, humanidade e animalidade, não se extinguem, pois, como já dissemos, em cada uma delas habitam seres plurais e singulares, que as mantêm e ao mesmo tempo as tornam imprecisas. Quem realiza a travessia e se coloca em contato com essa subjetividade “estrangeira”, porém, não será mais o mesmo, nem será o mesmo quem está na fronteira. Assim, nesse movimento contínuo e mutável, as fronteiras modificam-se e deslocam-se a todo ato de ser olhado e de olhar o outro. O olhar não é somente um modo de estabelecer uma relação de alteridade, mas também, quem sabe, uma forma de comunicação. Tal experiência de travessia por esses limites imprecisos pode, quem sabe, nos fazer pensar muito mais nas bordas, nas fronteiras, do que nos limites, nas linhas desses próprios do humano e do animal. Assim, seria mais interessante viver multiplicando as fronteiras, esses pontos de contato com os outros, nos modificando e movimentando nessas bordas, do que nas linhas constantes desses próprios do homem e do animal.

Mas o que seriam os “próprios do animal”? Para a tradição filosófica, de Aristóteles a Lacan, passando por Descartes, Kant, Heidegger e Levinas, não se pensa sobre os próprios do animal, pois este não tem singularidade, alma, razão. Eles concordam entre si ao afirmar que o animal é privado de linguagem, ou seja, do direito de resposta. Até “mesmo aqueles que, de Descartes a Lacan, concederam ao dito animal uma certa aptidão ao signo e à comunicação, sempre lhe negaram o poder de *responder* – de *fingir*, de *mentir* e de *apagar* seus traços” (DERRIDA, 2002, p. 63). Nessa tradição, o animal só teria talvez sua animalidade como seu próprio, ao não possuir singularidade, alma, razão, uma animalidade que se constrói em oposição à humanidade, como uma falta do que há nessa humanidade. Um *próprio* ausente, em falta, mas não estamos falando de quaisquer *próprios*: eles são construídos em relação aos “próprios do homem”, pois estes são reais e incontestáveis. *Próprios* ausentes ou negados aos animais? Para esses modelos filosóficos antropocêntricos, o que é próprio do humano é sempre negado e ao mesmo tempo supostamente ausente nos animais, pois, para eles, os homens detentores desses discursos, o animal não tem direito a falar, nomear, muito menos ter consciência de seus próprios. O animal não tem direito a responder sobre um *próprio* seu, muito menos por um nome próprio. O que é próprio do humano é, nessas visões, negado ao animal. Sobre essa questão, o filósofo Bensussan nos aponta que “é preciso não perder de vista que Derrida não tenta mostrar que o animal tem tudo o que o privamos, a longa lista que retorna e se acrescenta sob sua pluma(!), mas que é o homem que tem muito menos e sobretudo de maneira muito menos pura, tudo o que ele crê ter” (BENSUSSAN, 2012, não paginado). Dito de outra forma, Derrida (2002), “em vez de contestar o fato de que os animais não têm determinadas propriedades, questiona o *princípio* que levou os pensadores a negar tais características a eles. Seu alvo é a *confiança* com que seus predecessores expuseram suas estranhas lógicas de propriedade/falta” (PRIKLADNICKI, 2015, p. 47).

Esses pensadores que negam o direito aos próprios do animal acreditam numa suposta superioridade do humano e tomam a palavra “animal”, no singular genérico, para encerrar um elevado número de viventes sob esse único conceito. “O animal”, uma palavra, um conceito no qual se incluem tantos seres animais negados de sua singularidade pelos pressupostos de uma tradição filosófica, é questionado por Derrida (2002, p. 64), numa “inquietação crítica” quanto ao uso confiante que eles fazem – e em determinados momentos nós também fazemos – dessa palavra, “animal”, bem como da palavra “eu”, principalmente o uso da palavra “O Animal”, nesse singular comum e genérico, como se essa

palavra, esse lugar-comum pudesse incluir todos os viventes não humanos. A esse lugar-comum do “animal”, são empurrados e fechados todos os outros seres vivos que os homens não aceitam como participantes do conjunto da humanidade, por não serem semelhantes a eles, tais como os animais, mas também outros humanos “mais animalizados” a que já nos referimos neste tópico. Se a palavra “animais” não dá conta da pluralidade de seres que existem nessa borda, Derrida (2002, p.77) a suspende entre aspas, fabricando “uma outra palavra singular, ao mesmo tempo próxima e radicalmente estrangeira, uma palavra quimérica em contravenção da lei da língua francesa, *animot*³⁰”. Sobre essa palavra quimérica, o autor nos faz três apontamentos, dos quais destaco o primeiro e o terceiro. No primeiro, o autor diz que devemos escutar a palavra “animais” no singular, pois não existe o animal num singular genérico, dissociado do homem por um único limite indivisível. É necessário levar em consideração que existem “viventes cuja pluralidade não se deixa reunir em uma única figura da animalidade simplesmente oposta à humanidade” (DERRIDA, 2002, p. 87). Tal ação, porém, não significa rejeitar ou extinguir o que separa os homens dos outros animais, muito menos reconstruir um conjunto único, homogêneo e contínuo do *animot*, mas antes cogitar “uma multiplicidade de limites e de estruturas heterogêneas: entre os não-humanos, e separados dos não-humanos, há uma multiplicidades imensa de outros viventes que não se deixam homogeneizar, salvo violência e ignorância interessada, dentro da categoria do que se chama o animal, ou a animalidade em geral” (DERRIDA, 2002, p. 88). Essa questão levantada pelo autor nos alerta para o perigo que corremos, nesta pesquisa, de homogeneizar a questão da animalidade, pois, mesmo pensando esse conceito como não oposto ao de humanidade, podemos cair nessa armadilha. Por isso, temos que ter clara a pluralidade de vidas singulares que habitam esse conceito, o qual, por isso mesmo, nunca se esgotará de saberes e possibilidades de entendimento. Em outras palavras, precisamos estar cientes de que não chegaremos a uma definição clara e objetiva do que significa a animalidade; não estamos buscando uma totalidade ou uma origem, mas antes uma experiência que perpassasse outras lógicas de relação com esse conceito, com essas vidas plurais, entre as quais também nos incluímos. No terceiro apontamento, o autor nos diz que o uso da palavra *animot* não seria uma forma de “restituir a palavra” aos animais, mas possivelmente ir ao encontro de um pensamento, mesmo que “quimérico ou

³⁰ O tradutor do livro *O animal que logo sou* (DERRIDA, 2002) nos esclarece em nota de rodapé sobre a palavra ANIMOT ou ANIMOTS, que é pronunciada em francês do mesmo modo que ANIMAUX, o plural de ANIMAL. Ao estabelecer esse novo vocabulário, o autor desconstrói a palavra *animaux*, retirando seu sufixo “maux” e colocando o sufixo “mot”, que em francês quer dizer “palavra”, usando assim o mesmo procedimento de DIFFÉRENCE e DIFFÉRENCE, que se distinguem somente na escritura e não na pronúncia (DERRIDA, 2002, p. 70).

fabuloso”, que problematize de outros modos a “ausência do nome ou da palavra, e de outra maneira que uma privação” (DERRIDA, 2002, p. 89). Derrida segue esse modo de pensamento na escrita de *O animal que logo sou* (2002), e *Ecce animot*: esse é seu anúncio, cujo vestígio ele segue, na tentativa de responder à questão que permeia seu texto, “Mas eu, quem sou eu?” (DERRIDA, 2002, p. 89). Assim, o autor segue nessa questão, como um “animal autobiográfico”, expressão que designa homens e mulheres que trabalham com a autobiografia, seja na história, na literatura ou na filosofia, abrindo frestas para surgirem os “animais autobiográficos” que permeiam o entrecruzamento de duas singularidades genéricas, o “eu” e o “animal”, um eu que é também um vivente animal. Parece que a questão que Derrida (2002) persegue não diz respeito a quem “eu sou” enquanto humano, mas a quem “eu sou” enquanto esse vivente que aceita o animal em si mesmo, esse animal autobiográfico ao qual foi dado o direito de fala e resposta, os quais o autor utiliza para multiplicar as possibilidades de uma autobiografia dos animais que o olham e questionam. Trata-se de um movimento filosófico, poético e fabuloso que, ao ser lido e analisado, indetermina e multiplica cada vez mais em nós as linhas entre o animal e o humano, a animalidade e a humanidade, o eu e os outros.

Nos anos de 2001 a 2003, Derrida irá imprecisar mais uma vez as fronteiras entre humano e animal e os limites do humanismo, da metafísica e da ontologia, nos seminários *La bête et el souverain*, que se tornaram uma publicação em dois volumes. O primeiro volume, traduzido para o português com o título *A besta e o soberano* (2016), compreende os seminários de 2001 a 2002, onde o autor discute o poder soberano (político, filosófico, jurídico, teológico), a vida e a morte (humana e animal) e a animalidade. Já de início, Derrida (2016) frisa a escolha do título dos seminários, “A” besta e “O” soberano, marcando uma diferença entre feminino e masculino, antecipando o que está por vir, um casal ambíguo, que anda lado a lado, entre tensões e afetos, na história ocidental. Um casal que mantém uma copulação ontológica, antropológica, zoológica, teológica e política, onde “a besta é o soberano, o homem é a besta para o homem” (DERRIDA, 2016, p. 57), ou seja, a bestialidade e suas derivações não são obrigatoriamente características do animal. Derrida (2016, p.18) avança “a passos de lobo”, iniciando sua desconstrução da linguagem, da filosofia metafísica da presença não pelo humano, e sim pelo animal, por esse lobo. Esse animal realiza uma entrada clandestina, discreta, sem fazer barulho, num cuidado para não se fazer notar para sua presa, aquilo que já se sabe querer, mas que se quer pegar de surpresa; assim, a palavra opera “a passos de lobo”, percorrendo as confusas e questionáveis relações entre a besta e o soberano, o

animal e o político, a política do animal, do humano e da besta perante o Estado, a *pólis*, o corpo social, as leis, a guerra e a paz, o terror e o terrorismo e as filosofias humanistas do Ocidente. A partir das relações entre soberania, animalidade, besta, bestialidade, o autor desnuda toda uma lógica humanista que rompe com as relações entre humano e animal, humanidade e animalidade, e legitima práticas de violência e assujeitamento dos outros viventes. O autor não valoriza nem o animal nem o humano, mas opera pela lógica de uma *limitrofia* – já utilizada em *O animal que logo sou* (2002) –, indo de encontro aos discursos que produziram essas polaridades. A única regra do seminário é não confiarmos e não nos prendermos aos “próprios do homem”, às demarcações opositivas entre natureza e cultura, humano e animal, e, principalmente, termos o cuidado de não cair em analogismos que nos levem a semelhanças ou identidades, pois é preciso, ao contrário, direcionar nossa atenção às diferenças, as quais encontraremos no “dessemelhante” ou “irreconhecível” (DERRIDA, 2016, p.163-164), o absolutamente outro, que não reconhecemos como semelhantes, a quem tantas violências e crueldades humanas foram dirigidas. Nas semelhanças, a ética se insensibiliza e se mantém dogmática e narcisista, não pensando nem no ser humano que tanto julga reconhecer moralmente. A ética de Derrida (2016) parte do outro, do animal, esse ser que veio ao mundo antes de nós e com o qual devemos ter uma incondicional responsabilidade, bem como os outros animais da espécie humana que não seguem os modelos impostos por uma lógica humanista, em que o modelo de humano é o homem branco, civilizado, moderno, superior, cartesiano.

O filósofo Derrida, mas também o humano Derrida, percorre a questão da animalidade em várias de suas publicações, porém, como vimos nesta pesquisa, é nos seminários que posteriormente viraram os livros *O animal que logo sou* (2002) e *A besta e o soberano* (2016) que o tema ganha contornos significativos, produzindo em nós, seus leitores, uma desconstrução dos limites “próprios do homem” que operam na produção de uma linha única e intransponível entre nós e esses seres com que compartilhamos a animalidade. O ser humano, ou melhor, o “homem”, nomeou os animais, os classificou e empurrou para um singular genérico, em que sua vida não tem o mesmo valor que a dele. Essa relação também produz o que hoje entendemos por seres humanos, pois sua produção se deu inicialmente pela diferenciação com o animal, esse ser sempre em falta e sem alma. A animalidade opera assim, como uma construção política das relações entre os humanos, pois dela parte nossa

construção. As questões que Derrida percorreu ao longo de sua obra não fazem parte de uma ética animal, mas sim de uma ética que parta da desconstrução de nossas fronteiras e limites com os outros em sua alteridade absoluta.

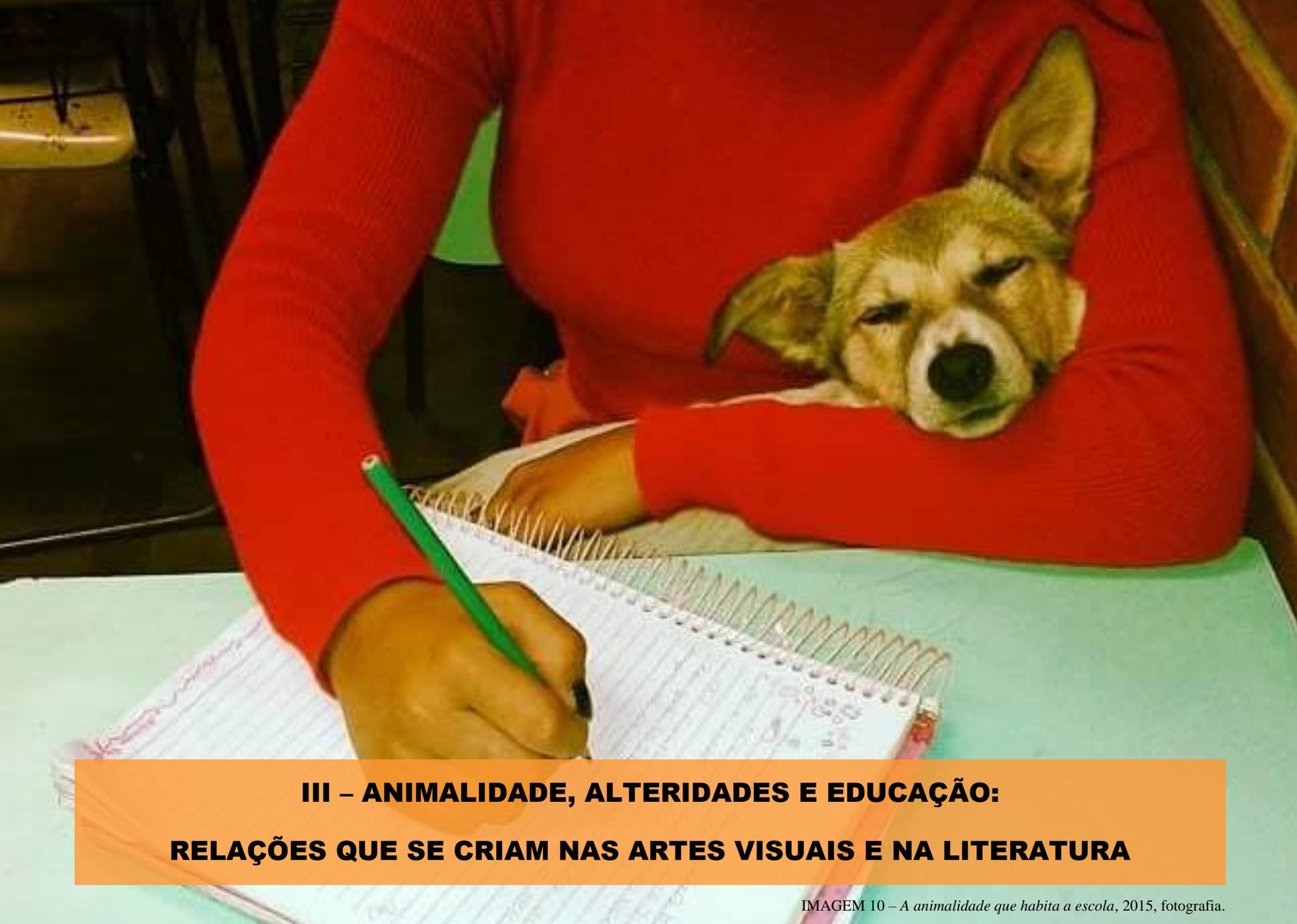
Para finalizar nossa conversa com Derrida, retornamos ao texto de *O animal que logo sou* (2002), em que o autor faz uma consideração sobre o livro de Lewis Carroll, *Alice no país das maravilhas*, em que Alice, exatamente como Descartes, conclui que “o gato dito *real* enquanto animal, vocês podem lhe falar, ele não responde, não verdadeiramente”. Mas “o que quer dizer *responder*?” (DERRIDA, 2002, p. 24). Respondemos algo somente com palavras? E o que “‘palavra’ quer dizer literalmente?” (DERRIDA, 2002, p. 24). Talvez a questão sobre a conclusão de Alice possa ser pensada por outras vias, talvez Alice – ou melhor, nós, humanos – tenha medo de entender uma resposta sem palavras, uma resposta que nos proponha outras lógicas de pensamento. Tal medo poderia nascer da sua própria impossibilidade de responder a um animal, “porque o que está em jogo na questão da animalidade não é a capacidade de articular palavras, de enunciar um pensamento via um discurso linguístico” (GUIDA, 2011a, p. 5), estando ligado à dificuldade de acessar e lidar com alteridades radicais, com diferenças, com limites abissais. Clarice Lispector (1999, p.334), como apresentamos neste mesmo capítulo, já nos mostrou que, diante do olhar de um animal, exigentes como são, nos confundimos e não sabemos mais quem somos, humanos ou animais, e ficamos com medo de encarar nossos instintos abafados, nossa sensibilidade, que talvez nos fizessem entender e responder a uma pergunta sem palavras. Mas, para acessar esses instintos, para animalizar-se e comunicar-se com essa alteridade radical, é necessário entregar-se, e essa é uma das dores e dificuldades humanas. Essa entrega, também já sabemos, perpassa um desassossego sobre nossas dificuldades e limites, o que, com certeza, abala as bases de nossa construção enquanto seres humanos, pois talvez possa multiplicar os saberes sobre a animalidade para além dos limites do humano, do humanismo, do cartesianismo e do antropocentrismo. Mas como entregar-se à animalidade e, por meio dela, fazer a travessia rumo a outras relações com as alteridades? Como entregar-se a essa animalidade que habita nossos corpos, como fez Joana? (LISPECTOR, 1998) E como levar essas questões para a educação? Deixamos as respostas destas perguntas, como fez Derrida (2002, p. 22), para a poesia, para os poetas, e – completamos – para as artes visuais, ambas com suas *poéticas da animalidade* (que veremos no próximo capítulo), “pois o pensamento, se pensamento houver, cabe à poesia, eis aí uma tese, e é disso que a filosofia, por sua essência, teve de se privar. É a diferença entre um saber filosófico e um saber poético”.

Porém, o autor nos avisa que devemos evitar a fábula, a fabulação, que se constitui de um “amansamento antropomórfico, um assujeitamento moralizador, uma domesticação. Sempre um discurso do homem; sobre o homem; efetivamente sobre a animalidade do homem, mas para o homem, e no homem” (DERRIDA, 2002, p. 70). Segundo Prikladnicki (2015), o pensamento de Derrida utilizado na crítica literária – e para nós na relação entre literatura e artes visuais – tem o potencial de interrogar a metáfora animal ao invés de tentar desvendá-la, como no caso da crítica antropocêntrica. Nesse caso, os animais nos ensinam algo sobre eles próprios e sobre as relações entre animais e humanos, pois, para Derrida (2002), a poesia pode ser uma via para adentrarmos nesse estranho próximo, o animal, *animot*, e nos entregarmos, quem sabe, a percorrer os caminhos dessa animalidade e da nossa, que pelos olhos do animal surge e se multiplica em nós quando nos vê nus, livres dos aprisionamentos filosóficos metafísicos. Assim, no próximo capítulo, *Animalidade, alteridades e educação: relações que se criam nas artes visuais e na literatura*, buscaremos possíveis respostas para as perguntas do parágrafo acima, ou, ao menos, encontraremos mais questões e inquietações nessa busca. Porém, para embarcarmos nessas questões, achamos necessário antes apresentar um pressuposto, a partir das palavras da filósofa e psicóloga belga Vinciane Despret (2016):

Um amigo meu, Raphaël Larrère, um sociólogo dos humanos que cuidam dos animais, propõe retomar, do filósofo François Lyotard, uma expressão muito bonita: temos que considerar os animais, diz ele, como “parceiros estranhos”. Imagine que você está jogando tênis com um desconhecido, e que este último comece, por exemplo, a tentar jogar a bola sistematicamente por baixo da rede. Você terá duas opções: deixar a quadra se perguntando quem colocou aquele imbecil ali, ou, pelo contrário, continuar a jogar com curiosidade, tentando entender que jogo ele está jogando, por que joga daquela maneira e como o jogo pode se tornar interessante, surpreendente, quando se joga dessa forma. Pode-se fazer o mesmo com os animais. Ou consideramos, quando eles fizerem coisas estranhas, que são seres um pouco limitados e dizemos que, de fato, não são humanos; ou, pelo contrário, nos interessamos por essa estranheza e procuramos a forma de inteligência que ela traduz. Podemos criar laços por baixo das redes. (DESPRET, 2016, p. 14-15).

O pressuposto dessa fala nos “ajuda” a adentrar, a partir de outros modos, nas relações entre animalidade, artes visuais, literatura, alteridade e educação, pois, ao assumirmos o animal como um parceiro, mesmo que estranho, procuramos nessa estranheza um saber, uma singularidade, podemos criar laços, laços de animalidade que se estabelecem por debaixo das redes, por debaixo de nossas heranças cartesianas e antropocêntricas, laços entre fronteiras, laços de animalidade que podem vir a tecer outras relações de alteridade, com qualquer ser vivente.

Veremos esses laços nas obras a serem analisadas no capítulo seguinte, mas também em algumas operações pedagógicas de resistência e de criação poética na escola, que chamamos de *experiências de animalidade*, *experiências de alteridade*, e em algumas memórias da animalidade que habita a escola, bem como da presença real dos animais nesse espaço.



**III – ANIMALIDADE, ALTERIDADES E EDUCAÇÃO:
RELAÇÕES QUE SE CRIAM NAS ARTES VISUAIS E NA LITERATURA**

Na multiplicação dos saberes sobre a animalidade e suas relações com outras formas de alteridade ensaiadas no capítulo anterior, a partir dos diálogos entre o filósofo Jacques Derrida, o antropólogo Eduardo Viveiros de Castro e algumas obras escolhidas das artes visuais e da literatura, se estabelecem condições de possibilidades para criarmos neste capítulo a emergência de uma noção de *poéticas da animalidade*. Dessa criação, irão surgir os enlaces e as reverberações de outras relações com as alteridades radicais, sejam humanas ou animais, para as práticas pedagógicas e para a educação. Para tanto, iremos compor uma conversa com algumas obras de Clarice Lispector, Noemi Jaffe, Ana Teresa Barbosa e Nara Amelia, sustentada pelas teorias do capítulo anterior, acrescentando a elas o pensamento de Maria Esther Maciel sobre animalidade e literatura, bem como de Carlos Skliar, que nos ajudará a pensar as relações com o outro não como um mesmo do eu, mas antes um ser infinitamente outro que nos provoca e nos desconstrói. Dessa conversa poética e estética em forma de análise, surge a ideia de experiências de animalidades e alteridades que levaremos para a educação, a partir de algumas memórias da animalidade que habita a escola, bem como da presença real dos animais nesse espaço. Essa relação será sustentada pelos diálogos dos capítulos anteriores, bem como pelo pensamento de Skliar e por uma experiência formativa ligada à estética e suas relações com a ética, como nos mostram Nadja Hermann e Luciana Gruppelli Loponte. Nesses diálogos, surge também a noção de um outro na escola, um tempo de animalidade que irá tratar das conclusões prévias e caminhos com que esta pesquisa se deparou nesse processo de saltar à outra margem de nós mesmos e dos outros, enquanto alteridades radicais, na tentativa de multiplicar e imprecisar as linhas entre humanidade e animalidade, encharcando-se de arte, vida e educação.

3.1 A criação poética da animalidade

EU ME ARRANJARIA

“Se o meu mundo não fosse humano, também haveria lugar para mim: eu seria uma mancha difusa de instintos, doçura e ferocidades, uma trêmula irradiação de paz e luta: se o mundo não fosse humano eu me arranjaría sendo um bicho. Por um instante então desprezo o lado humano da vida e experimento a silenciosa alma da vida animal. É bom, é verdadeiro, ela é semente do que depois se torna humano.”

(LISPECTOR, 1999, p. 404)

No capítulo anterior, buscamos nos aproximar de algumas noções filosóficas e históricas que construíram o que hegemonicamente entendemos por animalidade. A partir dessas heranças, iniciamos a tentativa de seguir por um caminho de desconstrução e multiplicação desse conceito que engloba uma série de viventes singulares, dos quais nós, animais-humanos, fazemos parte. Nessa caminhada, tentamos ampliar e problematizar certas visões filosóficas e antropológicas da animalidade, por meio de uma conversa introdutória com algumas obras de Clarice Lispector, Nara Amelia e Veronica Stigger. Com isso, ensaiamos neste tópico os passos de uma criação poética da animalidade, bem como alguns apontamentos iniciais, para pensar outras relações de alteridade na educação. A literatura de Clarice Lispector, que muito nos provocou no capítulo anterior, ao desestabilizar certas noções de humanidade e animalidade, segue nos inquietando e movimentando nossos pensamentos nesta dissertação. Assim aconteceu ao nos depararmos com o pensamento citado na epígrafe deste tópico, que parece beirar os limiares de uma construção filosófica antropocêntrica, ao separar em polaridades opostas o mundo dos humanos e o dos animais. Porém, ao olharmos com mais atenção e com outros olhos, percebemos que talvez não seja o caso de a escrita da autora ser construída dessa forma, mas sim de nossa análise ser um pouco romântica e precipitada sobre a animalidade, ao acreditarmos que seria uma tarefa fácil desconstruir as heranças antropocêntricas que

vivem em nós. As obras de Clarice Lispector que analisamos e ainda vamos analisar, mesmo com toda a superação na forma de olhar os animais e nossa própria animalidade, está dentro do paradigma dualista, moderno e cartesiano. Lispector (1999) nos afirma que o mundo é humano, porém discordamos de que o mundo seja somente humano nos moldes dos “próprios do homem”, mas as construções que ditam nosso olhar foram a princípio construídas por esses “homens” que transformaram em verdades certos discursos filosóficos antropocêntricos. Assim, a autora, mesmo se vendo como um bicho, parece negar, nessa passagem, uma voz, um ser a alma da vida animal, ou talvez acredite numa tranquilidade silenciosa que seria viver plenamente um mundo não humano, mesmo dizendo que, se fosse assim, ela seria feita de paz e luta, de instintos, doçura e ferocidade. A partir dessas inquietações, traçamos cinco caminhos para nos ajudar na operação de uma criação *poética da animalidade*, que, acreditamos, irão nos ajudar a não cair em certos romantismos, ou até mesmo em oposições binárias ou simples semelhanças no processo de multiplicação da animalidade e dos limites entre humanos e animais:

- O *primeiro caminho* seria buscar analisar as provocações que as obras nos causam, e não se os artistas escolhidos são ou não antropocêntricos. Não se trata de olhar para a interioridade e a origem desses materiais, mas para o que eles nos mostram em sua exterioridade. Também não se trata de realizar uma análise literária ou uma leitura visual das obras, mas acolher suas provocações e com elas dialogar, num movimento que suspende e modifica nosso próprio pensamento sobre as relações entre animalidade e alteridade. Ou seja, não buscamos conhecer a visão pessoal que esses artistas têm da animalidade, dos animais e das relações de alteridade, mas antes analisar o que as obras nos dizem em suas provocações ético-estéticas, como elas se cruzam com as teorias que analisamos no capítulo anterior e como elas multiplicam estes saberes, para, com isso, problematizar suas potências a fim de pensar outras relações de alteridade na educação. Este caminho pressupõe uma licença poética ao olharmos as obras escolhidas, uma licença para criar, para extrapolar e subverter certas normas e heranças, ou até mesmo a ideia inicial dos artistas.
- O *segundo caminho* nos indica que não existe somente um modo de habitar a animalidade e tampouco seríamos capazes de entender por completo a singularidade de uma vida diferente de nós, mas podemos sim ensaiar, poetizar, exercitar e inventar outros modos de

relação com a diferença e, com isso, criar novas condições de possibilidades para outras relações com as múltiplas alteridades na educação.

- O *terceiro caminho* pressupõe uma ação de suspensão de nossas verdades e de nossa herança humanista, cartesiana e antropocêntrica ao analisar as obras. Essa suspensão nos possibilita questionar e desconfiar do que acreditamos para produzir outras formas de pensamento.
- O *quarto caminho* nos fala de estarmos sempre alertas ao que aprendemos com o pensamento de Lispector (1999) apresentado na epígrafe deste tópico e com o filósofo Derrida (2002, 2016): o foco de nossas análises não está nas semelhanças, mas sim nos processos de diferenciação e na produção desses limites abissais supostamente intransponíveis. Assim, buscamos multiplicar e embaralhar essas linhas, para, com isso, termos vários pontos de acesso à travessia entre o eu e o outros, entre os humanos e os animais e, quem sabe, vivermos de forma responsável no “entre” dessas aparentes fronteiras.
- O *quinto e último caminho* diz respeito a aceitarmos a multiplicidade como sendo parte da constituição de um pensamento sobre a animalidade e a diferença, na verdade, como sendo parte de nós mesmos, pois, como bem disse Lispector (1999), ser bicho, ou melhor, experimentar viver nas fronteiras entre humanos e animais e ser outros de nós mesmos, é viver de doçura e ferocidade. Aceitar que somos multiplicidade e pensar a partir disso pressupõe aceitar que as partes que formam esses múltiplos não necessariamente serão antagonicas ou equivalentes, mas talvez pulsões, instintos, paixões e pensamentos que andam lado a lado. Não se trata de aceitar oposições binárias, polaridades que necessitem afastar o outro para serem superiores, mas antes aceitar que podemos inverter a lógica, viver entre, misturando, imprecisando o que supostamente foi construído como dualidades opostas, tais como o humano e o animal, racional e sensível, natureza e cultura, homem e mulher, doçura e ferocidade, para as quais procuraremos, pelo menos, criar outras relações. Rejeitar a animalidade com toda a sua multiplicidade de viventes é rejeitar nossa própria alteridade, nossa diferença.

Este último caminho nos fez perceber que até então não tínhamos adentrado numa suposta ferocidade da vida animal, ou melhor, na multiplicidade, mesmo que oposta ao que entendemos como animalidade, para com isso, quem sabe, não perpetuarmos uma visão carregada de preconceitos sobre esse conceito. Não havíamos trabalhado com o contraponto, ou estávamos vendo a animalidade em um sentido restrito. Porém, com o terceiro e o quarto caminho, percebemos que estávamos olhando essa qualidade com as lentes dos pensadores que nos afastaram de um pensamento animal, não estávamos operando de certo modo com desconfiança ao olhar certas verdades e heranças (filosóficas, nossas, das obras etc.), fossem elas quais fossem. Quem sabe se não estávamos romantizando a relação com a animalidade? Os instintos, as potências, mesmo que pareçam ruins, na maioria das vezes são produtivos, criadores e construtivos, o problema está nas verdades e discursos que bestializam e demonizam esses estados, essa qualidade supostamente atribuída ao que nós, humanos, chamamos feras. As feras seriam qualquer “animal” – esse ser enclausurado num singular genérico – feroz, cruel, bravio, não domesticado, selvagem, carnívoro e sanguinário. Essa palavra é usada em sentido figurado para classificar um ser humano cruel, de maus instintos, mas também valente e corajoso. Mas quem deu o nome às feras? Quem atribuiu essas supostas características a esses animais? Já sabemos a resposta, pois é a mesma que Derrida (2002) encontrou ao analisar a denominação dos animais. Foram *eles*, os “homens” que não se deixaram ser vistos pelos olhos de um animal, que buscaram camuflar e apagar os traços de sua própria crueldade jogando-a nesses outros, para com isso poderem subjugar-los e negar sua alteridade. Diderot e D’Alembert nos questionam:

Haveria na natureza animal mais feroz do que o homem? O homem transpôs essa denominação para o homem que comete contra o seu semelhante a mesma violência e crueldade exercida pela espécie humana como um todo em relação aos seres sensíveis e vivos. Mas, se o homem é um animal feroz que imola para si os animais, que fera não é o tirano que devora os homens? Entre ferocidade e crueldade, ao que me parece, há esta diferença: a crueldade, por pertencer a um ser que raciocina, é peculiar ao homem, ao passo que a ferocidade, por pertencer a um ser que sente, pode ser comum ao homem e ao animal. (DIDEROT; D’ALEMBERT, 2015, p.200).

Nessa citação, podemos perceber uma tentativa de desconstruir o que é próprio do homem e do animal, categorizando o homem como o animal mais violento da natureza. Mesmo sendo um movimento válido, uma tentativa de embaralhar os “próprios do homem”, a citação ainda se encontra num paradigma dualista e de não aceitação do outro como diferença. Esse paradigma aparece quando os autores afirmam que somente

os humanos raciocinam e que os animais apenas compartilham com os humanos a sensibilidade, ou seja, eles privam o animal de razão, mas dizem que o humano compartilha com eles o sentir. Abrindo essa citação, percebemos que, se nos agarrarmos a ela sem suspendê-la e questioná-la, poderemos cair na armadilha de buscar simples oposições e semelhanças que continuem perpetuando polaridades sempre opostas, e não fronteiras que se movimentam lado a lado. Poderemos, a partir dessa citação, empreender um discurso em que os seres humanos são os animais mais violentos e cruéis da natureza, os maiores predadores, que matam por esporte, ganância, luxúria, prazer, mas assim estaremos seguindo uma visão simplista e utilizando dos mesmos procedimentos que a filosofia antropocêntrica usou para diminuir o animal e colocar o humano soberano acima de todos os outros viventes. Esse discurso poderia abrir precedentes não para uma ética das singularidades, mas para uma ética que não incluísse o humano por causa de todos os seus males e erros, assim como foi feito com o animal e os seres humanos dotados de uma suposta “maior animalidade”. Talvez a maior diferença entre feras e humanos resida no uso que fazemos das paixões. A questão central dessa problemática, porém, não é se os animais são feras cruéis ou não, nem se os humanos são os animais mais ferozes da natureza, mas sim que, independentemente de seus “próprios”, de suas diferenças e semelhanças, nenhuma destas deve ser usada como um imperativo ético. A ética não pode mais ser sustentada por conceitos únicos e universais. Talvez seja por isso que Derrida (2016, p.164) não aposta em proposições éticas, e sim na ideia de uma responsabilidade com os mais dessemelhantes, o absolutamente outro, pois, no momento em que algo pode ser reconhecido, a ética adormece, “na medida que ela permanece humana, entre homens, a ética permanece dogmática, narcisista e não pensa ainda. Nem mesmo no homem do qual ela tanto fala”. Essa responsabilidade incondicional pelo completamente outro, seja ele animal humano ou não humano, parece, para nós, estar ligado ao ato de escolher qual herança (DERRIDA, 2004) queremos perpetuar. Se toda a construção do que é humano e de uma ética universal baseou-se numa herança humanista antropocêntrica, qual herança devemos escolher? Acreditamos que não existem caminhos ou fórmulas, mas antes uma invenção, um fazer poético e estético da animalidade e da relação com os outros, a fim de suspender e gerar um sentimento de indiferença às antigas heranças, não de repulsa ou eliminação – elas estarão ali –, mas, para nos movimentarmos à invenção, servirão de base, pois para desconstruir algo é necessário ter algo já construído. Possivelmente foi isto que Derrida (2002) tentou nos mostrar

suspendendo a palavra “animal” e criando a palavra *animot*: que podemos desconstruir nossas heranças por dentro de suas estruturas e apostar num pensamento fabuloso e inventivo, ser artistas para criar outras relações com os absolutamente outros.

A partir desses pressupostos, pensaremos agora uma criação *poética da animalidade*, que não deixa de ser uma forma de resistência aos discursos dominantes e hegemônicos sobre a animalidade, os animais e os limites do humano presentes na filosofia antropocêntrica, e também não deixa de ser um movimento de repensar as relações entre o eu e o outro, com o foco de levá-las para a educação. *Mas o que seria uma criação poética da animalidade?* Nessa criação, estão incluídas duas operações que se misturam a partir de uma conversa entre as provocações ético-estéticas presentes nas obras da literatura e das artes visuais escolhidas: a primeira busca multiplicar os saberes sobre a animalidade por meio de uma forma de pensamento movimentada pelas artes, por meio de outras racionalidades que não somente ligadas à razão, por meio do estético, do poético e, quem sabe, nesses estão também uma forma de pensar ampliada pelos instintos e paixões; a segunda operação vem ao encontro de criarmos condições de possibilidades para a emergência de uma noção de *poéticas da animalidade*. Ambas as operações serão tensionadas a fim de contribuirmos para pensar conjunturas na educação para outras relações com as múltiplas alteridades existentes na escola e no mundo. *Que ato de criação iremos buscar?* Para criar, precisamos assumir, nesta pesquisa e em sua leitura, um modo artista de ser, mas não como portadores de um saber sacralizado da arte, e sim como criadores de relações entre arte e vida (NIETZSCHE, 2005a, 2003), que percebem a arte de forma ampliada, como uma forma de pensamento estético ligado à vida, ética e política, que amplia nossas posições de sujeito e de relação com os outros e as alteridades. Como diz Loponte (2017), é a relação da estética “com processos mais amplos que a própria arte (ainda que seja dela que eles emerjam), implicando a ética e os modos de nos conduzirmos no mundo, a política, as relações com os outros e conosco mesmo, os contágios entre arte e vida, os modos de interpretação do mundo em que vivemos” (LOPONTE, 2017, p.432). Sendo assim, a relação entre um modo artista de ser, a estética, a ética e educação que assumimos na análise das obras e na criação *poética da animalidade* é esse processo mais amplo apontado por Loponte (2017), uma relação de modos de vida, de política, de alteridades e de pensamentos alargados pela arte e pela literatura na experiência transgressora da estética. Para pensar uma *poética da animalidade*, precisamos estabelecer *o que seria a*

*poética*³¹ nesse termo, ou melhor, o que seria, então, *esse ato poético relacionado à animalidade*? Entendemos o ato poético com um movimento criativo, mas também de subversão, seja com a linguagem ou com as imagens, que busca ressignificar algo já instituído, como um valor ou um signo, dando-lhe novos sentidos. No ato poético – ato que relacionamos aqui à ideia de desconstrução de Derrida –, partimos de certas heranças, contidas em nós, nas imagens, nas palavras, abrindo suas especificidades, premissas e discursos, desestabilizando, assim, verdades já instituídas sobre a animalidade, para, com isso, subverter essas heranças, ressignificá-las, criar novos sentidos que não subjuguem o outro ao mesmo, os animais aos humanos, e a animalidade somente aos animais ou como não sendo uma forma de racionalidade. Se um olhar científico cataloga e sistematiza, um olhar de artista, de poeta, não perpassa a explicação, mas sim descreve, apresenta, problematiza. Assim, para uma criação *poética da animalidade*, devemos descrever, problematizar, ressignificar, inventar, mas também aceitar a potência criativa da multiplicidade de instintos que nos habitam – e estão também nos animais. E acreditamos que a responsabilidade com o absolutamente outro, nos moldes de Derrida, representa, quem sabe, os instintos de uma potência criativa, instintos que foram abafados muito por nossas heranças humanistas teológicas e filosóficas.

Para tanto, é necessário um salto à experiência poética e estética da animalidade para estranhar as imagens e as palavras excessivamente humanas, para estranhar nosso próprio pensamento racional e cartesiano, que nos afasta de outras relações com a animalidade e as alteridades, animais e humanas. Nesse paradoxo, encontra-se a diferença entre a filosofia e a poesia de que nos fala Derrida (2002, p. 22), pois esta última vai na direção contrária, conduzida pelos poetas e artistas que se permitem ser “assombrados e atraídos, ao mesmo tempo, pela estranheza animal – são aqueles que podem dar o salto à outra margem e entrar nas esferas da alteridade animal, dela extraindo um saber possível” (MACIEL, 2016, p. 100). Esse “salto à outra margem” feito por artistas, poetas e escritores assemelha-se à travessia entre singularidades estranhas e ao mesmo tempo familiares realizada por Joaci (STIGGER, 2015) e os xamãs ameríndios, e também ao movimento de entregar-se à animalidade

³¹*Poética* é o título do trabalho mais antigo e conhecido de Aristóteles (2011), em que o filósofo analisa as formas literárias, narrativas e cênicas da tradição ocidental. Aristóteles nos introduz ao que seria uma arte poética, sua composição, e posteriormente analisa a poesia trágica e épica, concluindo com uma comparação entre elas. O sentido da poética aristotélica modificou-se ao longo dos séculos, bem como, por exemplo, o que entendemos por estética, mas suas contribuições para pensar essa arte ainda são muito exploradas. Não iremos nos apoiar no sentido construído por Aristóteles sobre a poética, mas vamos nos basear em modificações deste conceito ao longo da história, bem como em nossa visão pessoal e empírica.

experienciado por Joana (LISPECTOR, 1998). Nesse “salto à outra margem”, nessa travessia entre fronteiras, nessa entrega e no desassossego de habitar nossa animalidade, analisaremos as provocações ético-estéticas das obras escolhidas, a partir de uma “responsabilidade incondicional” (DERRIDA, 2002, 2004, 2016) com nossa própria animalidade e a dos animais. Ou seja, as presenças e representações da animalidade nas artes visuais e na literatura “não devem ser lidas apenas como metáforas de outras coisas”, como, por exemplo, para falar de questões sociais e humanas somente, mas devem ser sempre “interrogadas responsabilmente” (PRIKLADNICKI, 2015, p. 35) quanto à animalidade dos animais humanos e não humanos. Esse “salto à outra margem” seria então uma operação analítica responsável, mas também uma provocação a quem lê esta dissertação, para, talvez, ser outros e não simplesmente estar na pele desses outros, “não pensar tanto para nós mesmos. Ou pensar sem nós”, num movimento de “despedaçar-se, perder-se, desvanecer-se, deixar de saber-se, tornar-se irreconhecível, arriscar-se a não se ver repetido”, pois talvez “só uma ficção nos ofereça a possibilidade de outra ficção” (SKLIAR, 2014, p. 145-146).

Traçamos anteriormente os cinco caminhos que irão nos servir de guia para a análise das obras escolhidas, bem como abrimos o que seriam as especificidades de uma criação *poética da animalidade*. Partindo desses pressupostos, escolhemos algumas obras das artes visuais e da literatura, a serem analisadas, mas também foi levado em consideração se, em suas provocações ético-estéticas, a animalidade e os animais assumiriam uma presença, um estatuto poético em que as relações com nós mesmos e com os outros, humanos e animais, são problematizadas enquanto alteridades, singularidades, diferentemente de algumas obras que usam os animais apenas como metáforas para a vida e as relações humanas, ou que até mesmo, como nas artes visuais, usam os corpos dos animais perpetuando uma lógica de exploração e violência (JAEGER, 2013). Impulsionados pelas conversas iniciais estabelecidas no capítulo *A animalidade que nos habita*, estabelecemos dois grupos de análises entre as obras analisadas e as teorias sobre as quais nos apoiamos. Cabe ressaltar que a maioria das obras poderia ser movimentada para qualquer um dos grupos, pois o que elas nos mostram ultrapassa uma simples divisão linear, elas abrem possibilidades de inúmeras análises que dependem do olhar de quem as vê e se deixa ser questionado por elas. Sendo assim, para facilitar nossa conversa entre/com e a partir das obras, resolvemos manter dois grupos e, no final das análises, retomar alguns dos pontos principais e que se cruzam para pensarmos a emergência de uma noção de *poéticas da animalidade*. Os dois grupos foram divididos da seguinte forma:

- O *primeiro grupo* foi criado a partir da conversa que estabelecemos entre a personagem Joana, da escritora Clarice Lispector (1998), e a obra *Stummheit* (2010), da artista visual Nara Amelia, e suas implicações nas problematizações teóricas do tópico *O medo de entregar-se à animalidade*. Portanto, as obras deste primeiro grupo nos provocam a estabelecer outras relações com a animalidade que nos habita, diferentes das construídas pela nossa herança da teologia e da filosofia humanista antropocêntrica, ou seja, são obras que de alguma forma suspendem nossas verdades e nossa herança. Neste grupo, também temos obras que exploram um certo medo, um desassossego ou tensões de nos entregarmos à animalidade.
- O *segundo grupo* também foi pensado a partir da conversa que estabelecemos, mas desta vez entre o personagem Joaci, da escritora Veronica Stigger (2015), a obra sem título da série *Animales familiares* (2011), da artista visual Ana Teresa Barboza, e as problematizações dos tópicos *Entregar-se a outros saberes sobre a animalidade* e *Derrida: animalidade e alteridade*. Este segundo grupo comporta obras que nos mostrem ou provoquem uma travessia entre as fronteiras da animalidade e/ou do outro animal, isto é, que realizem esse salto à outra margem ou a ele nos conduzam, com isso tornando múltipla e imprecisa a suposta linha única e indivisível entre humanos e animais, entre o eu e os outros, e que multipliquem e tornem confusos os limites entre as fronteiras do que é próprio do humano e do animal.

Para iniciar o diálogo e a análise do *primeiro grupo* de obras, retomaremos algumas questões que surgiram na conversa com a personagem Joana, a obra *Stummheit* (AMELIA, 2010) e as teorias do tópico *O medo de entregar-se à animalidade*, pois com elas percebemos uma relação de tensão e oposição à animalidade, que se estabelece a partir de certos discursos teológicos e filosóficos que transpassam a educação e suas práticas pedagógicas. Nessas visões, a animalidade foi marcada moralmente como um lugar de seres selvagens, loucos, cruéis, imorais, assim, para sermos humanos dignos de transcender ao local seguro, racional, bondoso e soberano que é a humanidade, devemos cortar nossa relação biológica com o animal, visto que tais seres, mesmo sendo animais como nós, não possuem as tão veneradas faculdades morais e

subjetivas do humano, bem como devemos abafar, negar ou domesticar nossa animalidade. A partir dessas visões que nascem da oposição à animalidade, é produzido o que hoje entendemos por humano: um ser que abandona, massacra e exclui a diferença e multiplicidade em si mesmo, bem como em outras vidas que julga menos importantes que a sua. E se realizarmos uma inversão dessas visões, dessas heranças, para pensarmos um ser humano produzido a partir de outras relações com a sua animalidade e a de outros seres? Como vimos com Joana (LISPECTOR, 1998), parece ser necessário perder um certo medo de entregar-se à animalidade, a outras racionalidades e ao estranho, para se entregar à animalidade, diferença e multiplicidade que nos habita – é preciso transpor um abismo de tensões, desassossegos e potências, o que veremos neste primeiro grupo de obras.

As obras de Clarice Lispector nos mostram de muitas formas o outro, que foi inferiorizado e excluído em nossa sociedade, o suposto polo oposto ao modelo de humano construído pelos discursos teológicos e filosóficos dos “próprios do homem” que vimos no tópico sobre Derrida (2002, 2004, 2016). Esses outros do humano ideal, que vem a ser o “homem”, são as mulheres (brancas, negras, não europeias, não civilizadas), o animal, o negro, o índio, o estrangeiro, o pobre, o louco, o selvagem, o homossexual, esses que não seguem o modelo de humano ideal são os diferentes, os estranhos, que supostamente vivem mais próximos da animalidade, os “mais animalizados”, por suas características físicas, biológicas, subjetivas e sensíveis não se enquadrarem nos espectros do homem humanista, racional, cartesiano, soberano, científico. Em algumas obras, Lispector nos mostra alguns homens deslocados do modelo de humano ideal como o polo soberano e positivo dessas relações com os “mais animalizados”. É o caso de Martim, de *A maçã no escuro* (1992), um homem da razão que, para adentrar nos caminhos da animalidade, deve antes cometer um crime, mesmo que seja um suposto crime, que o levará a uma autodestruição, um desligamento de suas heranças, para com isso acessar essa “zona marginal” dos “mais animalizados”. Martim é um herói às avessas, frustrado, arredio e hesitante, que acredita ter assassinado sua mulher e por esse motivo embarca numa fuga de si mesmo e do mundo que o fazia refém de certas normatizações e padrões reguladores.

Esse “crime” divide a vida do personagem em dois tempos: antes, Martim era um homem acorrentado aos “próprios do homem”; após o incidente, parte em busca de criar-se a si mesmo. Sua busca acaba sendo também uma busca de outras relações com os outros, com a linguagem,

o pensamento e seus sentimentos. Não quer dizer, porém, que com isso ele consiga atingir uma totalidade, “nem que ele consiga totalmente penetrar no âmago do mundo interno e externo a si”, mas sua busca sempre terá no final um recomeço (LISPECTOR, 1992, p. 2). Nessa fuga, o personagem acaba chegando a uma fazenda onde vivem três mulheres: Vitória, a autoritária dona da fazenda; Ermelinda, sua prima viúva, tímida e carente que ao longo da história se apaixona por Martim; e a cozinheira mulata cujo nome não sabemos e com quem Martim conhecerá novamente o sexo. Com essas três mulheres, o personagem irá manter relações complexas e inquietantes, como as estabelecidas com os animais que lá habitam. Nessas relações, os personagens abdicam de uma totalidade e do absoluto do ser, aceitando a fragilidade e inconstância da vida; assim, abrem-se fissuras em certas dicotomias binárias que se relativizam e se intercambiam, “permitindo a construção do equilíbrio instável que caracteriza o curso do viver” (LISPECTOR, 1992, p. 2). Ao criar essas fissuras entre certas polaridades, o personagem busca habitar sua animalidade para se fazer humano, e é com esses outros “mais animalizados”, ou seja, os animais e as mulheres, que o personagem encontra caminhos para se reconstruir humano, mediante outras sensibilidades e racionalidades, outras relações com as alteridades do “completamente outro que eles *chamam* ‘animal’” (DERRIDA, 2002, p.34) e com esses outros que são empurrados para uma zona pejorativa de maior animalidade.

Em contato com a história de Martim, as perguntas construídas a partir de Derrida (2002), sobre a relação com a animalidade estabelecida por esses outros dotados de uma maior animalidade, voltam a nos inquietar. Primeiramente precisamos suspender um pouco essa afirmação sobre os “mais animalizados” e entender que se trata de uma construção histórica feita em oposição a um modelo ideal de humano – o “homem” que transcendeu a animalidade –, para, com isso, pensarmos quais as implicações desses discursos para com o modo de esses outros se relacionarem com a animalidade. Essa questão é um tanto irônica e curiosa para nós, nesta pesquisa, pois quem escreve esta dissertação é uma humana fêmea, sob a orientação de outra humana fêmea, bem como as artistas e escritoras escolhidas são também humanas fêmeas, humanas que, talvez por não estarem atreladas a esses “próprios do homem”, podem estabelecer múltiplas relações com a animalidade – quando falamos múltiplas, não estamos dizendo que são relações melhores ou piores, somente que se abrem a não ser somente (mas às vezes podem ser) uma relação de soberania e dominação. O personagem Martim (LISPECTOR, 1992) é criação de uma humana fêmea que faz parte desses “mais animalizados”.

Ao escrever esse romance, a autora dá vida a esse homem para, quem sabe, ele aprender a viver nessa zona marginal e sensível que ela tão bem conhece, lá onde esse humano macho se joga, num movimento de recriar-se e construir outras relações com a animalidade que o habita e também com a de outros seres.

Entretanto, outras relações com a animalidade também são possíveis, como nos mostra a obra sem título de Ana Teresa Barboza, da Série



Animales familiares (2011). Na imagem, vemos quatro personagens: um humano macho; um urso morto; uma humana fêmea; e a natureza. O humano está localizado acima da natureza e da humana, olhando também por cima e além delas, mas parece de alguma forma depender delas: ele não tem as cores, muito menos as “faculdades” de criar e dar vida a outros seres como elas têm. Ele está colocando sobre seus ombros uma pele de urso e parece estar apoiado em uma suposta superioridade ao olhar para cima, não parecendo se conectar nem com a mulher nem com o que já foi esse animal em vida. Mesmo nessa condição “superior”, porém, ele depende dessa mulher e desse animal. Essa dependência pode ser analisada

IMAGEM 11 – Ana Teresa Barboza. (sem título), 2011, da série *Animales Familiares*. Bordado em tecido, (190 x 140 cm).

de diferentes formas: esse homem poderia estar buscando outras relações com a animalidade ou somente usando da força, poder e calor desse animal, bem como das “faculdades” dessa humana? Tal poder ele parece somente alcançar colocando-se acima da natureza e dessa humana fêmea que costura nele uma suposta animalidade— ou, quem sabe, um suposto poder desse animal? Essa relação estabelecida com a animalidade seria somente um modo de perpetuar uma lógica de dominação e subjugação, seja com os animais, seja com os “mais animalizados”? Parece-nos que aqui está em jogo uma outra lógica de relação com a animalidade, não como diferença e alteridade, mas sim de um eu que busca, na relação com o outro, incluí-lo em si, que busca, no outro animal e na mulher, mais dotada de animalidade, um caminho para tornar-se mais forte e mais soberano. Esse homem híbrido do animal parece-nos que irá usar da força desses dois seres contra eles mesmos, perpetuando uma dominação do outro, uma relação baseada em receber algo em troca, uma relação ambígua e que ainda divide a animalidade em polos opostos: às vezes ela pode ser entendida e diminuída como uma força cruel, a força dos selvagens e das feras, uma força tirânica e sanguinária, porém, quando necessário, o uso dessa força muda de figura e é entendida como coragem, bravura, valentia e potência.

Podemos perceber esse “uso” da animalidade e suas repercussões na obra de Nara Amelia, *Das grosse Leid der Natur* (2010), da série *O grande sofrimento da natureza*. A obra em questão parece ser retratada a partir da filosofia de Benjamin – a qual vimos pelas análises de Derrida (2002) – sobre um suposto “grande sofrimento da natureza”, que seria uma profunda tristeza em ser nomeada, sem poder nomear, ver e também denominar quem a nominou. Essa tristeza refletir-se-ia num mutismo, que é um protesto silencioso e não uma apatia, protesto não somente por ser privada de poder nomear-se, mas talvez também por ver-se sendo usada e nunca olhada por aquele que a usa. Na imagem, vemos dois híbridos *humano-animais*, montados em patas, que nos parecem ser de equinos, estas sustentando dois troncos de humanos, que estão vestindo um terno, uma roupa que podemos associar a um humano de negócios, político, advogado, pensador etc. (óbvios lugares-comuns de saber e



poder). As suas cabeças são de cervo, conhecido também como veado – provavelmente um animal macho, visto que as galhadas estão presentes geralmente nos machos –, animal herbívoro, elegante e cheio de delicadeza em seus movimentos. Os dois híbridos são idênticos e mesmo assim se confrontam. Acorrentados a eles, há, em uma das pontas, um veado deitado, aparentemente sem forças para libertar-se, tendo apoiado em suas galhadas um passarinho alheio à situação; e na outra extremidade, um animal provavelmente da família dos caprinos, ainda de pé, servindo de

IMAGEM 12 – Nara Amelia. *Das grosse leid der natur*, 2010, da série *O grande sofrimento da natureza*. Gravura em metal, água-forte, aquarela e lápis de cor, (34x44 cm). 97

pouso para um galo também alheio à situação, como o passarinho. Os dois animais acorrentados não têm forças para lutar contra esse poder humano-animal que os escraviza. Sob as patas dos dois híbridos encontram-se esquilos mortos e alguns poucos vivos. Esses seres híbridos sustentados por pernas animais, dirigidos por cabeças de animais, mas impulsionados por órgãos tais como coração, estômago e pulmões de humanos, usam a força e o poder dessa animalidade não somente contra um semelhante seu ou contra si mesmos, mas também contra aqueles que de alguma forma os constitui em suas partes animais. Mesmo sendo metade humano, metade animal, esse híbrido aprisiona outros animais e parece lutar contra si mesmo na figura de seu oponente ou, talvez, contra a sua própria animalidade. A obra de Nara Amelia (2010) nos provoca a pensar sobre essa produção de um humano dividido entre a sua humanidade e sua animalidade, um humano que luta contra si mesmo e ao mesmo tempo subjuga e aprisiona a diferença que não aceita fazer parte de seu eu.

Na obra de Barboza (2011), suspeitamos de um uso das forças e poder da animalidade em benefício do eu, humano, “homem”, porém na obra de Nara Amelia (2010) vemos essa força e poder em ação contra os outros animais e ao mesmo tempo contra si mesmo, contra a sua própria animalidade. Percebemos nas duas obras outras possibilidades de relação com a animalidade, que se valem da apropriação do outro, que, além de incluir, abafar e subjugar, torna o outro igual a si mesmo, torna o outro eu mesmo, talvez por não aceitar que essa suposta diferença também o habita. Essa relação de dominação e apropriação do outro e da diferença pode ser vista de outra forma na crônica *Amor*, de Lispector (1999, p. 373-375). A crônica remete às impressões da autora ao ver caminhar na rua um homem levando pela coleira, como se fosse um cão, um quati, um animal selvagem que fora domesticado, enganado e resignado a viver como um cão. O cão é um dos animais mais “humanizados” por nós, humanos, um animal que há muito tempo já foi selvagem, mas do qual foi tirado o direito de viver sua própria animalidade. Nós o ensinamos a depender de nossa segurança, alimento e afeto, e em troca o obrigamos a cuidar de nós e de nossas casas, a sanar nossas carências talvez afetivas, ou talvez uma carência de compartilhar certas relações com outros animais, dos quais nos afastamos pela crescente urbanização de nossa sociedade. O quati da história que fora submetido a ser cão já não sabia mais o que era, e o homem caminhava na rua como se estivesse protegendo um sonho, uma fantasia. Para não perdê-lo, o homem que poderia livrá-lo dessa situação nunca irá lhe dizer quem ele realmente é. A autora se coloca no lugar desse animal e imagina seus sentimentos e anseios por não saber quem é:

Penso também na iminência de ódio que há no quati. Ele sente amor e gratidão pelo homem. Mas por dentro não há como a verdade deixar de existir: e o quati só não percebe que o odeia por que está vitalmente confuso.

Mas se ao quati fosse de súbito revelado o mistério de sua verdadeira natureza? Estremeço ao pensar no fatal acaso que fizesse esse quati se deparar com outro quati, e neste reconhecer-se, ao pensar neste instante em que ele ia se sentir o mais feliz pudor que nos é dado: eu...nós...Bem sei que ele teria direito quando soubesse de massacrar o homem com o ódio pelo que de pior um ser pode fazer a outro ser: adulterar-lhe a essência a fim de usá-lo. Eu sou pelo bicho e tomo partido das vítimas do amor ruim. Mas imploro ao quati que perdoe o homem e que perdoe com muito amor. Antes de abandoná-lo. (LISPECTOR, 1999, p. 375).

A escritora, em sua condição de humana, mas também de animal, consegue ao mesmo tempo estabelecer uma relação empática com o quati e com o homem que o aprisiona, uma relação de alteridade que está acima de bem e mal, justo e injusto, opressor e oprimido, uma relação talvez de responsabilidade incondicional com o outro, como nos propôs Derrida (2002, 2004, 2016). Não é uma tarefa fácil para nós, humanos, entender que muitas de nossas formas de amar tornam-se abusivas e aprisionantes, tal como fazemos com os animais. Ignoramos nossa própria animalidade, mas queremos usar da animalidade de outros seres em nosso benefício e sob o pretexto de um suposto amor. Como disse Lispector (1999), o homem adulterou a essência do ser daquele animal a fim de usá-lo. Ela percebe isso ao ver o homem com seu quati, mas não percebe a mesma relação que estabelece com os cães, quando diz – “Que carência é essa que faz você inventar um cachorro? E por que não um cachorro então? Pois se os cachorros existem?” (LISPECTOR, 1999, p. 374). Os cães não têm mais um *habitat* natural e não conseguem mais viver sozinhos em nossa sociedade altamente urbanizada, o processo de domesticação transformou a mente e o comportamento dos cães. Assim, se o quati se pensava cachorro, o que pensa ser o cachorro? Eles pensam ser humanos ou nós somos seus semelhantes? Não sabemos a resposta, mas vamos tentar supor trazendo para a vida do cão o que a autora nos fez perceber em relação ao quati. O cão, mesmo sentindo amor e gratidão pelos humanos, não percebe sua condição de aprisionamento, pois está vitalmente confuso. E quando souberem que lhes adulteramos a essência a fim de usá-los, será que nos perdoarão ou irão nos massacrar?



IMAGEM 13 – **Ana Teresa Barboza.**
(sem título), 2011, da série *Animales Familiares*. Bordado em tecido, (33 x 39 cm).

Talvez esse seja o medo e pavor da personagem presente na obra de Ana Teresa Barboza (2011), em que vemos uma mulher fechando os olhos com as mãos para não ver o que se passa ao seu lado: um cão na iminência de atacá-la. Não parece se tratar de um simples ataque de defesa, mas de algo mais tenso, algo que toca profundamente a essência desses dois seres. Pensando a partir da crônica que fala da relação de um homem com seu quati, podemos supor que esse cão está reivindicando, com tamanho ódio, sua animalidade, sua essência animal e não humana. Mesmo se isso fosse possível, a domesticação dos cães não tem mais volta, porém podemos, para diminuir essa tensão, não humanizá-los, mas respeitar sua natureza, sua alteridade, ou seja, nós é que devemos nos “animalizar” para viver junto deles (LISPECTOR, 1999, p. 334) e, quem sabe, aprender mais sobre eles e nós mesmos nesse processo de “animalizar-se”, aprender e criar outras relações entre as fronteiras do eu e do outro. Mudando nosso olhar, percebemos que o suposto medo da personagem de Barboza (2011) poderia nascer do medo de aceitar-se também animal, de animalizar-se. O medo dessa mulher não parte das reivindicações do cão, mas do que sua presença a faz enxergar e lembrar: seus “próprios instintos abafados”, sua própria animalidade que é provocada ao ser

confrontada e deixar-se ser vista pelo olhar desse animal, pois “quem se recusa à visão de um bicho está com medo de si próprio” (LISPECTOR, 1999, p. 334). Esse medo “provoca o lado animal que trazemos dentro de nós” (MACIEL, 2016, p. 13). Entregar-se à animalidade que nos habita pode gerar medos e tensões, mas pode nos fazer perceber que em nós habitam muitos outros, muitas diferenças que podem movimentar relações singulares com os outros.

Para nos aproximarmos um pouco mais dessa relação entre “animalizar-se” e reconstruir relações de alteridade, voltaremos ao personagem Martim (LISPECTOR, 1992), que, para recriar a si mesmo, para entender o outro e tornar-se humano, “animaliza-se”. Na história, não são mais os “próprios do homem” que ditam o modelo ideal de humano, Martim é o ponto de partida para fazer-se humano junto dos animais e da natureza que servem agora de modelo. Os animais ajudam o personagem num exercício de buscar outras formas de pensar e entender a si mesmo e aos outros, construindo-o como alteridade. Após o suposto crime, Martim foge para a natureza e lá inicia um processo de desaprendizagem de certas normas e convenções sociais. Martim priva-se da linguagem, ou melhor, perde “a linguagem dos outros” (LISPECTOR, 1992, p.28), assim as palavras antes tão familiares não fazem mais sentido, tal como a palavra “crime”. Essa liberdade de quem está fora dos padrões filosóficos e pedagógicos o leva a reconstruir, de modo quase infantil, uma outra linguagem separada dos ditos da razão e das certezas previsíveis, uma linguagem que o leva a acessar outras racionalidades que emergem para fora dos padrões humanos. Assim, consegue dar ouvidos e sentir o que os animais dizem sem palavras, deixa-se ser visto e questionado por eles. Ao retornar para uma vida comum com humanos e animais, na fazenda de Vitória, essa percepção é essencial, pois ela o faz entender o que as pessoas querem dizer mesmo que não pronunciem palavras, e ele deixa seus instintos, percepções, afetos e consciência falarem sem as confusões da razão e das palavras demasiadamente humanas. Nesse espaço de relações que é a fazenda, Martim irá se reconstituir, aprender com as plantas que o silêncio não era apatia e sim uma forma de meditação e compreensão do próprio corpo (LISPECTOR, 1992, p. 79). Com o rato, “cuja única individualidade é aquilo que ele herdou de outros ratos” (LISPECTOR, 1992, p. 51), Martim aprende a viver uma espécie de impessoalidade, ou seja, perde certas pretensões de uma totalidade do ser. Seu aprendizado mais penoso e que lhe gerou maior esforço foi com as vacas que viviam no curral da fazenda. Martim não estava preparado para sair da impessoalidade dos ratos e do silêncio das plantas para habitar essa alteridade dos ruminantes

e com eles aprender a realizar a travessia para uma outra margem de si mesmo e dos outros. Mesmo assim, porém, ele deu um passo à frente e embarcou nessa travessia, adentrando no curral:

Ele então deu um passo para a frente. E, ofuscado, estacou. No começo nada viu, como quando se entra numa grota. Mas as vacas habituadas à obscuridade haviam percebido o estranho. E ele sentiu no corpo todo que seu corpo estava sendo experimentado pelas vacas: estas começaram a mugir devagar e moviam as patas sem ao menos olhá-lo — *com aquela falta de necessidade de ver para saber que os animais têm, como se já tivessem atravessado a infinita extensão da própria subjetividade a ponto de alcançarem o outro lado: a perfeita objetividade que não precisa mais ser demonstrada*. Enquanto ele, no curral, se reduzira *ao fraco homem: essa coisa dúbia que nunca foi de uma margem a outra*.

Num suspiro resignado, pareceu ao homem lento que “não olhar” também seria o seu único modo de entrar em contato com os bichos. Imitando as vacas, num mimetismo quase calculado, ele ali em pé não olhou para parte alguma, tentando ele também dispensar a visão direta. E numa inteligência forçada pela própria inferioridade de sua situação deixou-se ficar submisso e atento. Depois, por um altruísmo de identificação, foi que ele quase tomou a forma de um dos bichos. E foi assim fazendo que, com certa surpresa, inesperadamente pareceu entender como é uma vaca. Tendo de algum modo entendido, uma pesada astúcia fez com que ele, agora bem imóvel, se deixasse ser conhecido por elas. Sem que um olhar fosse trocado, agüentou de dentes apertados que as vacas o conhecessem intolteravelmente devagar como se mãos percorressem o seu segredo. [...] Foi um grande esforço, o do homem. Nunca, até então, ele se tornara tanto uma presença. Materializar-se para as vacas foi um grande trabalho íntimo de concretização. [...] (LISPECTOR, 1992, p. 90-91, grifos nossos).

Martim, num doloroso aprendizado, liberta-se do reinado das plantas e dos ratos, passa à outra margem, que as vacas tão bem conheciam, e aprende com elas a ser uma presença, alcançando a respiração misteriosa de bichos maiores e, enfim, tornando-se capaz de olhar o curral como uma vaca o veria. O personagem, ao parecer entender o que é ser uma vaca, aprende que, para perceber e ser percebido pelo outro, não necessita usar da razão e sim de uma sensibilidade, de uma presença, para alcançar a outra margem do desconhecido outro. Compreendeu também que, para estabelecer essa relação com as vacas, com os outros, “não devia brutalizar-lhes o ritmo próprio e que lhes devia dar tempo, o tempo delas” (LISPECTOR, 1992, p. 92). Assim, Martim, ao aprender sobre a sua animalidade no tempo desses outros animais e da natureza, adentrou na sensação agonizante e incerta de tornar-se uma pessoa e “se sentiu angustiadamente preso. Mas também sentir-se angustiadamente preso era ser uma pessoa, ele bem se lembrava ainda!” (LISPECTOR, 1992, p.110). A partir do nascimento desse homem, suas relações com os outros não serão somente com os animais não humanos, mas também com Vitória e Ermelinda, criando laços afetivos com elas. Martim aprende sobre si mesmo com a sua animalidade e a de outros animais, mas seu maior aprendizado com tais seres é saber relacionar-se com outras alteridades.

O “crime” de Martim (LISPECTOR, 1992) o leva a outra construção de ser humano, um “crime” contra sua herança, que pode ser visto como uma alegoria do mito judaico-cristão do Gênese, mas, ao invés de sucumbir por esse “crime”, ele se salva e se liberta pelo “pecado”, ao invés de opor-se à animalidade para tornar-se humano, o personagem “animaliza-se” para “humanizar-se” e reconstruir laços de alteridade consigo mesmo e com os outros. Com esse suposto crime, o personagem suspende suas heranças, as desconstrói, para reconstruir-se com liberdade e múltiplas possibilidades de escolhas. Será que esse movimento de suspensão e desconstrução de nossas heranças que ditam como devemos ser pode ser levado para a educação? De que modo podemos criar na escola um tempo de animalidade, de ser outros e de se relacionar com outras alteridades, como o aprendizado de Martim em contato com as vacas? Talvez nós, educadores, possamos usar a trajetória de Martim como ponto de partida para criar um tempo na escola em que os alunos possam suspender seu passado e sua herança, possam descobrir, como Martim, outras possibilidades de ser humano, possam ser artistas e poetas que se recriam pelo contato com palavras e imagens (como no caso das obras analisadas), que os levem a outras racionalidades sensíveis e racionais, outros contatos com o estranho e a diferença. Podemos, quem sabe, com nossas práticas pedagógicas, tornar nebulosas as fronteiras entre os supostos polos, podemos abrir caminhos para uma coexistência que não busque apagar as diferenças nem as fronteiras, e sim reconstruir a alteridade para além do eu e do outro. Com a literatura e as artes visuais, podemos criar um tempo para os alunos habitarem sua animalidade e experienciarem a de outros seres. Com isso, os alunos podem iniciar sua própria travessia a outras margens e fronteiras e estabelecer outras relações nessas bordas, outras relações de alteridade na educação. É possível criar um tempo de animalidade em que os alunos podem “perder” a “linguagem”, suspender suas heranças, tirar “das coisas a camada de palavras”, habitar a “calma profundidade do mistério” e viver na “latência das coisas” (LISPECTOR, 1992, p. 101-102) e dos seres.

Habitar nossa animalidade não necessariamente nos constrói como um outro ser humano ou nos leva a uma responsabilidade incondicional com outras alteridades, como vimos nas obras de Ana Teresa Barboza (2011) e Ana Amelia (2011) e na história de Clarice Lispector (1999) sobre o homem e seu quati. Nessas obras, os humanos fazem uso de sua animalidade e da de outros como forma de poder, domesticação e aprisionamento de outras alteridades. Porém, habitando uma suposta humanidade soberana à animalidade e às outras formas de vida há tantos séculos, não conseguimos criar seres humanos menos soberanos e antropocêntricos e muito menos nos relacionarmos de outras

formas com as alteridades do que não nos é semelhante. Por isso, apostamos na vivência de Martim, que nos mostra não somente uma forma de habitar a animalidade, mas uma outra construção de ser humano que não parte inicialmente de desligar-se, abafar e transcender essa animalidade. Com o personagem, vimos uma outra forma de aprendizado, de formação humana estabelecida pelo contato com a animalidade e com os animais. Essas relações o ensinaram outras formas de linguagem, modos de estabelecer uma comunicação e convivência com o outro e possibilidades outras de uso da razão e do sensível. Com isso, percebemos que não se trata somente de criar um tempo na escola para os alunos habitarem sua animalidade, mas sim uma outra forma de educação, que não parta somente de uma humanidade que nega sua animalidade. Buscamos, com esta dissertação e as provocações das artes visuais e da literatura, movimentar na escola uma relação com a animalidade que imprecise as fronteiras do eu e do outro, possibilitando, talvez, aos alunos e também a nós, educadores, aceitarmos a diferença e a multiplicidade em nós mesmos e nos tantos outros. Assim, educadores e alunos, ao nos entregarmos à animalidade que nos habita como um modo de formação humana, a partir das artes visuais e da literatura, ou até mesmo pelo contato com os animais (como veremos no tópico seguinte), poderemos criar ferramentas para desconstruir em nós as heranças de uma filosofia antropocêntrica e cartesiana e, quem sabe, abandonaremos a ideia de uma única linha intransponível entre a humanidade e a animalidade.

Para tanto, vamos agora dialogar com as obras selecionadas para o segundo grupo de análise, que, com suas provocações ético-estéticas, nos convidam a realizar de alguma forma um salto à outra margem de nós, dos outros e de nossa animalidade. São obras que embaralham as supostas fronteiras entre o que é próprio do animal e do humano, do eu e dos outros. Como dissemos anteriormente, esse grupo foi pensado a partir do diálogo com o personagem Joaci, da escritora Veronica Stigger (2015), e a obra sem título da série *Animales familiares* (2011), da artista visual Ana Teresa Barboza. Nessa conversa, surgiram algumas inquietações e dúvidas que se misturaram às problematizações teóricas dos tópicos *Entregar-se a outros saberes sobre a animalidade* e *Derrida: animalidade e alteridade*. Assim, retomaremos algumas dessas questões e tentaremos de algum modo multiplicá-las e, quem sabe, nos aproximarmos de algumas respostas, a partir de uma conversa com as provocações ético-estéticas de um conto de Clarice Lispector (1987, 1999), de quatro obras da artista visual Ana Teresa Barboza e de uma obra da artista visual Nara Amelia. Com o sonho de Joaci (STIGGER, 2015) e a arte política dos xamãs ameríndios (CASTRO, 2015), nos deparamos com um

modo de realizar uma travessia à subjetividade do outro, mas, para tanto, é necessário não objetificar esse outro, e sim percebê-lo como um ser singular que tem sua própria perspectiva sobre o mundo, sobre ele mesmo e sobre nós. Quem entra nessa travessia deve ter diplomacia para ver e sentir a partir do ponto de vista do outro, pois só assim se estabelece um diálogo entre diferenças. Essa relação e comunicação que se estabelece nas fronteiras do eu e dos outros, sejam eles humanos, animais, natureza ou “coisas”, não são relações para serem “usadas” somente em benefício próprio – como vimos em algumas obras do grupo anterior – ou analisadas e verificadas com frieza científica, muito menos são relações em que se toma o outro como representação para um eu soberano – como vimos no relato de Lévi-Strauss retomado por Castro (2015). A travessia de Joaci e dos xamãs é antes uma experiência de modificação do eu pelo contato com a animalidade e com o outro, bem como um movimento que imprecisa a suposta linha intransponível entre humanos e animais e nos mostra que nessas bordas vivem múltiplos seres dotados de singularidade, de alteridade, um movimento que vimos com Derrida (2002, p.57), sob a denominação de “uma outra lógica do limite”, que não busca apagar os limites entre humanos e animais, mas multiplicá-los a fim de torná-los imprecisos.

Podemos nos aproximar dessa experiência de *limitofia* (DERRIDA, 2002, p.57), que questiona os limites dos “próprios do homem” criados pelos discursos teológicos e filosóficos antropocêntricos, a partir do conto de Clarice Lispector *Tentação* (1987), que se encontra também em outro livro da autora, com o provocativo título *O intransponível* (1999). A história é narrada por uma terceira pessoa, que presencia e parece envolver-se também em uma experiência-limite entre uma menina ruiva e um cão, *basset*, ruivo também. Essa narradora ou narrador nos conta o que parece ser uma cena simples e sem nexos que viveu em seu cotidiano, mas que aos poucos nos mostra ser uma cena poética e cheia de revelações vividas entre seres solitários, singulares e supostamente opostos, que, pelo olhar, sensibilidade e outras formas de comunicação, transpassam os limites do eu e do outro, do humano e do animal. A menina ruiva tinha um olhar submisso e paciente; o sol escaldante flamejava em sua cabeça enquanto ela soluçava e se agarrava a um objeto que a salvava daquele estado, uma bolsa velha de alças partidas, que segurava “com um amor conjugal já habituado”. É nessa pintura pitoresca e peculiar que a narradora (ou o narrador) e a menina se percebem e se olham, sem palavras, “desalento contra desalento” (LISPECTOR, 1987, p. 59). Essa melancolia é quebrada pela chegada de um cão acompanhado por sua dona. A narradora (ou o narrador) nos diz que ele era a outra metade dessa menina ruiva, marcada por sua diferença, pois “numa terra de

morenos, ser ruivo era uma revolta involuntária” (LISPECTOR, 1987, p. 59), ele seu irmão encarnado na figura de um cão, era um *basset* ruivo também, lindo e miserável, “doce sob sua fatalidade” (LISPECTOR, 1987, p. 59). Que fatalidade? Não ser humano? Estar humanizado? Ou ser ruivo? Os dois ruivos de pelos curtos e vermelhos se olhavam profundamente, se entregavam em uma comunicação sem palavras e gestos, apenas pelo olhar. O que se disseram nem nós nem a narradora (ou o narrador) sabe, ela apenas nos diz que se comunicaram e sem palavras eles se pediram, com urgência, encabulados e surpreendidos (LISPECTOR, 1987, p. 60). O que suspeitamos é que nesse encontro de olhares os dois se suspenderam e se permitiram, pelas suas diferenças e semelhanças, um contágio, um estranhamento que os levou além dos limites do outro, por poucos segundos, pois “ambos eram comprometidos. Ela com sua infância impossível [...]. Ele com sua natureza aprisionada.” (LISPECTOR, 1987, p. 60). Essas três alteridades se deixaram ser vistas e questionadas pelo olhar do outro. Mas o que será que viram? Certezas não temos, mas podemos ao menos nos deixar ser invadidos por essa experiência poética e criar teses: talvez o cão tenha visto na menina ruiva a animalidade que nela habitava, ou quem sabe tenha visto nela um espelho de si mesmo, um animal que estava sendo preso numa humanização forjada, ou tenha apenas reconhecido nela outro animal, um outro de si mesmo; a menina ruiva, por sua vez, pode ter visto nele uma singularidade, um ser com algo a ser compartilhado ou comunicado, mas talvez possa ter visto, pela diferença que os unia, uma humanidade forjada ou uma animalidade domesticada; ou talvez ambos tenham apenas partilhado a tristeza, revolta, subversão por serem “ruivos em terra de morenos”, animais em terra de humanos. Os três animais da cena abriram suas feridas e se permitiram sentir, mas um deles foi mais “forte” e não olhou para trás nenhuma só vez ao sair: esse animal foi o cão. O cão, mesmo humanizado, não se deixa humanizar por completo, ele guarda latente sua animalidade, seu desejo não era o mesmo da menina, ele viu nela outro animal, ela viu nele sua animalidade domesticada, ambos viram o outro. A diferença desses seres os torna singulares, os aproxima entre familiaridades e estranhezas e também dobra, divide e emaranha em nós a suposta linha entre humanos e animais. A tentação desse conto nos chama ao proibido, ao inapropriado, a algo que está fora da norma ou da convenção social, o desejo de ir além dos limites supostamente intransponíveis do eu e do outro.

Em quatro obras da série *Animales familiares*, da artista visual Ana Teresa Barboza, encontramos: duas obras em que esse desejo, essa tentação de transpassar os limites que nos afastam do outro e da diferença são multiplicados; e em outras duas obras parecem ser transpostos pelo

contágio, pelos afetos, pelos instintos, por um movimento de entrega ao desconhecido; ou possivelmente as duas alternativas se passam nas quatro obras. Essas obras têm em comum, além de mostrarem outras relações entre os limites do humano e do animal, protagonistas humanas mulheres e animais selvagens, um lobo ou loba, uma leoa e um leão, animais dotados de força, magnetismo, liberdade e uma certa animalidade latente e nada abafada, que parecem provocar nessas humanas um movimento de atração. Ambas as relações entre esses limites do desconhecido não são necessariamente tranquilas ou tensas, mas se dão pela presença do outro, por deixar-se estar com esse outro e com ele estabelecer alguma comunicação ou um fazer em conjunto, mesmo que seja apenas um estar junto, fazerem-se presenças lado a lado.

Na primeira obra (Imagem 14, esquerda, topo, próxima página), essas relações se estabelecem pelo olhar e pelo contato, com um lobo ou uma loba (na imagem não está determinado o gênero do animal, talvez por não ser necessária mais uma oposição entre binarismos) frente a frente com uma humana, mulher, fêmea. Na segunda obra (Imagem 15, esquerda, canto, próxima página), as relações se estabelecem pelo contato, pelos sentidos, toque e olfato, com uma leoa entregando-se sem medo a uma humana, mulher, fêmea. Nas duas obras, parece estar em jogo uma comunicação e um estar junto que se cria por meio de outras sensibilidades e racionalidades, que perpassam os sentidos e afetos. Esses dois animais nomeados como feras parecem abrigar uma estranha docilidade e amorosidade que desconcerta o imaginário que os pinta como seres sanguinários e terríveis, que desconcerta os discursos que nos fazem temer essa animalidade latente. Mas essa animalidade doce e amigável pode a qualquer momento nos tragar, nos levar para dentro de si mesma e devorar nosso eu, humano e singular, fragmentando-o em múltiplos pedaços de nós mesmos. E, na mesma esteira, essa humanidade doce e amigável pode a qualquer momento domesticar ou humanizar esse eu, animal e singular, em um grupo plural e homogêneo. São duas imagens que parecem nos falar de uma metáfora para as relações entre o eu e os outros: por mais doces ou tensas que sejam essas relações, nunca voltaremos os mesmos, porém devemos ter a responsabilidade de estar junto a esses outros ao invés de mantê-los afastados num plural genérico ou capturá-los como um espelho de nós mesmos e não de nossa própria outridade. É nesse movimento de entregar-se ao outro, de, mesmo temendo ser capturado, arriscar-se a ser multiplicado ou talvez aniquilado, que quatro viventes (Imagens 16 e 17, lado direito, próxima página) compartilham da transposição de suas fronteiras e se permitem estar junto, contagiar-se, experimentar e sentir o outro e a si mesmos nesse contato entre afetos, instintos, sentidos e alteridades.



IMAGEM 14 – **Ana Teresa Barboza**. (sem título), 2012, da série *Animales familiares*. Bordado em tela, (33 x 39 cm)
IMAGEM 15 – **Ana Teresa Barboza**. (sem título), 2011, da série *Animales familiares*. Grafite e bordado em tela, (70 x 49 cm).



IMAGEM 16 – **Ana Teresa Barboza**. (sem título), 2012, da série *Animales familiares*. Bordado em tela, (33 x 39 cm).
IMAGEM 17 – **Ana Teresa Barboza**. (sem título), 2011, da série *Animales familiares*. Grafite e bordado em tela, (70 x 49 cm).

Essas quatro obras, por meio de sua poética e estética, nos levam a experimentar relações com outras vidas, “impossíveis de sentir, de tocar, de perceber”, vidas fora de nós mesmos, sem alcance e capturas, vidas que nos provocam a ser e não estar, a nos arriscarmos a pensar de outros modos e a partir de outras sensibilidades e linguagens (SKLIAR, 2014, p. 145-146). Essas outras vidas, seja a das humanas ou a dos animais, criadas pelas imagens nos provocam a ir junto delas nessa subversão dos limites e das normas, nos convocam a nos despirmos de certas convenções e normatizações, a nos comunicarmos e estar juntos com o desconhecido, com a diferença, mas é necessário para isso suspender-se, “desobedecer a linguagem”, estar disposto a não saber, sair de si mesmo, se expor, “sentir em carne viva o passar dos desconhecidos” (SKLIAR, 2014, p. 150). E nesse estado de nudez, de suspensão, quem sabe, podemos nos despedaçar de nós mesmos, de nossas certezas, heranças, e nos multiplicarmos em outros animais humanos que somos. Não se trata de concordar com o desconhecido e a diferença, mas sim de escutar, de se deixar ser olhado e questionado por eles e por esses outros de nós mesmos, antes ignorados ou não pensados. Essas outras relações de comunicação e contato com os outros, movimentadas pelas obras analisadas, nos provocam a “deixar, de uma vez, de sustentar as dualidades. Deixá-las cair, vencer-se, quebrar-se, abrir caminho para o conhecimento, que é sensação, que é percepção, que é poesia, que é acontecimento, que é contingência, que é desejo: que é linguagem” (SKLIAR, 2014, p. 138). Assim, as obras analisadas nos tensionam a perceber a relação com o outro como diferença e não como semelhança ou uma representação de nós mesmos; desse modo, viver nas fronteiras do outro, da diferença, da animalidade é um modo de repensar o que é humano e suas relações com os tantos outros, configurando mais uma vez a potência formativa das relações entre artes visuais, literatura e animalidade. Porém, para tal movimento, para tal estado de suspensão, de relação e contágio pelas obras, é necessário ter disposição e tempo. Pois, como bem disse Skliar (2014):

Porque quando não existe tempo, existe norma. Quando não há tempo, julgamos. Quando não há tempo, a palavra é a proclamação do exílio do outro, seu indigno confinamento: “o certo é que, se tivéssemos tempo para falar, todos nos declararíamos exceção. Porque todos somos casos especiais. Todos merecemos o benefício da dúvida. Mas, às vezes, não há tempo para escutar com tanta atenção, para tantas exceções, para tanta compaixão. Não há tempo, então nos deixamos guiar pela norma. E é uma lástima enorme, a maior de todas”.
[...] Se tivéssemos tempo para dar-nos tempo, se em vez de julgar apreciássemos, escutássemos, fizéssemos coisas em comum, não haveria nenhuma necessidade de nomear os outros como diferentes. [...] (SKLIAR, 2014, p. 158).

E assim retornamos mais uma vez à questão de criarmos um tempo de formação pela animalidade na escola. Se não há tempo as normatizações e heranças de um único limite inacessível entre humanos e animais, o eu e o outro, assumem as horas da escola, das práticas pedagógicas, da vida. Sem tempo, não aprenderemos a desobedecer certas linguagens e acessar outras, sem tempo não há como estabelecer uma comunicação sensível ou uma responsabilidade incondicional com alteridades radicais e que nos escapam, sem tempo não há descoberta de outros usos da razão. A questão do tempo nos mostra ser essencial para as relações entre animalidade, alteridades e educação que buscamos estabelecer nesta pesquisa e sobre as quais iremos nos debruçar no último tópico deste capítulo.

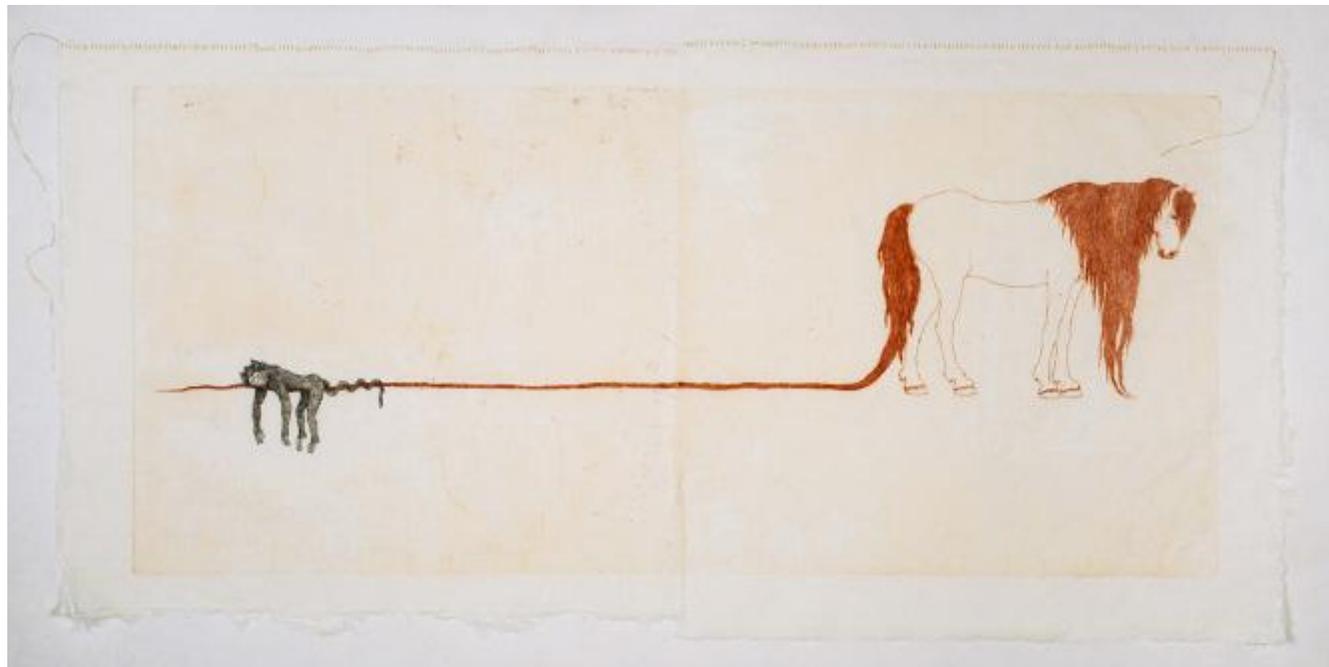


IMAGEM 18 – **Nara Amelia.** *Sonha... segundo a natureza*, 2012. Gravura em metal, água-forte, ponta-seca e bordado, (41x78 cm).

Sem tempo, não há modos de habitar as linhas entre alteridades, como nos mostra a obra de Nara Amelia, *Sonha...segundo a natureza* (2012). Somente na suspensão de um tempo antropocêntrico, de um tempo de medos e desconfianças, podemos perceber as sutilezas dessa

imagem. Nela dois animais estão suspensos, descansando sobre uma única linha aparente; com calma, percebemos serem “linhas” que se unem e se perpassam por suas caudas. A cauda do macaco se multiplica em diversos pelos que se unem aos inúmeros fios da cauda do cavalo. Assim, ao abrimos essa suposta única linha que os separa, percebemos que eles estão ligados e separados, ao mesmo tempo, por inúmeras outras linhas incontáveis. Esse aparente limite, na verdade, é uma união na qual os dois repousam e sonham em tranquilidade. Eles não precisam ser iguais para se unirem, não precisam ter semelhanças para estarem habitando lado a lado as fronteiras um do outro; sem necessitarem se olhar ou se tocar, compartilham juntos do mesmo espaço, ligados, separados, mas envoltos pelas suas múltiplas linhas, fios e pelos que compõem suas vidas, suas singularidades. Será que algum dia nós, humanos, conseguiremos estabelecer essa relação com outras alteridades? Será que conseguiremos “sonhar” e viver nas bordas e nas fronteiras, a partir de linhas de diferenças que nos unem e nos aproximam? Talvez as respostas estejam nos dois grupos de obras com que dialogamos, pois elas desobedecem a sequência linear, única e intransponível que supostamente se estabelece entre humanos e animais, entre o eu e os outros. Em suas poéticas e estéticas, não nos acariciam ou inflam nosso eu, mas antes mostram nossas garras, nossa animalidade latente, expõem nossas feridas e as fazem sangrar, num processo de “cura”. Nas obras, os animais desobedecem nossa linguagem e nos forçam a encontrar outras formas de comunicação, no olhar, no silêncio, no contato, no estar lado a lado, no sentir. Elas nos removem de nós mesmos, “daquilo que nós somos, daquilo que de nós se sabe: o idêntico a si mesmo não provoca nada que não seja sandice e saturação” (SKLIAR, 2014, p. 128).

As provocações ético-estéticas das obras analisadas não nos ensinam a habitar nossa animalidade, nem a transpassar os limites antropocêntricos do humano, mas, tal como a filosofia de Derrida (2002), nos oferecem significados abertos, nus, que não precisam estar atrelados aos limites filosóficos entre humanidade e animalidade, humano e animal, nos oferecem possibilidades de olhar e sentir de outros modos. São imagens e escritas não resolvidas, que nos movimentam e deslocam, pois deixam traços, rastros de animalidade a serem lidos, vistos, sentidos e multiplicados por outros. Em nossa multiplicação, essas provocações são experiências de alteridades, de animalidades que dão vozes, imagens e pensamentos a uma “razão animal” (MACIEL, 2016, p. 92), que pode ser nossa ou de outros animais. Dessa outra forma de racionalidade, dessa animalidade vista como um modo de formação humana, podemos extrair infinitos conhecimentos poéticos, estéticos, éticos e

políticos sobre nós mesmos, sobre os outros e sobre o mundo. É nessa condição de possibilidades advindas dos diálogos que estabelecemos com as artes visuais e a literatura que criamos nossa noção de poéticas da animalidade enquanto potência que nos provoca, desestabiliza, fomenta dúvidas e educa através de outras racionalidades, outras sensibilidades, outras linguagens. As poéticas da animalidade são poéticas dos outros enquanto alteridades radicais, singularidades irreduzíveis, mas também dos outros que habitam em nós. São poéticas da diferença e não do diferente. Poéticas políticas e filosóficas, poéticas pedagógicas, mas não pedagogizantes. São uma poética, uma política, uma filosofia, uma pedagogia da animalidade que se cria na experiência ético-estética de um salto poético às fronteiras da animalidade em nós e em outros animais e que podemos levar para a educação como possibilidades para outras relações de alteridade, a partir de exercícios poéticos e estéticos da animalidade que nos habita. Pelas poéticas da animalidade: sinto, logo penso e me permito ser outros.

3.2 A animalidade que habita a escola: exercícios de animalidade, exercícios de alteridade

*“Não sei como desenhar o menino. Sei que é impossível desenhá-lo a carvão, pois até o bico-de-pena mancha o papel para além da finíssima linha de extrema atualidade em que ele vive. **Um dia o domesticaremos em humano, e poderemos desenhá-lo. Pois assim fizemos conosco e com Deus. O próprio menino ajudará sua domesticação: ele é esforçado e coopera. Coopera sem saber que essa ajuda que lhe pedimos é para o seu auto-sacrifício. Ultimamente ele até tem treinado muito. E assim continuará progredindo até que, pouco a pouco – pela bondade necessária com que nos salvamos – ele passará do tempo atual ao tempo cotidiano, da meditação à expressão, da existência à vida. Fazendo o grande sacrifício de não ser louco. Eu não sou louco por solidariedade com os milhares de nós que, para construir o possível, também sacrificaram a verdade que seria uma loucura.**”*

(LISPECTOR, 1999, p. 241)

A partir da ideia de uma criação *poética da animalidade*, desenvolvida no tópico anterior, aprofundamos algumas questões levantadas no capítulo *A animalidade que nos habita*, tais como a experiência de vivermos nas fronteiras dos outros e da nossa animalidade, pelo movimento de imprecisar e multiplicar as linhas que nos separa. Esse movimento foi estabelecido no diálogo com as provocações ético-estéticas de algumas obras das artes visuais e da literatura. Buscamos agora unir essas questões com algumas reflexões sobre a escola, entrecortadas por memórias da animalidade que habita algumas escolas, que a pesquisadora e professora de artes visuais que escreve esta dissertação viveu ou presenciou. Nesse percurso, tentaremos mostrar como se criam alguns laços por debaixo das redes (DESPRET, 2016), laços entre fronteiras, laços que subvertem e resistem a certas normas pedagógicas, ligadas a uma visão humanista antropocêntrica e cartesiana. Derrida (2002) nos dá uma pista sobre a criação desses laços, ao nos lembrar de um episódio vivido pelo filósofo alemão Friedrich Nietzsche em Turim, no final de sua vida. No episódio em questão, Nietzsche vê de sua janela um cocheiro bater em seu cavalo. Ao ver essa cena de violência, o filósofo vai ao encontro do animal e, num gesto de compaixão e afirmação de uma vida com singularidade e alteridade, aos prantos abraça o animal para livrá-lo dos golpes do cocheiro. Para Derrida (2002, p.67), Nietzsche reanimaliza a genealogia do conceito e, em *Ecce homo* (2016), “tenta nos reensinar a rir premeditando soltar de alguma maneira todos seus animais na filosofia”. Para o filósofo franco-argelino, Nietzsche não nos ensina só a rir e soltar nossa animalidade, mas também nos ensina a chorar, “pois, como vocês o sabem, ele foi suficiente louco para chorar junto de um animal, sob o olhar ou contra a face de um cavalo. Por vezes, creio vê-lo tomar esse cavalo por testemunha, e sobretudo, para tomá-lo como testemunha de sua compaixão, pegar sua cabeça entre as mãos” (DERRIDA, 2002, p. 67). Para Skliar (2014, p.109), Nietzsche tentou transformar a ideia de amor ao próximo ligado ao amor religioso e mesquinho em um amor por vidas distantes e desconhecidas. Talvez seja por isso que ele pode não somente se entregar às potências de viver nossa animalidade, como também deixar-se ser visto por um animal estranho e com ele estabelecer outras relações de alteridade. Nietzsche foi suficientemente louco para romper com a tradição das normas filosóficas vigentes. Seu grande sacrifício foi o de ser louco e ir contra uma ideia de domesticação que desenha uma só possibilidade de humano.

Sua suposta loucura foi, ao contrário do que nos diz Lispector (1999), um ato de solidariedade com os milhares de outros sacrificados por serem somente manchas ou borrões perto do desenho perfeito que supostamente seria esse humano ideal, ou outros tão genéricos como os

animais, que perto desse desenho soberano não chegam nem a ser esboçados. Esses tantos outros são negados e excluídos por um modelo pedagógico moderno que não nos permite pensar fora dos padrões do que supostamente seria esse humano ideal, um ser que vive dividido entre a condição física de sua animalidade e a condição moral de sua humanidade. Nesse modelo pedagógico moderno, que se apoia em certos discursos humanistas antropocêntricos, os quais demonizaram e bestializaram nossa animalidade, surgem pedagogias civilizatórias que domaram os corpos dos sujeitos da educação e dividiram nossas vidas em polaridades opostas. Esse apagamento da animalidade pode ser considerado uma das primeiras distinções do humano como ser soberano sobre o animal e outros viventes, bem como uma forma de desprezar nossa sensibilidade como forma de pensamento e produção de conhecimento. A educação ainda está imersa (nesta questão específica) nesse pensamento antropocêntrico que ensina que, para sermos humanos, devemos ser domados e civilizados, e nesse processo excluímos e abandonamos outras vidas em nós e ao nosso redor. O animal sempre sentiu na pele o que é ser um vivente que se empurra para a morte, a partir de certas classificações de vidas que podem ser abandonadas, que são relegadas à exploração, à coisificação, à eliminação. Esse campo de classificações e decisões éticas e políticas atravessa espécie, gênero e raça, e com isso outras vidas supostamente dotadas de uma maior animalidade, tais como os negros, as mulheres, os loucos, os pobres, os feios, os homossexuais, os deficientes e tantos outros que não se enquadram como semelhantes a esse modelo de humano ideal são empurradas para uma zona marginal, uma zona em que não são vistos pelos olhares de uma ética universal. A ideia de perfectibilidade construída em torno do ser humano não o impediu de cometer as maiores violências contra esses viventes que, ao decorrer de nossa história, não foram considerados dignos da humanidade. Essa invenção de ser humano não dá mais conta da multiplicação de outras formas de sujeitos que habitam nossas escolas e nossas relações fora dela, mas mesmo assim tentamos educar nossos alunos para uma norma moral universal, que se mostrou incapaz de incorporar as diferenças e pluralidades da vida, tornando-se algo abstrato e sem sentido.

A tradição pedagógica ainda se mantém ligada a um paradigma moderno em que se busca a aplicação de um princípio universal, acreditando ser possível uma apreensão da consciência ética somente pelas vias da razão, desvalorizando e excluindo assim as diferenças. A pesquisadora Nadja Hermann (2014, 2010, 2005) nos aponta o caráter abstrato dos princípios morais ligados somente à razão e investe em outro modo formativo, o caminho da estética e suas possibilidades de formação quando esta, segundo a sua experiência, pode multiplicar nossos

juízos morais. Uma outra visão da estética surge no século XX, quando ela se liberta das correntes metafísicas que a limitavam aos estudos dos fundamentos da arte e do juízo do belo. Agora, a estética pode se (re)conectar, de uma forma atual, às fontes helenísticas que a percebiam como o sensível (*aisthesis*), que são “os sentimentos, as emoções, as forças vitais, a imaginação, provocando nossas crenças de forma mais efetiva que a mera existência de princípios éticos formais” (HERMANN, 2016, p. 20). Nesta pesquisa, essa (re)ligação com nosso sensível conecta-se em todos os sentidos à (re)descoberta da nossa animalidade como possibilidade de outros saberes, movimentados pelas provocações estéticas das poéticas da animalidade. As relações entre ética e estética na educação permitem acessar eticamente, sob outros olhares, paradigmas modernos como o da animalidade, que de outra forma talvez recaíssem em princípios abstratos, homogêneos e excludentes. Ao introduzir o pluralismo de formas de ser e agir na ética, a estética traz o estranho, o diferente, o outro radical que transcendem as fronteiras racionais, “criando formas de sensibilidade e experiências de subjetividade que exigem novos modos de tratamento ético” (HERMANN, 2005, p. 11), ampliando nossas relações com o mundo, os outros, humanos e animais, e nossa própria animalidade. As experiências estéticas das artes visuais e da literatura nos permitem, pelos seus caminhos abertos e sem respostas únicas, pensar novos modos de tratamento ético que transcendam as barreiras do racional e a visão que temos de nós mesmos e dos outros. O agir ético não é um conhecimento que pode ser transmitido somente pelo racional, na medida em que precisamos de um território de experiências para podermos inventar diferentes maneiras de ser e nos relacionarmos com os outros. Para isso, no entanto, é necessário algo que nos provoque, que desestabilize nossas heranças, incite o estranhamento, o desconforto, ou seja, são necessárias novas experiências e sensibilidades. Seria a estética um catalisador de novas experiências de sensibilidade, de animalidade, de alteridades na educação? Mediante a experiência, a estética age em campos racionais e sensíveis, atua no espaço “entre”, no espaço de nossa animalidade domesticada, num movimento, nos deixa atentos às singularidades dos outros em nossas decisões éticas, ampliando a internalização de experiências subjetivas que criem novas configurações éticas.

As artes visuais e a literatura nos apresentam representações e visões de mundo que não se enquadram em padrões universais. São outros mundos possíveis e impossíveis pensados com e pela arte, que nos capturam pela experiência estética, abrindo espaço para a imaginação crítica e criativa. Dessa união da ética e da estética na educação, criam-se espaços que movimentam possibilidades de vivermos a vida como um artista

que modela e inventa a si mesmo e sua relação com o outro, criam-se também aberturas para experimentarmos a animalidade que por vezes tememos e da qual nos afastamos. O ser que se doa a essa ação “dispõe de liberdade, autonomia e poder na vida como um artista” (HERMANN, 2005, p. 69), e esse processo provoca fissuras nas práticas pedagógicas implicadas pela arte e por uma postura ético-estética frente a sua prática, em que os saberes humanistas podem ser questionados e movimentados pelas artes, pela literatura, pelas poéticas da animalidade e sua potência formativa. A pesquisadora Luciana Gruppelli Loponte (2005) nos convida a pensar a possibilidade de uma docência artista a partir de Nietzsche e Foucault e suas provocações sobre arte, vida e ética, indicando-nos caminhos entreabertos, fissuras e possibilidades para pensarmos a docência não como um modelo ou exemplo a ser seguido, mas como um exercício de criação constante. Nesse exercício de viver esteticamente a docência, experimentamos uma arte de viver, de criar a nós mesmo se criar outras relações com o outro radical. No entanto, para que esse exercício de viver esteticamente seja levado para a educação, é preciso um currículo que provoque tais experiências, por meio de propostas pedagógicas – é preciso um currículo, ou melhor, um “modelo” de educação que esteja aberto às contaminações das artes. A experiência estética é um acontecimento que necessita de uma ideia que provoque reflexões, ou seja, necessita de um outro tempo e de um professor que incite essas relações. Não adianta somente mostrar obras de artes e propor leituras literárias, esperando que o aluno tenha uma experiência estética que modifique sua visão sobre a animalidade e a humanidade; é necessária uma educação aberta às proposições da arte e de um professor que também seja um artista que crie situações para essas mudanças. De fato, sem uma ideia que a sustente, a experiência estética pode não acontecer: precisamos de práticas pedagógicas ligadas à estética, à ética e à política que contribuam para movimentarmos fissuras e desconstruções numa educação que ainda carrega uma forte herança humanista antropocêntrica. Nessa abertura, as poéticas da animalidade podem se aproximar da educação e nela movimentar outras formas de pensar, fora dos padrões, de pensar como um louco, ou seja, pensar com outras racionalidades e sensibilidades. Como vimos no tópico anterior, seria possível nos aproximarmos dessas questões movimentando na escola um outro tipo de formação humana, que não partisse de uma humanidade ideal e soberana, mas sim se constituísse pelo que nos foi há tanto tempo negado, nossa animalidade, nossos instintos. Talvez pensar como um louco seja viver as potências da animalidade, que, ao nos propiciar experimentar outras

racionalidades, nos permita adquirir outras linguagens e sensibilidades para nos deixarmos sentir e ser vistos por esses outros que o modelo moderno de educação negou, excluiu e abafou.

Entretanto, algumas escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre se abrem para viver outras relações com a animalidade que



IMAGEM 19 – *A animalidade que habita a escola*, 2015, fotografia.

(SEDA/PMPA)³², realizando palestras sobre a questão animal para alunos, professores, funcionários e comunidade escolar, percebi que a grande maioria das escolas, por tensionamento de algum grupo de professores, acolhe, fornece alimentos e cuidados veterinários aos animais que

habita o humano, bem como outras relações de alteridade, ao acolher animais dentro do espaço e do tempo escolar. Em sua grande maioria, as escolas dessa rede estão localizadas em zonas periféricas, onde o número de cães e gatos abandonados vivendo nas ruas é extremamente alto. Porém, até mesmo alguns animais tutelados por humanos vivem soltos e transitam pelas ruas em torno das escolas. Os animais que vivem em situação de rua e até mesmo os que têm tutores seguem os alunos até a escola, alguns para se protegerem e estar perto de seus tutores, outros, ou ambos, procurando abrigo, comida e contato com seres humanos. Não são todas as 99 escolas da rede que aceitam a entrada e permanência desses animais, porém, durante o tempo em que atuei como coordenadora pedagógica da Secretaria Especial dos Direitos Animais

³² Atuei como Coordenadora Pedagógica na Gerência de Programas Educativos da Secretaria Especial dos Direitos Animais de Porto Alegre (SEDA/PMPA) de 2015 a 2016. Nesse trabalho, uni minhas pesquisas feitas para o trabalho *Somos Todos Animais* (JAEGER, 2013), minhas vivências com educação e os animais, e a docente artista que acredita no poder transformador ético-estético da experiência em artes. Realizei palestras e ações educativas sobre direitos, bem-estar, proteção e guarda responsável de

transitam no entorno ou tem animais comunitários sob sua tutela. Esse tipo de situação acontecia às escondidas até o dia 27 de agosto de 2009, quando entraria em vigor o decreto n.º 16.420³³, regulamentando a permissão de permanência de animais nas escolas, de caráter público ou privado, situadas dentro do município de Porto Alegre. Esse decreto considera que a permanência dos animais nas escolas surge pela necessidade de sua utilização como prática pedagógica. Apesar de o decreto³⁴ ver os animais como objetos a serem utilizados pelos alunos, não se pode negar a importante mudança de paradigma que ele trouxe para a relação com os animais dentro das escolas. Assim, o que acontecia de forma ilegal nas escolas é legitimado e cada um desses espaços encontra modos de convivência com esses “novos” habitantes do espaço escolar.



IMAGEM 20 – A animalidade que habita a escola, 2017, fotografia.



IMAGEM 21 – A animalidade que habita a escola, 2014, fotografia.

animais para mais de seis mil crianças e adolescentes da Rede Pública e Particular de Ensino de Porto Alegre, e também organizei e ministrei palestras no curso de Formação de Professores *Esta Escola é o Bicho 2015*, oferecido em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (SMED/PMPA), que atendeu quase cem professores e educadores informais, onde estes puderam repensar sua relação com os animais, com a educação e com a sua própria humanidade. No ano de 2017, essa secretaria foi incorporada como um departamento de direitos animais à Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Sustentabilidade (SMAM /PMPA).

³³ Disponível em: <[http://www2.portoalegre.rs.gov.br/cgi-bin/nph-](http://www2.portoalegre.rs.gov.br/cgi-bin/nph-brs?s1=000030645.DOCN.&l=20&u=/netahtml/sirel/simples.html&p=1&r=1&f=G&d=atos&SECT1=TEXT)

[brs?s1=000030645.DOCN.&l=20&u=/netahtml/sirel/simples.html&p=1&r=1&f=G&d=atos&SECT1=TEXT](http://www2.portoalegre.rs.gov.br/cgi-bin/nph-brs?s1=000030645.DOCN.&l=20&u=/netahtml/sirel/simples.html&p=1&r=1&f=G&d=atos&SECT1=TEXT)>. Acesso em: 10 mar. 2018.

³⁴ Cabe ressaltar que os animais ainda são vistos pela legislação vigente como coisas e objetos, entretanto alguns juízes, advogados e políticos tentam de várias formas modificar nossas leis, ainda baseadas em valores antropocêntricos.



IMAGEM 22 – A animalidade que habita a escola, 2016, fotografia.

É com esse decreto que se legitima o trabalho que já vinha ocorrendo de modo informal na Escola Municipal de Ensino Fundamental Saint’Hilaire, localizada no bairro Lomba do Pinheiro, em Porto Alegre. A escola situa-se na divisa entre as cidades de Porto Alegre e Viamão e é vizinha do Parque Saint’Hilaire, ou seja, é cercada de muitas áreas verdes, de preservação ecológica, mas também de núcleos densamente povoados. Com a legitimação do trabalho informal de acolhimento de animais em situação de rua, machucados ou debilitados, realizado por professores com a ajuda de alunos voluntários, a escola cria o *Projeto Vira-Latas: Adote esta Ideia*³⁵, no mesmo ano do decreto. Hoje o projeto está sob minha coordenação e faz parte dos projetos institucionais da Secretaria Municipal de Ensino de Porto Alegre (SMED/PMPA). O projeto, que acontece duas manhãs e duas tardes por semana, com turmas integralizadas no contraturno escolar, atende, neste ano de 2018, cerca de 80 crianças e adolescentes advindos do 1.º, 2.º e 3.º ano-ciclo (que seriam as turmas do 1.º ao 9.º ano do ensino fundamental). O objetivo do projeto é, a partir do protagonismo infanto-juvenil, propiciar aos alunos pensar crítica e criativamente o mundo a partir da questão animal, relacionada às disciplinas escolares, especialmente às artes visuais e à literatura, bem como planejar e desenvolver ações e projetos sobre o tema e, com isso, produzir e disseminar propostas que tratem sobre direitos, guarda responsável e proteção aos animais domésticos ou selvagens, dentre outras ações e realizações. Desde a sua criação, o *Projeto Vira-Latas*, a partir da interação entre escola e comunidade escolar, já encaminhou para lares seguros mais de 300 animais e conseguiu atendimento veterinário diverso para mais de 800 animais, todos

³⁵ O Projeto esteve até o ano de 2014 sob a coordenação das professoras Gabriela Aurich de Camillis e Cinara Bertuol.

oriundos do entorno da EMEF Saint'Hilaire e das famílias dos alunos. Nossa rotina com os alunos é composta por atividades de formação, estudos e pesquisas para a realização das ações e projetos escolhidos por eles, assim como uma rotina diária de cuidados com os animais adotados pela escola e com o canil onde eles vivem. Como o próprio nome já diz, o projeto não pretende somente incentivar a adoção de um viralata³⁶, mas sim propiciar aos alunos a adoção e criação de outras ideias e conceitos sobre a relação que eles estabelecem com os animais e a sua própria animalidade.

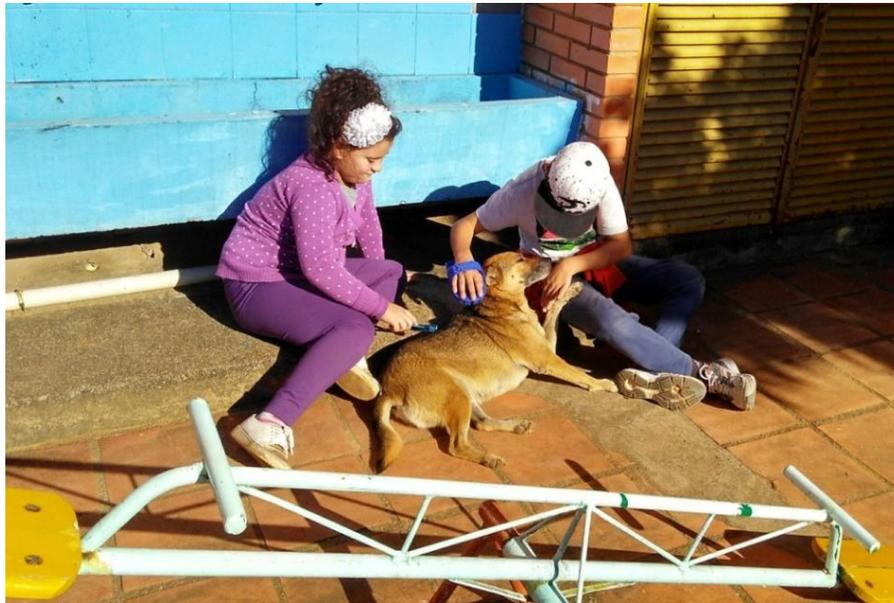


IMAGEM 23 – *A animalidade que habita a escola*, 2018, fotografia.



IMAGEM 24 – *A animalidade que habita a escola*, 2017, fotografia.

³⁶ Termo utilizado para designar animais sem raça definida ou simplesmente animais que vivem em situação de rua devido ao abandono.



IMAGEM 25 – *A animalidade que habita a escola*, 2018, fotografia.
IMAGEM 26 – *A animalidade que habita a escola*, 2017, fotografia.



IMAGEM 27 – *A animalidade que habita a escola*, 2017, fotografia.



Estão sob a tutela da escola quatro cães – são o que chamamos de animais comunitários, que, conforme a Lei Estadual n.º 13.193³⁷, de 30 de junho de 2009, são aqueles que estabelecem com a comunidade em que vivem laços de dependência e manutenção, ainda que não possuam responsável único e definido. Até o final do ano de 2017, tínhamos cinco cães na escola, porém, após muita luta, perdemos para o câncer o cão Negão, símbolo do projeto. Hoje temos quatro cães compartilhando do espaço conosco, cada um com uma história peculiar de abandono e maus-tratos. Os quatro cães foram nomeados pelos alunos: o Peludinho, o Véio, a Manuela e o Rapadura, cada um com sua personalidade e singularidade, que os alunos conhecem e aprendem a respeitar. Por exemplo, o Véio tem esse nome porque, apesar de sociável, estabelece seu limite de interação a partir de uma rosnada ou, em último caso, uma leve mordida, sinais que as crianças aprendem a ler – sozinhas ou pelo estudo do comportamento animal durante o projeto – nas nuances sutis de uma comunicação não verbal. A convivência entre humanos e animais é um aprendizado das diferenças: os animais não dizem com palavras quando se sentem incomodados com alguma situação, mas o demonstram de inúmeras outras maneiras em suas ações, expressões, vocalizações e postura corporal. Os animais desobedecem nossas supostas normas e contratos sociais universais. Para aprendermos a nos comunicar e conviver com eles, precisamos dispor de tempo, abertura e outras sensibilidades e racionalidades. A convivência com esse outro radical é semelhante à convivência com outros humanos que fogem a uma leitura rasa e universal, a partir de nós mesmos. Como disse Skliar (2014):

IMAGEM 28 – *A animalidade que habita a escola*, 2017, fotografia.

³⁷ Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXTO&Hid_TodasNormas=52879&hTexto=&Hid_IDNorma=52879>. Acesso em: 20 maio 2018.

[...] o termo “convivência” obriga-nos a um primeiro ato de distinção: trata-se daquilo que se distingue entre diferentes seres e que provoca, diante de tudo, contrariedade, receio, desconforto, perturbação. Se não houvesse estranhamentos, a pergunta pela convivência nem sequer nasceria, porque conviver é, essencialmente, estar em meio à intranquilidade, permanecer na turbulência, tensionar-se entre diferenças, revelar alteridades, não poder dissimular desconfortos. (SKLIAR, 2014, p. 35).

A relação das crianças e dos adolescentes com seus pares é permeada de tensões e turbulências, assim, seria muito romântico de nossa parte achar que a relação entre humanos e animais na escola seria algo sempre tranquilo e reconfortante. A convivência obriga a estar em meio à incerteza, à diferença, e, nesse estar junto, aprender a relacionar-se com as diferentes alteridades. Sem o conflito e a tensão com o diferente, o estranho, o outro, o eu não existiria. Essa relação de convivência com os animais na escola pode ser um exemplo do que Lestel (2007) chama de “comunidades híbridas”, em que humanos e animais convivem no mesmo espaço e se constroem pela partilha de afetos, tensões e sentidos, que não estão atrelados aos contratos sociais hegemônicos e deveres recíprocos. Tais partilhas entre humanos e animais não se limitam a um compartilhamento de compreensões, mas também envolvem uma construção conjunta de si mesmo. No entanto, essas relações não podem ser pensadas de modos puramente utilitários ou em termos de poder do outro. Para Lestel (2007, não paginado), o animal não pode ser visto como um brinquedo ou um objeto, pois ele é antes uma *presença*, “uma força vívida, imprevisível e dotada de finalidade”, pontos em que residem sua especificidade e singularidade, e assim ele assume para o humano uma alteridade particular, portadora de sentido. A animalidade “não remete apenas a um fenômeno complexo, mas também a um desafio à inteligência e à afetividade do humano. Este ponto é essencial”. Ela nos leva a uma abertura ao outro, enquanto alteridade radical, dotado de uma “exterioridade ameaçadora extremamente difícil de se conceituar enquanto tal, mas que pode ser essencialmente sentida” (LESTEL, 2007, não paginado). Nessa perspectiva, as relações de compartilhamento entre humanos e animais na escola são relações de sensíveis de criação e resistência, pois vão contra os modelos de convivência em que imperam a mesmice e o controle, relações que 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 normatizações de como se comportar dentro de uma sala de aula. Elas se jogam no chão, brincam, simulam lutas, derrotas e vitórias, tocam em seu pelo e lhe fazem carinho. Elas não humanizam aquele ser, não tentam dominá-lo para 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 ser outras de si mesmas. (Memórias da animalidade que habita a escola, adaptação de notas de escrita, outubro de 2017: diário de pesquisa da autora.)

IMAGEM 29 – A animalidade que habita a escola, 2017, fotografia. IMAGEM 30 – A animalidade que habita a escola, 2017, fotografia.

A relação que os alunos estabeleceram com esse outro radical, essa alteridade irreduzível, não consiste em uma relação entre nós e eles, mesmidade e alteridade que se busca tolerar ou apreender, mas antes é uma relação de presença, “trata-se, por assim dizer, da irrupção (inesperado) do outro, do ser-outro-que-é-irreduzível-em-sua-alteridade”. O animal presente na escola é para as crianças e adolescentes uma presença como qualquer outra, mas às vezes se torna mais que isso, como num caso de um aluno do jardim básico que ficara além do horário de saída. A direção, preocupada, tentava saber os nomes de seus responsáveis, mas ele não sabia dizer, não sabia nem ao menos o nome de sua professora. Alguém falou em voz alta que talvez ele não fosse da escola, que poderia ter ido com alguém e se perdido, e, nesse momento, a criança olha para todos e fala bem alto: “Mas eu sei o nome do Rapadura!” Que relação é essa que se estabeleceu com essa presença animal, uma presença muitas vezes ignorada, aprisionada, traduzida, que supostamente não deveria estar no espaço escolar? Histórias como a do Rapadura não acontecem em todas as salas de aula, alguns professores não aceitam ser desafiados por esse ser que não segue as normas e convenções humanas, que não fica quieto, sentado em sua classe, que não vive nosso tempo regulado e de controle, que solta pelos, tem odores fortes e que pode carregar junto de si mais alguns animais que encaramos como parasitas, as pulgas e carrapatos. Para esses professores, a escola não é lugar de animal, não é lugar do outro radical e sim o lugar da mesmice, o lugar de civilizar crianças, de transformá-las em humanos que seguem as normas e o tempo escolar, para serem meninos e meninas que ajudam e cooperam com sua domesticação. Porém, esse outro radical que é o animal está nas escolas, nas ruas, nas nossas casas, nas florestas, ele está por todos os lados e em nós mesmos, sem ele não seríamos nem humanos, não precisaríamos nos distinguir e classificar como outros dos animais. Esse outro e tantos outros estão cada vez mais imprecisando e multiplicando as linhas a que nos agarramos para nos afastarmos deles e, assim, ou aprendemos a viver em fronteiras móveis e intercambiáveis ou cairemos agarrados a pedaços de linhas que se soltam para se unir a outras. Assim, para experimentarmos outras fronteiras, para movimentarmos mais histórias como a do Rapadura nos espaços escolares, para vivermos perto uma convivência mista e interespecífica no estar juntos na escola, é necessário que os humanos, principalmente os adultos, estejam abertos a pensar a animalidade segundo outros paradigmas, a libertar-se de certas normas e verdades. É necessário provocarmos alunos, professores, gestores, funcionários e a comunidade escolar a verem e se deixarem ser vistos pelos animais, como seres dotados de alteridade, singularidade, que têm sua própria perspectiva sobre o mundo, sobre eles

mesmos e sobre esses humanos que os olham, mas, para isso, é necessário tensionarmos uma relação com o outro, não como uma representação do eu, e sim como diferença. Somente por meio de uma visão do outro como diferença podemos aprender com ele sobre nós mesmos. Esses tensionamentos, provocações e relações interespecíficas são para nós o ponto chave dos *exercícios de animalidade*, *exercícios de alteridade* que dão nome a esse tópico. Para tecer o que seriam esses exercícios, nos apoiamos no pensamento de Maciel (2016) sobre o que ela chama de “exercício da animalidade que nos habita” (MACIEL, 2016, p. 85), que seria o movimento dos escritores de trazer à tona, a partir da literatura, a subjetividade estranha do animal, essa outridade radical que nos foge, da qual uma aproximação possível seria por intermédio da imaginação sensível e poética.

[...] mesmo que entre os animais e humanos predomine a ausência de linguagem comum – ausência esta instaura uma distância mútua e uma radical diferença entre dois mundos –, o ato de escrever o animal não seria, paradoxalmente, também uma forma de o escritor minar essa diferença, promovendo a aproximação desses mundos e colocando-os em uma relação de afinidade? Falar sobre um animal ou assumir sua *persona* seria, neste caso, um gesto de espelhamento, de identificação com ele. Em outras palavras, o exercício da animalidade que nos habita. (MACIEL, 2016, p. 85).

Para nós, os *exercícios de animalidade*, *exercícios de alteridade* são movimentos pedagógicos de resistência, de criação poética e estética na escola – sejam a partir das poéticas da animalidade, de relações entre arte e vida, ou de outros modos tão sutis que nos escapam – que buscam outras formas de pensar nossa animalidade e os outros, humanos ou animais, como alteridades, independentemente de sua forma, gênero, espécie e raça, bem como nos provocam a usar de outros modos a razão, a comunicação, a linguagem e nossa sensibilidade. São exercícios de convivência com a diferença e o estranho que foge de nosso espelho, são exercícios que nos permitem ser outros de nós mesmos. São exercícios que multiplicam as supostas linhas dos “próprios do homem” e nos levam a percorrê-las e senti-las, brincar com seus fios e trançá-los de diversos modos, criando outros caminhos que podem nos levar às fronteiras de nossa animalidade e de outros seres singulares. São exercícios que nos confrontam e provocam a aceitar a incerteza e o desconhecido em nossas práticas pedagógicas, criando condições para pensarmos num “processo formativo que considere a diferença e a singularidade” (HERMANN, 2014, p. 13). Esse é o caso de uma das primeiras vezes em que percebi, por acaso, um desses *exercícios de animalidade*, *exercícios de alteridade* na escola:



IMAGEM 31 – A animalidade que habita a escola, 2017, fotografia.

Fui chamada para realizar uma palestra com uma turma do primeiro ciclo que estava apresentando alguns comportamentos agressivos entre eles e com os animais da escola e os que por lá transitam. Eu falava sobre respeito e cuidado com o outro animal, sobre suas necessidades básicas e como eram seres diferentes e parecidos conosco ao mesmo tempo. Para algumas crianças, uma fala como essa, universal e racional, não se fazia sentir e não tinha sentido. Lá no fundo da sala, aquele menino me olhava com um certo ar de desprezo e insensibilidade, até que parei nossa conversa para passar um pequeno filme sobre o abandono de um cão e suas aventuras, sofrimentos e angústias para encontrar um novo lar. O filme era protagonizado por um cão verdadeiro, o Fulaninho, que falava e contava suas impressões sobre o que o acontecia. Os olhos daquele menino foram capturados ao ver aquele animal comunicando-se com ele. O menino não piscava e, no desenrolar da história, seus olhos se encheram de lágrimas. Após o final do filme e a finalização da conversa com os alunos, aquele menino, que parecia não se importar com o que eu dizia até ver a história daquele animal, se aproximou aos prantos, na frente de todos os colegas. Ele me abraçou forte, como se eu fosse a única pessoa no mundo que entendesse seu sofrimento, e assim me contou sua história. – Eu matei ele, eu matei ele! Eu não sabia que ele sentia e ia morrer. Mas é que ela batia, batia nele com um martelo, eu fiz igual, bati, bati nele com aquele martelo! “Desculpa, Fulaninho, eu não queria fazer isso com você, me desculpa eu nunca mais vou fazer isso.” Eu e toda turma ficamos sem palavras, eu o abracei e me deixei envolver por seu sofrimento, chorei junto dele por alguns segundos, e após todos da turma o terem abraçado e consolado, eu disse em seu ouvido: – Tu podes ser aquele menino de antes ou ser outro a partir destas lágrimas, quem decide é tu, o que tu não precisa é ser igual a ninguém. (Memórias da animalidade que habita a escola, adaptação de notas de escrita, junho de 2016: diário de pesquisa da autora.)

Essa história sempre me faz lembrar de que nós, humanos, não precisamos seguir o próprio começo, não precisamos carregar nossas heranças antropocêntricas e perpetuá-las em nossas relações. Não precisamos também continuar a reproduzir as heranças modernas e antropocêntricas na educação. Não se trata de buscar o novo, de uma mudança da mesmice, em que burocratizamos o outro, “sua inclusão curricular, seu dia no calendário, [...] seu exotismo, sua pura biodiversidade”, perspectiva em que o outro é ignorado em velhos discursos puramente racionais e vazios são remodelados (SKLIAR, 2003, p. 197). Precisamos buscar caminhos para a prática pedagógica em que o outro é aceito como diferença e estarmos sempre atentos para não recairmos num ato de produzir a mesmice de um ser humano que não aceita sua própria diferença e outridade. Temos que ter cuidado para não recairmos num pensamento que toma o outro como um próximo que posso aprender a compreender e incorporar; não é uma tarefa fácil, pois pensar o outro como radical que não posso assimilar e compreender provoca e desestabiliza nosso eu. Para Skliar (2003), uma alternativa possível para não aprisionarmos a alteridade entre o estado de ser ou não ser seria uma temporalidade que ele denomina “estar sendo”; nesse estado imprevisível, não sabemos nada de antemão sobre o outro, ele é um acontecimento da alteridade que nos provoca a pensar mais em nós mesmos do que no outro, nos obriga a “fragmentar a nós mesmos, a retirar de cima de nós aquele tempo e aquela temporalidade em que o outro era, podia ser, devia ser, não podia ser, um artifício mímico da mesmidade” (SKLIAR, 2003, p. 47), uma mesmice que não se reproduz no tempo das crianças:



Uma caixa com dois filhotes de gatos foi largada na escola e, entre afazeres pedagógicos e burocráticos, a secretária da escola cuidava dos dois dando leite numa seringa. Nesse momento, entra na secretaria a monitora com uma criança do jardim básico aos prantos que, por algum motivo, não queria ficar na sala de aula, e o procedimento padrão era ligar para seus pais. A criança, ao ver os dois bebês sendo alimentados, esqueceu seu choro e se aproximou daqueles dois seres indefesos, sem pai, sem mãe. Ao senti-los, tocá-los e ajudar em sua alimentação, esqueceu-se de si por alguns segundos e viveu aquele momento que fugia de sua rotina escolar. Agarrada na caixa, com todo o cuidado de quem leva uma vida que depende de seus movimentos, ela resolveu retornar à sala de aula. Essa criança não era mais, pelo menos naquela tarde, a menina indefesa e, juntos, os três sobreviveram às horas que se passaram. (Memórias da animalidade que habita a escola, adaptação de notas de escrita, agosto de 2016: diário de pesquisa da autora.)



IMAGEM 32 – *A animalidade que habita a escola*, 2016, fotografia.
IMAGEM 33 – *A animalidade que habita a escola*, 2016, fotografia

Sobre essa memória da animalidade que habita a escola, sobre esse *exercício de animalidade, exercício de alteridade*, supomos – pois só podemos imaginar o que se passa com o outro –, junto de Skliar (2014, p.50), que esses três estranhos separados por uma distância, uma linha traçada pelos humanos, não confundiram o estranho com estranheza, nem com ameaça, eram antes três estranhos que compartilharam o que tinham e o que não tinham, e essas linhas, ao invés de dividir e separar, os reuniram. Com certeza, nem aquela menina nem aqueles animais foram os mesmos, pelo menos naquelas horas que se passaram. Para Skliar (2003, p.148-150), o outro radical estremece a mesmidade do nosso eu e nossas relações com a alteridade, mas não se trata somente de usar o outro para constituirmos a nós mesmos, mas sim uma irrupção de nossa homogeneidade, que nos fragmenta; assim, “o outro volta e nos devolve nossa alteridade, nosso próprio ser outro; é o devir outro”, e nessa relação não retornamos mais àquele eu uno, mas sim a uma diferença que nos difere. O autor segue dizendo que não se trata de uma relação transparente, imutável e empática, e que ela não acontece se ignorarmos sua singularidade ou se virmos o outro como um corpo-objeto simplificado; para o outro nos fragmentar, devemos aceitá-lo em sua diferença e em seu ser sempre irreduzível, esse outro não deve ser um outro específico, mas sim qualquer outro não especificado. Esse outro então pode ser um humano visto como “mais animalizado”, um animal ou qualquer outro que nos escape de uma leitura rasa e de nossas tentativas de objetificação e dessubjetivação. Porém, a educação segue incorporando o outro como mesmo e negando ao animal e a tantos outros a possibilidade de se constituírem como outros, como alteridades. Mas a irrupção dos animais como alteridades pode estremecer essas relações na escola, não somente por sua presença, mas pela possibilidade que é negada aos alunos de percebê-los como outros e não como objetos, uma possibilidade, uma irrupção, uma resistência que podemos perceber no último *exercício de animalidade, exercício de alteridade*, em que os alunos me fizeram perceber todas essas questões:



Era dia de enterrar o Negão, o qual eu, os alunos e muitos outros professores e funcionários ajudamos na luta contra o linfoma. Havia livro escrito, peça de teatro e até filme que contava pelas palavras dos alunos a história desse cão, que morou por nove anos em nossa escola. Ele não era mais um animal – como fomos ensinados a ver em oposição a nós, humanos – nem mesmo um animal humanizado, ele era mais que essas distinções, era um amigo, um companheiro que os alunos admiravam e em quem confiavam. Era negro, vira-lata e pesava quase 30 quilos, todas as características de um animal que viveria anos em um canil ou na rua sem ser adotado. Todos nós preparamos juntos os detalhes de seu funeral, suas cinzas seriam enterradas no canil, sob uma árvore chamada guabiroba. Chegou o dia, estávamos todos no canil e as crianças iniciaram suas despedidas, entrecortadas por muitas lágrimas. O choro sincero delas contaminou a todos nós, adultos. Nós chorávamos por saber o que é sentir saudades de alguém que nunca mais veremos, elas choravam pelo Negão, suas lágrimas se contaminavam de uma dor por tantos outros que já morreram em frente aos seus olhos, não eram lágrimas quaisquer, eram lágrimas de liberdade, pois naquele espaço elas puderam se permitir sentir o que muitas vezes lhes foi negado: ver o animal como um outro, uma alteridade, uma vida. (Memórias da animalidade que habita a escola, adaptação de notas de escrita, dezembro de 2018: diário de pesquisa da autora.)



IMAGEM 34 – A animalidade que habita a escola, 2016, fotografia.

IMAGEM 35 – A animalidade que habita a escola, 2017, fotografia.

A amizade é um acontecimento do “estar sendo”, sua manifestação extrema, que não diz respeito a cognição nem domínio, mas a uma presença que se pode contar na ausência. “A amizade na infância é animalidade comum, tudo está na cena e o mundo parece estar em retirada.” (SKLIAR, 2014, p. 51). O mundo escolar – e talvez o das famílias que negavam a essas crianças chorar pelo animal como um outro, como uma alteridade – foi retirado de cena, e elas puderam estar ali sendo junto de seu amigo. A partir dessa memória e de nosso diálogo neste tópico, percebemos que o contato com a animalidade, seja pelas poéticas da animalidade, seja pelo convívio com um animal real na escola, irrompe nosso eu uno, soberano e humano, nos fragmenta em outros humanos e animais, que, ao serem unidos novamente, não retornam mais ao mesmo estado de humanidade produzida na oposição à animalidade, mas formam, quem sabe, um outro humano, que mesmo diferindo dos animais aceita sua animalidade e com ela seus instintos, afetos, tensões, racionalidades outras. Talvez esse seja um outro modo de formação humana, que se abra em múltiplas possibilidades, uma outra forma de pensar, que assegure nossa sobrevivência em tantos episódios de violência contra outros seres vivos, contra nós mesmos e contra a natureza, que há algum tempo nos cobra seu mutismo e asfixia. Porém, não se trata de mais uma pesquisa em educação que busque uma verdade, uma salvação, um novo modelo pedagógico ou um humano melhorado, mas que busque, sim, pensar o humano, o animal, a alteridade e a educação por dentro de suas estruturas e heranças, que estão aí prontas para serem fragmentadas, desconstruídas, e, quem sabe, com seus pedaços poderemos formar novos encaixes neste quebra-cabeça que é existir e conviver com a diferença que nos difere.

3.3 Um tempo de animalidade na escola, um tempo de sentir e permitir-se ser outros

“O tempo das crianças não é unidimensional. Não acontece por concentração, disciplina, esforço, aplicação, dedicação. Acontece por animalidade. Se prefere, para não ofender os demasiados humanos, acontece por uma animalidade de afeição perceptiva. Afeição perceptiva: quando os ouvidos estão abertos, quando o olhar está aberto, quando a pele está aberta, quando o mundo chega incontinentemente a um corpo que o recebe sem escrúpulos, sem armadilhas, sem jurisprudência. O tempo das crianças nos deveria fazer notar essa animalidade que desperdiçamos, perdemos, subestimamos sempre e à qual devemos, pelo menos infinito respeito. Porque a animalidade não é bestialidade nem monstruosidade nem desumanidade. A animalidade põe a humanidade em seu lugar, mesmo que pareça sempre o contrário.”

(SKLIAR, 2014, p. 167)

O tempo das crianças que acontece por animalidade não é linear, não existe começo, meio e fim. É um tempo que nós, adultos, e a escola interrompemos em explicações e urgências pedagógicas, interrompemos sua exploração da animalidade, daquilo que se passa pelo seu corpo, sua sensibilidade, seu movimento, seu olhar, sua exploração, sua escuta. “O corpo das crianças é um corpo que está no mundo recentemente e que se incorpora, sim, a ele como produto de uma tradição. Mas a tradição apenas faz da criança um adulto à imagem e semelhança de outro adulto” (SKLIAR, 2014, p.169). Essa tradição escolar apoiada em certas heranças modernas produz um tempo simétrico, em que tudo deve seguir uma linearidade, tudo deve estar em seu lugar e cada espaço da escola deveria “seguir um tempo monocórdio, insensível, inevitável”, no qual o mesmo e o outro não habitam a mesma temporalidade, pois a mesmice escolar “proíbe a diferença do outro” (SKLIAR, 2003, p. 198-199). Esse modelo de educação sabe como ordenar o tempo da vida, que não é ordenado, em um tempo pedagógico de produção, como também confina e

domestica nossas crianças, que supostamente precisam ser humanizadas, civilizadas. Porque educar tem que se tratar sempre de humanizar? Será que podemos pensar por dentro da escola mesma – essa que tanto é acusada pelo mundo e se tenta sempre superar e renovar, sendo esse mesmo mundo, que exige tudo isso da educação, um mundo incapaz de realizá-lo (SKLIAR, 2014, p. 188) – um tempo de animalidade que nos permita outros modos de sentir, de pensar, de nos relacionarmos com as alteridades radicais e, conseqüentemente, inventarmos outros de nós mesmos? Pensar num tempo de animalidade na escola é nos abirmos para explorar junto dos alunos o tempo do corpo infantil, que se abre em carne viva a tudo que o atravessa, seja pelo olhar, pelos ouvidos, pela pele, pelo paladar, pelos instintos, pelas experiências poéticas e estéticas das artes visuais e da literatura. Seria um tempo que, quem sabe, poderia deixar de interromper nossas crianças para lhes dar abertura às irrupções (SKLIAR, 2014, p.171), um tempo de animalidade que também é o tempo do outro e de nós mesmos, que rompe com o tempo pedagógico linear e cria brechas para as resistências aparecerem, para que aconteçam a criatividade e a criação poética e estética guiadas por outras racionalidades, um tempo que nos permita, ao invés de criar uma pedagogia do humano como mesmice, criar uma pedagogia outra, uma pedagogia da animalidade, que nos permita pensar de outros modos por dentro das estruturas da escola e dos conceitos de humano, não se tratando de uma pedagogia ordenada e cercada de certezas, mas com um futuro incerto, mutável e diferente. Assim, um tempo de animalidade na escola é um tempo de formação “humana” pela animalidade, esta que, como diz Skliar (2014), subestimamos, mas à qual devemos um respeito infinito, pois, ao contrário do que se acredita, ela põe a humanidade em seu lugar.

Sendo assim, que escolas somos capazes de inventar³⁸ para vivermos esse tempo da animalidade? Será que precisaríamos de um outro espaço escolar? Ou podemos produzi-lo por dentro das estruturas de que dispomos, em que vivemos todos os dias? E 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, essas questões embalam os desassossegos de minhas práticas e as problematizações diárias por dentro da incerteza viva da vida escolar, vida esta que aceito com seus

³⁸ Esta pergunta/proposição surge como disparador para o trabalho final do seminário avançado *Modos de habitar e pensar a escola: urgências, pesquisa e arte*, ministrado pela Prof.^a Dr.^a Luciana Gruppelli Loponte no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul no segundo semestre de 2017. Este tópico é uma tentativa de responder a esta pergunta, entrelaçando-a às relações entre animalidade, artes visuais, literatura, alteridade e educação que buscamos desenvolver nesta pesquisa.

imprevistos, caos e toda a sua potência de criação. Quem inventou – e alguns como nós seguem buscando reinventar – a escola e a educação fomos nós, seres humanos produzidos dentro de uma visão moderna de pedagogia ligada a determinadas correntes humanistas antropocêntricas e cartesianas, que focam no saber racional como única forma de acesso à verdade e na manutenção de um poder disciplinar que se manifesta a partir de mecanismos de regulação para corrigir, domar e normalizar esse sujeito aluno em vias de se tornar humano. Em tais tipos de pedagogias civilizatórias e normalizadoras, está em jogo a produção de um ser humano apto para adentrar o 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, legitima o modelo de escola em que foi produzido.

Para abriremos linhas de pensamento sobre as questões expostas no início desta dissertação, acreditamos ser necessário convergir o olhar para quem inventa a escola, ou seja, nós, seres humanos. Sendo assim, acreditamos que o 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. No decorrer desta pesquisa, percebemos a necessidade de uma formação que não subjuguem nossa animalidade nem enalteça o que acreditamos ser humanidade, mas que antes de tudo abra espaço para contatos, afetos e partilhas entre esses conjuntos; uma formação “humana” que subverta e resista a certas normas e padrões antropocêntricos e repense o ser humano a partir de sua animalidade e do outro radical, mais outro que qualquer outro, que é o animal. Para tanto, acreditamos ser necessário movimentar um outro tempo na forma da escola mesma – essa construída sobre os pilares modernos –, um tempo de animalidade que não segue a linearidade cartesiana e que nesta pesquisa se apoia e se manifesta pelos contatos e experiências ético-estéticas com as artes visuais, 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 se abram às experiências de sentir o pensamento em seus corpos e mentes, construindo outras maneiras de ser e estar no mundo, de se relacionar com os outros e consigo mesmo, reverberando em outras possibilidades de ser escola.

Ainda hoje, a maquinaria escolar (GALLO, 2015; VARELA; ALVAREZ-URIA, 1992) está a serviço de uma engrenagem biopolítica³⁹ 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 esse 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 Salete Traversini (2012), podemos utilizar esse movimento a favor da educação e dos alunos, buscando multiplicar o que entendemos por normalidade, vivendo essa 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 dessa 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 e o estranhamento, se pensarmos em inquietar e desacomodar, em uma formação *animal-humana* que nos dilacere em inconstâncias, em mutabilidades e infinitas possibilidades de ser?

Para nos aproximarmos desse tipo de projeto educativo, podemos 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 se procura multiplicá-los e imprecisá-los, num compromisso de inventarmos alternativas por dentro de suas estruturas e heranças. Com isso, a partir de Michel Foucault (2006, 2013) e Sílvio Gallo (2015), pensamos 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, percebendo 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

³⁹ Conceito utilizado por Foucault (1978) para mostrar a modificação das formas de governar, em práticas disciplinares que tinham como fim o controle 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).

a inquietar-se consigo, a ‘converter o olhar para si mesmo’, como afirmou Foucault, para que seja possível cuidar de si”, e quem sabe cuidar de si mesmo sabe cuidar dos outros. O autor segue e nos adverte que fazer heterotopias na escola não significa 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 desse outro modo, pois vivemos escutando que para mudá-la precisamos antes acabar com toda a 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 esses momentos, cenas e memórias da vida escolar, talvez possamos com elas inventar outras possibilidades de formação de seres humanos plurais e que movimentem mudanças no tempo e na ordem escolar.



IMAGEM 36 – A animalidade que habita a escola, 2016, fotografia

Mas quem buscaria operar com esses materiais que brotam da escola? Quem se entregaria a essa 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 às conquistas do progresso civilizatório e à convicção da razão humana. O autor segue e nos mostra que 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”, em teorias metodológicas que nos justapõem às 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 a um “ensino fracionado [...] abençoado por jargões imediatistas”, encobre 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). Nós, professores, carregamos esse peso todos os dias. Porém, se o carregamos, se está conosco esse peso, podemos tentar nos desvencilhar de seus emaranhados, um dia depois do outro, pois, como disse Aquino (2012, p.145), o ponto de esgotamento desse projeto civilizatório e racionalista somos nós, professores. E se, ao invés de nos esgotarmos, nos encharcarmos de vida, de arte e de criação? E se 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 encontrar lugares e experiências de (re)encantamento e prazer pela educação e pela vida escolar? Podemos inventar um tempo outro que nos afaste desse projeto educativo humanista moderno antropocêntrico que busca tudo explicar, setorizar e categorizar e não nos permite ser outros de nós mesmos. Se o projeto humanista de produção de um humano afastado de sua natureza animal se esgota, podemos a partir dele encontrar saídas e voltar ao início desse projeto educativo, voltar à nossa animalidade abafada, por meio do contato com as artes visuais, a literatura e os animais. Ou seja, não negamos o projeto educativo que vivemos e a forma humana com que fomos produzidos, mas antes, por dentro delas mesmas, podemos inventar e criar rotas alternativas, construindo linhas de fuga para pensar e viver 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 é tão julgada e que tantos querem destruir. Nossa linha de fuga, nossa resistência, nosso tempo de sentir e nos permitir ser outro na escola são pensados a partir das relações entre os conceitos de animalidade, alteridade, artes visuais e literatura, que, como vimos no tópico *A criação poética da animalidade*, criam condições de possibilidades para a emergência do conceito de poéticas da animalidade como um território de provocações ético-estéticas, que, quando operadas dentro do campo da educação, nos inquietam, suspendem, e desestabilizam certas certezas sobre humanidade e animalidade, bem como tensionam um outro modo de formação, de criação plural de seres humanos, a partir de um tempo de animalidade na escola. Habitar a pele estranha e ao mesmo tempo familiar de nossa animalidade é permitir-se e entregar-se a outras lógicas de pensamento, de ética, de modos de

vida e de convivência com os outros, 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 antropocêntricas. “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 investigar origem do que um dia foi. 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 percebidas 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, uivam, miam, rugem e piam. Usam uma 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 pulgas e carrapatos, e se sentem animais, aqueles a quem na escola é negado serem outros. Comunicam-se em línguas diferentes, um late e o outro responde grunhindo, mas se entendem em suas diferenças e estranhezas. Entendem-se e vivem nessa outra pele que supostamente não é a deles, nesses instantes se despem das normas demasiadamente humanas e experimentam uma animalidade livre de julgamentos e normatizações, uma animalidade que abre caminho para o outro estranho a nós, humanos, uma estranheza que em nós habita também.(Memórias da animalidade que habita a escola, adaptação de notas de escrita, agosto de 2017: diário de pesquisa da autora.)

IMAGEM 37 – A animalidade que habita a escola, 2014, fotografia.

Nesse 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, um tempo que suspende nossas certezas demasiadamente humanas de um saber puramente racional que não deu conta dos problemas que temos enfrentado na escola, na vida e no mundo. Nesse tempo suspenso pelas poéticas da animalidade, vivemos uma experiência ético-estética que movimenta em nós outros saberes sobre sermos humanos e animais. É um tempo em 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 os planos 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 esse movimento, nos aliamos às artes, que não nos fornecem respostas prontas, mas antes nos desacomodam e inquietam a pensar e inventar outras 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). Inverter as supostas dicotomias entre a cabeça lógica – razão/humanidade – que pensa o já sabido, e o corpo – sensível/animalidade – nos provoca a sentir o impensável, a reinventar sentidos. Pensar com o corpo altera a lógica moderna que fomos ensinados a manter e, quem sabe, talvez nos possibilite sentir com a cabeça. Se, para Descartes, “penso, logo sou”, para as poéticas da animalidade na educação – que são poéticas estéticas, poéticas da diferença, poéticas políticas, filosóficas e pedagógicas –, o jogo se inverte e, com isso, “sinto, logo penso e me permito ser outros”. Mas o que é sentir e pensar? Será que esses conceitos só existem separados? Ou podemos, quem sabe, desafiar nosso próprio pensamento, nossa razão em outras lógicas perceptivas e sensíveis? Trata-se de um desafio que Noemi Jaffe (2017), ou melhor, um animal, nos propõe a perceber pelos seus olhos e sentidos no conto *Eles*:

Eles

Não farejam, eles. E ouvem mal, quase nada. Enxergam coisas estranhas e, quando olham no espelho, pesam ver o reflexo de si e não de outra criatura. Andam com a cabeça no ar, sem quase nunca encostá-la em nada, a não ser em casos de necessidade ou fraqueza, quando se recostam em ombros ou paredes. Não sabem encostar o queixo no chão e mal percebem a terra que lhes dá suporte. Como poderiam farejar as coisas, enfiados

que estão com o nariz no nada? Por isso não sentem a chuva chegando e apóiam-se em nossos barulhos para se preparar para ela, dizendo que nós a antecipamos. [...] Não escutam muito nossas vozes, só ligeiras diferenças. Não ouvem quando dizemos de uma falta, de uma doença, da luz de uma campina distante. Os mais sensíveis percebem apenas quando queremos atenção, comida, sair ou nos divertir com nossos pares. Tudo porque só conseguem ouvir o que se pronuncia; pensam em sílabas. Ouvem coisas articuladas e, por isso, só entendem o que se pensa, uma invenção que eles acreditam fazer sentido. Dizem, aliás, que nós não pensamos – embora alguns admitam que sim. Mas o que é isso de pensar? Eles mesmos mal sabem, incapazes que são de discriminar o pensamento da própria linguagem. Pensar é estar doente dos olhos, disse um deles. Outro achava que existia simplesmente por afirmar que pensava. Pensar, a maioria deles diz, é exercer o raciocínio lógico; é a capacidade de julgar; é o processo pelo qual a consciência apreende ou reconhece as coisas e dela forma conceitos. Definições que só reproduzem labirinticamente o próprio pensamento, ou o que eles acham que isso seja. Dizem-se pensantes e, por essa razão, crêem-se superiores. Pois pensar, ouvi de um deles, é derivado de pesar e vem da necessidade de conhecer o peso das mercadorias. Ou seja, é só uma urgência econômica, como tudo que eles fazem. Mas se pensar é pesar, quem pesa mais e melhor? Quem sabe reconhecer os passos de um gato, [...] até de uma formiga, ou de uma entre tantas pessoas? Quem mede o peso para o salto, para a queda, para a caça? Em quem eles confiam para rebanhar as ovelhas, para alcançar o pato, para encontrar o buraco? Quem conhece o peso dos cheiros? E depois ainda dizem que pensam, quando mal se lembram que pensar é ter as patas (que eles chamam de mãos) sobre a terra. E é por isso que sua ideia de pensamento está ligada à cabeça e, o que é pior, ao que vai dentro dela, como se fosse possível pesar com as ideias. Ideias. Acham que é uma coisa sem substância, uma cadeia interna de palavras, e se esquecem de que sonham. Acham bonito que também sonhemos. Espantam-se com nossos movimentos noturnos, como mexemos as pernas em curtos espasmos, reviramos os olhos mais rápida ou lentamente. Olha como eles também sonham, dizem. Tudo o que de melhor nós fazemos, para eles, é o que os faz lembrar de si. Se entendemos uma óbvia negociação, por exemplo, que depois de comer vamos ganhar um afago ou um brinde, ficam contentes com nossa inteligência. Se os obedecemos, ficam contentes com nossa lealdade. Espelham-se nela. Imaginam que para ser tão leal como nós é preciso ter a inocência que eles crêem que temos. Fomos feitos para servi-los, eles dizem. Não sabem que os servimos porque queremos, ou melhor, não entendem o que é servir.

Pensar é ter o corpo no espaço: as patas alertas, o tronco aceso, o salto em prontidão. É conhecer o chão que nos penetra pela pele e avaliar os insetos que nos habitam. É coçar a cabeça com os pés, é não diferenciar entre mãos e pés, é estar de quatro para que a coluna não precise enfrentar o sobrepeso inútil de uma bacia no ar. E aquilo que eles chamam de inocência, nossa servidão, nosso olhar atônito de entrega e amor, é nosso pensamento em ação, o gesto alegre de aproveitamento do dia, da comida, da carícia.

Mas também há os que dançam. Perdem-se de si mesmos, esquecem suas palavras e tropeçam nos degraus, abraçam-se nos sofás, não esperam de nós coisas inteligentes nem nada que os impressione. Em alguns casos, pulam. Desfeitos de alguma urgência, envolvem-se com o chão e, por pouco que seja, tornam-se horizontais, ainda que de dia. Quando se deitam, esses não se lembram mais do que queriam fazer, a distração do seu peso os faz também esquecer de pensar e nessa hora atçam-se as mãos e os pés, que não se agitam. E eles nos abraçam, nos beijam, rolam conosco pela terra, jogam bolinhas e suas bocas e olhos, como os corpos, também se estendem na horizontal.

E ainda há aqueles que parecem também ter patas e rabos, de tanto que giram para todos os lados, divertindo-se muito nessa brincadeira. E os que têm orelhas grandes, abanadas, a barba desfeita e longa, os olhos arregalados. Esses também gostam de servir. Rodeiam-nos por todos os lados, fazendo festa e, quando chegamos, saltam exagerados. Parecem-se um pouco conosco, esses. Quanto mais tempo um deles vive com um de nós, mais chance tem de ir ficando assim, parecido. Se bem treinados, podem se esquecer das relações de causa e consequência, chegam a desarticular alguns sons e até a falar coisas sem sílabas, cujos significados escapam a nós e inclusive a eles mesmos.

Depois de muito tempo conosco, cantam. (JAFFE, 2017, p.66-69).

No conto, um animal fala de suas percepções sobre eles, esses seres que acham que pensar é simplesmente exercer um raciocínio lógico e, por serem pensantes, se acham superiores, seres que esqueceram sua capacidade de pensar com o corpo aberto no espaço, ou seja, esqueceram as



IMAGEM 38 – Nara Amelia.
Benommenheit, 2010, da série *O grande sofrimento da natureza*. Gravura em metal, água-forte e aquarela, (30 x 30 cm).

percepções que sua animalidade pode lhes fazer sentir e pensar. Mas o conto nos fala, também, de outros deles que se perderam de si mesmos, esqueceram suas palavras, suas normas e não esperam nada do outro a não ser um “estar sendo”, uma amizade na presença que se estabelece por relações horizontais e não verticais. Esses outros, deles, se permitem sentir com os ouvidos abertos, o olhar aberto, a pele aberta quando o mundo do outro os toca, e os recebem sem escrúpulos, sem armadilhas, sem jurisprudência (SKLIAR, 2014, p. 167). Eles somos nós, humanos. Podemos ser os que acham que existe somente um modo de pensar, ou podemos, junto desse outro animal, experimentar novamente outras racionalidades de nossa animalidade. Podemos sentir e soltar nossa animalidade e ser suficientemente loucos, como Nietzsche, para chorar, rir e cantar junto de um animal, ou de qualquer outro, uma possibilidade que nos mostra Nara Amelia, na obra *Benommenheit* (2010), da série *O grande sofrimento da natureza*. Nela um animal-humano ri, brinca e se diverte com outros animais. *Benommenheit* significa em alemão tontura, que pode ser definida como uma vertigem,



IMAGEM 39 – A animalidade que habita a escola, 2016, fotografia

uma sensação de instabilidade corporal, uma perturbação, ou o estado de alguém que perdeu a razão. Seria a loucura, a tontura, essa perda de uma só noção de razão, a condição para assumirmos nossa animalidade e rirmos ou chorarmos junto de outros animais?

Mais uma vez, as poéticas da animalidade nos mostram suas provocações ético-estéticas e com elas as inquietações que surgem em nós. Mas como levar estas inquietações para dentro da escola? Para tanto, parece ser necessário um projeto educativo que desassossega 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 inverta a lógica da humanidade soberana para uma animalidade-humana que sente, vive e experiencia a vida com a mesma intensidade que os animais, 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. As poéticas da animalidade podem nos fazer pensar de outros modos nossa relação com os outros, humanos e animais, mas também nos provocam a pensar a educação de outras formas por dentro de

suas estruturas e, quem sabe, poderemos nos arriscar a pensar uma formação que tenha espaço para um humano que viva as potências sensíveis e instintivas de sua animalidade e se entregue a pensar não somente pela razão, mas também pelas vias da sensibilidade, da estética, das artes e da literatura, ampliando de forma sensível seus julgamentos éticos, modos de vida e de se relacionar consigo mesmo e com os tantos outros; uma formação para um ser humano que expanda suas noções de alteridade além de espécie, forma, raça e sexo, que se experimente em um tempo de animalidade na escola e que pense a educação como “um ato que nunca termina e que nunca se ordena”, como “*poiesis*, isto é, como um tempo de criatividade e de criação que não pode nem quer orientar-se para o mesmo, para a mesmidade” (SKLIAR, 2003, p. 200).



IMAGEM 40 – *A animalidade que habita a escola*, 2016, fotografia.

IV – REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ADO, Maximo Daniel Lamela. *Parecer sobre qualificação de dissertação*. 2018, não publicado.

AGAMBEN, Giorgio. *Homo sacer: o poder soberano e a vida nua*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

_____. *O aberto. O homem e o animal*. Tradução: André Dias e Ana Bigotte Vieira. Lisboa: Edições 70, 2013.

_____. *O que resta de Auschwitz: o arquivo e a testemunha*. São Paulo: Boitempo, 2008.

ALOI, Giovanni. *Art and animals*. London: L.B. Tauris, 2012.

AQUINO, Júlio Groppa. Disjunção, dispersão e dissensão da educação contemporânea. In: SARAIVA, Karla, MARCELLO, Fabiana de Amorim (Org.). *Estudos culturais e educação: desafios atuais*. Canoas, RS: ULBRA, 2012. p. 137-156.

ARISTÓTELES. *Poética*. São Paulo: EDIPRO, 2011.

ASSIS, Machado de. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1985.3 v.

BAKER, Steve. *Artist animal*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2013.

_____. *The postmodern animal*. London: Reaktion Book, 2000.

BATAILLE, Georges. *Teoria da religião*. São Paulo: Editora Ática, 1993.

BAUDRILLARD, Jean. *A troca impossível*. Rio de Janeiro: Nova Editora, 2002.

BENJAMIN, Walter. Crítica da violência. Crítica do poder. Trad. de Willi Bolle. In: _____. *Documentos de cultura, documentos de barbárie*. Org. W. Bolle. São Paulo: Cultrix EDUSP, 1986. p. 160-175.

- 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).
- BERGER, John. Por que olhar os animais? In: _____. *Sobre o olhar*. Tradução: Lya Luft. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2003.
- BERNARDINO, Lígia Maria Pinto. *Limiares do humano*. 2014. Tese de Doutorado em Literaturas e Cultura Románicas. Faculdade de Letras, Universidade de Porto, Porto, 2014.
- BORGES, Jorge Luis. *Manual de zoología fantástica*. México: Fondo de Cultura Económica, 1957.
- _____. *O livro dos seres imaginários*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- BRAGA, Elda Firmo; LIBANORI, Evely Vânia; DIOGO, Rita de Cássia Miranda (Org.) *Representação animal na literatura*. Rio de Janeiro: Oficina da Leitura, 2015.
- CASTRO, Eduardo Viveiros de. *A inconstância da alma selvagem: e outros ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- _____. *Metafísicas canibais: Elementos para uma antropologia pós-estrutural*. São Paulo: Cosac Naify, 2015.
- COLLA, Rodrigo de Avila. Animalidade, moral e subjetivação: pelo reconhecimento da alteridade para além do outro-humano. *Revista Educação* (UFSM), Santa Maria, v. 39, n. 3, p. 629-640, set./dez. 2014.
- COSTA, Wanderleia Dalla; DIEZ, Carmen Lucia Fornari. A relação eu-outro na educação: abertura à alteridade. In: ANPED SUL – SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. *Anais...* Caxias do Sul, 2012. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Filosofia_da_Educacao/Trabalho/02_01_07_472-7504-1-PB.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2017.
- COUTINHO, Fernanda. Os animais que todos somos: ou a vida dos bichos na literatura infantil contemporânea. *Revista Estação literária*, Londrina, v. 17, p.73-85, jul. 2016.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Kafka: por uma literatura menor*. Rio de Janeiro: Imago, 1977. cap. II, IV.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Editora 34, 1997. v. 4.

DERRIDA, Jacques. *A besta e o soberano* (Seminário) – v.1 (2001-2002). Rio de Janeiro: Vila Verita, 2016.

_____. *De que amanhã*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

_____. *Estados-da-alma da psicanálise*. O impossível para além da soberana crueldade. São Paulo: Escuta, 2001.

_____. *O animal que logo sou (A seguir)*. São Paulo: Editora: UNESP, 2002. Disponível em: <<https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/75492>>. Acesso em: 20 out. 2016.

DESCARTES, René. *Discurso do método*. 4. ed. São Paulo, SP: WMF Martins Fontes, 2009.

DESPRET, Vinciane. O que diriam os animais se...*Caderno de leitura*. n.44. Belo Horizonte: Chão de feira, 2016. Disponível em: <http://chaodafeira.com/wp-content/uploads/2016/05/cad.45_miolo_aprovac%CC%A7a%CC%83o.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2017.

DIAS, Rosa. *Nietzsche, vida como obra de arte*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

DIDEROT, Denis; D’ALEMBERT, Jean Le Rond. *Enciclopédia*, ou Dicionário razoado das ciências, das artes e dos ofícios. Volume 3: Ciências da natureza. São Paulo: Unesp, 2015. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782017000200429&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 jun. 2017.

EYBEN, Pierro (Org.). *Demoras na aporia: bordas do pensamento e da literatura*. Vinhedo: Horizonte, 2012.

FERREIRA, Ermelinda. Metáfora animal: a representação do outro na literatura. *Estudos de literatura brasileira contemporânea*, Brasília, n. 26, jul./dez. 2005, p. 119-135.

FERRY, Luc; VINCENT, Jean-Didier. *O que é o ser humano?* Sobre os princípios fundamentais da filosofia e da biologia. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. Ética, sexualidade, política. In: _____. *Ditos & escritos V*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

_____. *Ditos e escritos*. IV. Ética, estratégia, poder-saber. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

_____. *História da loucura na idade clássica*. São Paulo: Perspectiva, 2017.

_____. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. *História da sexualidade II: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

_____. Literatura e Pintura, Música e Cinema. In: _____. *Ditos & escritos III*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

_____. *O corpo utópico, as heterotopias*. São Paulo: Edições N-1, 2013.

_____. Outros espaços. In: _____. *Ditos & escritos III*. Estética: literatura e pintura, música e cinema. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

FRANCIONE, Gary L. *Direitos animais: a abordagem abolicionista*. 2012. Disponível em: <<http://francionetraduzido.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 1 dez. 2013.

_____. *Introdução aos direitos animais: seu filho ou o cachorro?* Campinas: Ed. Unicamp, 2013.

GALLO, Silvio. Pensar a escola com Foucault: além da sombra da vigilância. In: CARVALHO, Alexandre Filordi de; GALLO, Silvio. (Org.). *Repensar a educação: 40 anos após Vigiar e Punir*. São Paulo: Livraria da Física, 2015, p. 427-449.

GIORGI, Gabriel. *Formas comuns –animalidade, literatura, biopolítica*. Rio de Janeiro: Rocco, 2016.

GORMANN, James. *Animal studies cross campus to lecture hall*. The New York Times. New York, 2 Jan. 2012. Disponível em: <<https://www.nytimes.com/2012/01/03/science/animal-studies-move-from-the-lab-to-the-lecture-hall.html>>. Acesso em: 5 maio 2018.

GUERREIRO, Maria João Isidro. *O homem e a sua animalidade: Considerações sobre a afirmação do instinto e da vida na filosofia de Nietzsche*. 2012. Dissertação de Mestrado em Filosofia, Especialização em Estética – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2012.

GUIDA, Angela. A poética da crueldade: um olhar no humano e no não humano. *Em tese*. v. 17, n. 3, set./dez. 2011b.

_____. Literatura e estudos animais. *Raído*, Dourados, MS, v. 5, n. 10, p. 287-296, jul./dez. 2011c.

_____. Para uma política da animalidade. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL LITERATURA, CRÍTICA, CULTURA V: Literatura e política, 24 e 26 maio 2011, Juiz de Fora. *Anais...* Juiz de Fora: PPG Letras – Estudos Literários, Faculdade de Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora, 2011a.

HERMANN, Nadja. *Autocriação e horizonte comum: ensaios sobre educação ético-estética*. 1. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2010. v. 1.

_____. Entrevista: conversando com Nadja Hermann. In: RAJOBAC, Raimundo; BOMBASSARO, Luiz Carlos; GOERGEN, Pedro. *Experiência formativa e reflexão*. Caxias do Sul: EDUCS, 2016.

_____. *Ética & educação: outra sensibilidade*. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. v. 1.

_____. *Ética e estética: a relação quase esquecida*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/edipucrs/digitalizacao/colecaofilosofia/eticaeestetica.pdf>>. Acesso em: 5 set. 2016.

INGOLD, Tim. Humanidade e animalidade. *Revista brasileira de ciências sociais*, n. 28, jun. 1995. Disponível em: <http://www.anpocs.com/images/stories/RBCS/RBCS28/rbcs28_05.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2017.

JAEGER, Tathiana. *Somos todos animais: uma identidade onde todas as diferenças são aceitas e legitimadas*. Uma transformação possível dentro do ensino da arte. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes)– Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/97687>>. Acesso em: 17 jun. 2017.

JAFFE, Noemi. *Não está mais aqui quem falou*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. *Dicionário básico de filosofia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

KAFKA, Franz. *A metamorfose*. São Paulo: Abril, 2010.

KOHAN, Walter Omar. A história de Thomas. In: _____. *O mestre inventor: relatos de um viajante educador*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 63-80.

KOHAN, Walter Omar. Ensaiai a própria escola. In: _____. *O mestre inventor: relatos de um viajante educador*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 63-80.

LESTEL, Dominique. *As origens animais da cultura*. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

_____. *L'animalité: essai sur le status de l'homme*. Paris: L'Herne, 2007. Tradução do capítulo A animalidade, o humano e as “comunidades híbridas” por: Jacques Fux e Maria Esther Maciel, 2011, não paginado. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/259265688/A-Animalidade-o-Humano-e-as-Culturas-Hibrida>>. Acesso em: 20 maio 2017.

LISPECTOR, Clarice. *A descoberta do mundo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

_____. *A maçã no escuro*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

_____. *Água viva*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

_____. *A legião estrangeira*. São Paulo: Ática, 1987.

_____. *A paixão segundo G.H.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1979.

_____. *Crônicas para jovens de bichos e pessoas*. Rio de Janeiro: Rocco, 2012.

_____. O búfalo. In: _____. *Laços de família*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1983. p. 147-158.

_____. *O mistério do coelho pensante e outros contos*. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

_____. *Perto do coração selvagem*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LISPECTOR, Clarice. *Um sopro de vida*. São Paulo: Circulo do Livro, 1978.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Arte contemporânea, inquietudes e formação estética para a docência. *Educação e filosofia* (UFU. Impresso), v. 28, p. 643-658, 2014.

_____. Arte da docência e inquietações contemporâneas para a pesquisa em educação. *Teias* (Rio de Janeiro. Impresso), v. 14, p. 20-31, 2013.

_____. Arte para a docência: estética e criação na formação docente. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas / Education Policy Analysis Archives*, v. 21, p. 1-22, 2013.

_____. Artes visuais, feminismos, gênero e educação: discursos silenciados. *Universitas Humanistica*, v. 79, p. 143-163, 2015.

_____. *Docência artista: arte, estética de si e subjetividades femininas*. 2005. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

_____. Do Nietzsche trágico ao Foucault ético: sobre estética da existência e uma ética para a docência. *Educação e realidade*, Porto Alegre, v. 28, n. 2, p. 69-82, 2003.

_____. Ensino de artes visuais: entre pesquisas e práticas. *Revista Educação e cultura contemporânea*, Universidade Estácio de Sá, v. 11, n. 23, 2014.

_____. Inquietudes e experiências estéticas para a educação. *Salto para o futuro*, v. 7, p. 22-27, 2010.

_____. Tudo isso que chamamos de formação estética: ressonâncias para a docência. *Revista brasileira de educação*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 69, p. 429-452, jun. 2017.

LUNDBLAD, Michael. *From animal to animality studies*. PMLA, New York, v. 124, n. 2, 2009.

MACEDO, Ana Gabriela. Paula Rego: a propósito de santas, aranhas e avestruzes...ou, da arte de contar histórias. *Jornal de letras, artes e ideias*, Lisboa, 19 maio 1999, p. 12-13.

MACIEL, Maria Esther. Animais poéticos, poesia animal. In: _____.(Org.) *Mundo Zoo. Suplemento literário de Minas Gerais*, set./out. 2010.

_____. *Literatura e animalidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

MACIEL, Maria Esther. (Org.). *O animal escrito: um olhar sobre a zooliteratura contemporânea*. São Paulo: Lumme Editor®, 2007.

_____. (Org.). *Pensar/escrever o animal: ensaios de zoopoética e biopolítica*. Florianópolis: UFSC, 2011.

MARCHESINI, R. O pós-humanismo como ato de amor e hospitalidade. *Revista do Instituto Humanitas da Unisinos*, São Leopoldo, ed. 200, ano VI, 2006. Entrevista concedida ao IHU online. Não paginado. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=494&secao=200>. Acesso em: 11 jun. 2017.

MAYER, Rui C. *Letras canibais: um escrito de crítica ao humanismo em educação*. 2004.

MEYER, Dagmar Elisabeth Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. Belo Horizonte: Mazza, 2014.

MOSÉ, Viviane (Org.). *A escola e os desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.p. 21-86.

NEVES, Cecília de Sousa. A questão do humano: entre o humanismo e o pós-humanismo. *Griot:Revista de filosofia*, Amargosa, Bahia, v.12, n.2, dez.2015. Disponível em: <www2.ufrb.edu.br/griot/images/vol12-n2/17.pdf>. Acesso em: 29 maio 2017.

NEVES, Márcia Seabra. Gonçalves M. Tavares, leitor de Michel Foucault: loucura e animalidade. *Revista Diacrítica*, Braga, v. 28, n. 2, p. 225-240, 2014. Disponível em:<http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0807-89672014000200015&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em:16 maio 2017.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *A gaia ciência*. São Paulo: Rideel, 2005a.

_____. Além do bem e do mal: prelúdio a uma filosofia do futuro. In: _____. *Nietzsche: obras escolhidas*. Porto Alegre: L&PM, 2016 a.

_____. Ecce homo: de como a gente se torna o que a gente é. In: _____. *Nietzsche: obras escolhidas*. Porto Alegre: L&PM, 2016 b.

_____. *Assim falou Zaratustra*. Trad. Mário da Silva. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

_____. *Humano, demasiado humano*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005b.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

NOGARE, Pedro Dalle. *Humanismos e anti-humanismos: introdução à antropologia filosófica*. Petrópolis: Editora Vozes, 1981

PEREIRA, Catia Mendes. *Poéticas da animalidade literária: diálogos entre o humano e o não-humano*. 2015. Dissertação (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>>. Acesso em: 5 dez. 2016

PRATA, Mario. *Mas será o Benedito?* Dicionário de provérbios, expressões e ditos populares. 17.ed. São Paulo: Globo, 2001.

PRIKLADNICKI, Fábio. *Reinscrevendo a responsabilidade: figurações da alteridade entre o humano e o animal*. 2015. Tese. (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/131624>>. Acesso em: 10 dez. 2016

RAJOBAC, Raimundo; BOMBASSARO, Luiz Carlos; GOERGEN, Pedro. *Experiência formativa e reflexão*. Caxias do Sul: EDUCS, 2016.

RAPCHAN, Eliane Sebeika; NEVES, Walter Alves. Primatologia, culturas não humanas e novas alteridades. *Revista ScientiaeStudia*, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 309-329, jun. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-31662014000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 11 jun. 2017.

ROSA, Guimarães. *Estas estórias*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1970.

SAFLATE, Vladimir. *Reconhecido pelo cão*. Disponível em: <<http://revistacult.uol.com.br/home/2011/03/reconhecido-pelo-cao/>>. Acesso em: 5 jan. 2017

SANTAELLA, Lucia. *Pós-humano – por quê?* São Paulo: Revista USP, 2007.

SELIGMANN-SILVA. *Para uma crítica da compaixão*. São Paulo: Lumme Editora®, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Nunca fomos humanos: nos traços do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SINGER, Peter. *Ética prática*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

SINGER, Peter. *Libertação animal*. Canoas: Lugano, 2008.

SKLIAR, Carlos. *Desobedecer a linguagem: educar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

_____. *Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SLOTERDIJK, Peter. *Regras para o parque humano: uma resposta à carta de Heidegger sobre o humanismo*. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.

STIGGER, Veronica. *Onde a onça bebe água*. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

TRAFI-PRATS, Laura. Transponer el antropocentrismo petz para uma pedagogia basada em el devenir-animal y La doble visualidad. *Instrumento – Revista de estudo e pesquisa em educação*, Juiz de Fora, v.14, n.2, p.209-230, jul./dez. 2012.

TRAVERSINI, Clarice Salete. O desencaixe como forma de existência da escola contemporânea. In: SARAIVA, Karla, MARCELLO, Fabiana de Amorim (Org.). *Estudos culturais e educação: desafios atuais*. Canoas, RS: ULBRA, 2012. p. 173-186.

VARELA, Julia, ALVAREZ-URIA, Fernando. A maquinaria escolar. *Teoria & Educação*, n. 6, p. 68-96, 1992.

WAAL, Frans de. *A era da empatia: Lições da natureza para uma sociedade mais gentil*. São Paulo: Companhia das letras, 2010.

WOLF, Cary. Introduction. In: _____. *Zoontologies the question of the animal*. Minneapolis/Londres: University of Minnesota Press, 2003.