

A Dominação Legitimada do Excluído na Escola e na Sociedade: breve trajetória da subjugação do humano a partir do seu aparte do ambiente natural

Resumo: O presente ensaio é uma revisão bibliográfica crítica sobre o tema da dominação do humano pelo humano por meio de um mecanismo de aparte do ambiente natural que vem se constituindo historicamente e culmina numa espécie de naturalização do processo de subjugação/objetificação do outro. É utilizado referencial teórico que mescla autores da área das Ciências Sociais e da Filosofia enfocando aspectos referentes à formação humana. Nesse sentido, são de contribuição importante para as reflexões aqui empreendidas os trabalhos de Humberto Maturana (2002, 2009), Tomaz Tadeu da Silva (1992, 1994) e Leonardo Boff (2009). Parte-se da hipótese de que a perspectiva da ciência e o ideal humanista permeiam a estrutura social que acaba excluindo indivíduos da humanidade desnaturalizada para, uma vez quase animalizados, dominá-los objetificando-os. No texto são analisadas pormenorizadamente as consequências disso na instituição escolar, mas também é feito um panorama de como outras instituições e mecanismos contribuíram historicamente para a dominação do humano. Esses processos de exclusão e domínio, de acordo com o argumento aqui utilizado, se tornam legítimos em virtude da dissociação entre espécie humana e natureza. Assim, uns excluem outros que, excluídos, são legitimamente dominados enquanto “naturais”, portanto objetificáveis, ou “de difícil humanização/socialização”. Ou seja, gradativamente minorando a autonomia da totalidade orgânica enquanto sistema dinâmico (a objetificando), abrimos – muitas vezes ao querer extingui-las – um leque de oportunidades para a dominação (que ocorre, por exemplo, por objetificação) em diversas instâncias e níveis.

Palavras-chave: Desnaturalização. Educação. Humanização. Natureza e Cultura. Objetificação.

Rodrigo Avila Colla
Pontifícia Universidade Católica do
Rio Grande do Sul (PUCRS)
rodrigo.a.colla@gmail.com

Apresentação

Partamos de uma situação-dilema que nos leva a uma pergunta: o que há do caráter tido como humano – merecedor de direitos e de autonomia – na natureza e o que há de natural – a raiz animal que o conecta com o meio – no ser humano? A chamamos de situação-dilema por se tratar, a crise paradigmático-ecológica, de uma problemática que põe em xeque uma série de valores culturais e epistemológicos. Situando essa interrogação num contexto democrático-(quase)globalizado, capitalista, com forte influência neoliberal, pós-moderno, enfim, atual (atualizável e repleto de demandas por atualização), pensamos ser possível identificar

mecanismos de exclusão da propriedade vital da natureza e da propriedade natural (animal) do humano.

Será impossível abordar todos os mecanismos que furtam a propriedade vital da natureza e todos que desnaturalizam o ser humano, mas o que mais nos interessa é mapear brevemente essas duas vias do que parece ser uma macroestrutura de desequilíbrio da totalidade orgânica (de desconexão dos vivos para com a totalidade orgânica) para, então, perscrutar como a partir dessa dupla descaracterização se abriu precedentes para haver hoje um processo de objetificação humana legitimada e dissimulada.

Nosso foco será entender como a instituição escolar parece atuar nessas duas vias de um círculo de exclusão-legitimação e dominação-legitimação e como elas podem também ser encontradas na subjugação dos marginais escolares. Aqueles que, por razões que discorreremos no decorrer do texto, são impingidos a migrarem para uma espécie de limbo social onde, objetificados, a exemplo da natureza, são dominados e, tudo leva a crer, têm seu domínio corroborado pelos próprios mecanismos que os dominam.

Façamos antes, no entanto, esse mapeamento a que nos referimos das vias de desconexão com a totalidade orgânica nas quais são lavrados os mecanismos que excluem e legitimam a exclusão, para então dominar legitimando a dominação.

Duas Vias Desconectoras e Alguns de seus Caminhos de Desconexão

O que aqui será exposto não se trata de uma tentativa de buscar culpados pela criação de mecanismo de exclusão por desconexão. Não são propriamente as intencionalidades que nos interessarão aqui. Apenas abordaremos, brevemente, algumas instâncias relevantes da organização social moderna que acabaram por reproduzir bases que continuam a propiciar a exploração/exclusão do humano sobre o humano. Mesmo depois das promessas liberais e de conquistas sociais importantíssimas em fins do século XIX e no decorrer do século XX, perdura o problema da exclusão e da exploração. Na hipótese aqui defendida, as bases disso parecem ter alguma relação com as vias de (des)naturalização do ser humano e de objetificação da natureza que permanecem vigorando no alicerce da estrutura social.

Consolidada na Modernidade, a ciência moderna, por exemplo, parece ter se constituído ao longo de sua égide que, pode-se dizer, dura até hoje, uma instância de mortificação da natureza. Ao legislar a necessidade da dicotomização sujeito *versus* objeto, coisifica toda forma de vida observada pelo observador-sujeito e, ao desenraizar o ser humano do seu caráter natural, humanizando-o ao extremo, desumaniza-o por desconexão, o objetifica, e o torna também, passível de objetificação para ela própria, a ciência.

A Igreja de certa forma também desnaturalizou o homem ao atribuir-lhe uma natureza pós-vida, mas nutre a ideia de que o ambiente natural detinha dada qualidade “humana”, pois considerava a criação como um todo divina. O ser humano desnaturalizado, no entanto, não parece ser entendido em composição com a criação. O humano foi feito à imagem e semelhança de Deus, o paraíso é o seu cenário perfeito que já antes do pecado original parece conotar um aparte – e que a partir deste somente se intensificou. Ao rechaçar a complexidade das relações que integram a Terra na reserva conveniente para si de um teor desconhecido da natureza – pois crer no desconhecido pressupõe a necessidade da fé –, a Igreja de algum modo mortifica a criação pela perda das relações. Mortifica em naturalidade para atribuir-lhe divindade. Imputando-lhe qualidades pertencentes à ordem do divino, do mistério, fenômenos complexos perdem a relação com o mundo da vida. Deste modo, ao mesmo tempo em que eleva entidades naturais quase à humanidade, divinizando-as, a Igreja parece, paradoxalmente, desconectá-las do contexto vivo maior, desnaturalizando-as e organizando um palco propício para objetificação.

Por outro lado, hoje, fazedores das novas leis e já bem menos atrelados às normas divinas outrora ditadas pela Igreja, temos um número ínfimo de leis que protejam os animais e as plantas. A jurisprudência é, nesse sentido, uma esfera potencializadora e legitimadora da objetificação do ambiente natural, uma instância em que a lei não é mais divina ou inclusiva da natureza, mas, humanista, nasce com finalidades puramente sociais, ou seja, de humanos para com humanos.

A escola, a exemplo da ciência, parece estar atuando numa via de mão dupla. Herdeira dos métodos científicos, a instituição se erigiu e se desenvolveu alavancada pelos ideais humanistas que punham o ser humano acima de tudo, como medida de

todas as coisas. A única força que se equiparava em potência ao Humanismo e ao cientificismo na escola era justamente a da Igreja. É possível perceber, por exemplo, que até hoje no Brasil grande parte das instituições de ensino privadas estão sob coordenação de ordens religiosas. Dessa forma, a escola viveu o protagonismo dessas duas forças, ambas, em suas devidas medidas, desconectoras. Objetificando a natureza e desnaturalizando o humano (o desanimalizando talvez por excesso de preconização humanista), a escola a partir dessa desfiliação também ajudou a preparar um terreno favorável para a legitimação da exclusão do humano pela sua objetificação.

Desnaturalização do Humano e Objetificação do Ambiente na Escola

Calcada na fragmentação disciplinar influenciada pela ciência e, mais recentemente, orientada pelas leis neoliberais e capitalistas, a escola vem produzindo e reproduzindo (SILVA, 1992) uma série de valores e princípios que de alguma forma parecem agir nas duas vias que desejamos problematizar.

A gama de exemplos é imensa. Para nos atermos a apenas um elemento, os livros didáticos, poderíamos citar a forma instrumentalizadora com que abordam o meio ambiente, problema ainda não solucionado por completo, embora já identificado. Asserções como: *“devemos preservar os recursos hídricos senão podemos sofrer com a escassez de água”* deixam transparecer um antropocentrismo míope e incapaz de considerar a alteridade daquilo que não é humano.

O sujeito implícito – pronome “nós” – obviamente exclui o ambiente natural e considera este de maneira utilitarista. Fica claro que o “nós” se refere à espécie humana para a qual a água é um recurso e não um elemento essencial a toda forma de vida e ao equilíbrio do planeta como um todo. A justificativa para preservação é igualmente clara: para que “nós” não soframos, visto que somos (ou pensamos ser) os únicos aos quais um sentimento tão doloroso – sofrimento – pode ser imputado.

O argumento, além disso, não contempla a complexidade do problema. Não são reconhecidos os múltiplos desdobramentos que problemas ambientais relacionados à poluição e ao desperdício de água poderiam causar. A proposição não considera o planeta em

sua totalidade e o ser humano como uma espécie que o integra, mas tende a remeter à ideia antropocêntrica de que tudo que não for humano é “recurso”. Cabe aqui dialogar com Leonardo Boff (2009, p. 16):

A raiz do alarme ecológico reside no tipo de relação que os humanos, nos últimos séculos, entretiveram com a Terra e seus recursos: uma relação de domínio, de não reconhecimento de sua alteridade e de falta de cuidado necessário e do respeito imprescindível que toda alteridade exige. O projeto da tecnociência, com as características que possui hoje, só foi possível porque, subjacente, havia a vontade de poder e de estar sobre a natureza e não junto dela e porque se destruiu a consciência de uma grande comunidade biótica, terrenal e cósmica, na qual se encontra inserido o ser humano, juntamente com os demais seres.

De fato, não parece haver na sociedade a generalização da ideia de uma sociedade terrena tampouco a noção de que vivemos “juntamente com os demais seres”. O reconhecimento da alteridade, por seu turno, quando muito, somente ocorre para com outros humanos. Nesse mesmo viés, há pouco dissemos que certos discursos parecem pressupor que tudo que não for humano é considerado “recurso”. Será realmente só aquilo/aqueles que são não-humano que se tornam recursos?

Não exatamente. Numa lógica funcionalista voltada para os interesses de mercado o ser humano também se torna passível de virar “recurso”. Assim, uns acabam funcionando como pilares de sustentação para a ascensão econômico-social de outros. Para tanto, há de se lançar mão de estratégias para legitimar o ato da objetificação de sujeitos, visto que, pela lógica liberal, os princípios de liberdade e igualdade não podem ser abalados completamente sem escrúpulos.

De qualquer modo, cabe expor aqui de que forma a instituição escola tem compactuado com a lógica de mercado num contexto democrático. Educando sujeitos para serem “trabalhadores dóceis e conformistas, ao invés de cidadãos conscientes e participantes” (SILVA, 1992, p.78) e adequarem-se às exigências do mercado, a escola os objetifica. O que a ciência fez – e a escola reproduziu – com a natureza, a objetificando para melhor dominá-la e desvendar suas leis, a escola parece reproduzir também no âmbito das relações humanas. Com raríssimas exceções, as instituições não parecem

estar preocupadas em educar os sujeitos para serem cidadãos planetários nem para participarem ativa e democraticamente das decisões da sua comunidade ou entorno. O tema da democracia em geral surge apenas em épocas de eleições e se restringe ao estímulo pela participação no pleito. Assemelha-se, assim, a um conselho para a transferência democrática, um depósito de credibilidade-cidadã no candidato. A democracia representativa apoiada pelo obscurecimento da prática democrática na educação cria uma democracia ilusória alimentada, de dois em dois anos, por cidadãos-objetificados, somente na época das eleições. Nessa senda, os eleitores-trabalhadores objetificados se tornam recursos eleitoreiros-mercadológicos.

A Dissimulação

O mito neoliberal de que a igualdade de oportunidades e o credo nos valores de individualidade e liberdade equalizariam as desigualdades presentes parece renegar o reconhecimento de que “o campo educacional é centralmente cruzado por relações que conectam poder e cultura, pedagogia e política, memória e história”. (SILVA, 1994, p.28) Negligenciar essas questões é desconsiderar a complexidade do problema em discussão. É apelar para uma busca de solução descontextualizada, para uma ação *Deus ex machina* que força uma ilusão de “assunto encerrado” quando na verdade o problema da desigualdade persiste. Tomaz Tadeu da Silva contribui nessa reflexão, ao explicar algumas consequências problemáticas da perspectiva neoliberal na educação. Para o autor,

Quando as identidades pessoais e sociais de nossos/as estudantes são forjadas diariamente no interior de relações assimétricas de poder, um discurso que tende a obscurecer precisamente a existência dessas relações só vai tornar mais provável que essas relações sejam reforçadas e reproduzidas. Quando questões de igualdade/desigualdade e justiça/injustiça se traduzem em questões de qualidade/falta de qualidade quem sofre não são aqueles que já têm suficiente qualidade, mas precisamente aqueles não a têm e que vêm em reduzidas suas chances de obtê-las, pelo predomínio de um discurso que tende a obscurecer o fato de que a sua falta de qualidade se deve ao excesso de qualidade de outros. (SILVA, 1994, p. 22)

Ou seja, esse mecanismo de legitimação da exclusão na escola pressupõe também uma transformação de sentido. Uma transmogrificação terminológica que aproxima a educação dos ideais do mercado econômico. Em outras palavras, esse câmbio de sentidos ratifica a exclusão, uma vez que transfere ao indivíduo “desqualificado”, “ineficaz”, a culpa pela sua falta de qualidade e não problematiza as origens desiguais – e injustas – que lhe tolheram o acesso à formação de qualidade. Assim, o excluído/oprimido se traduz, no discurso neoliberal, como o ineficiente/sem qualidade. Por outro lado, em cooptação com a lógica da mão invisível do mercado, o educando/consumidor se torna vítima de uma estratégia invisibilizadora dos aspectos sociais na educação. Igualmente por meio de uma redefinição de sentidos, “noções tais como igualdade e justiça social” recuam no espaço de discussão e cedem lugar “às noções de produtividade, eficiência, ‘qualidade’, colocadas como condições de acesso a uma suposta ‘modernidade’ [...]”. (SILVA, 1994, p. 14) Parece-nos óbvio que um discurso impregnado por esses termos esteja muito mais propício a tratar de democracia em termos de *transferência democrática* como dissemos há pouco. Atuando como invisibilizadora do cidadão enquanto sujeito democrático e das problemáticas sociais, a educação estaria, nas palavras de Silva (1994), propiciando “acesso a uma suposta ‘modernidade’”¹.

Bourdieu e Passeron (1996) já haviam detectado, com o desenvolvimento de conceitos tais como o de *habitus* e de capital cultural, o engano em que consiste pensar que a escola é uma instância de promoção de igualdade/neutralidade. A seleção de conteúdos prioriza certas culturas e mantém outras como periféricas, fazendo com que uns indivíduos aufiram melhor desempenho escolar por possuírem mais capital cultural (acúmulo de conhecimentos específicos) do que outros. De modo análogo, há um *habitus* (certo comportamento que influencia inclusive a maneira de ver o mundo e o próprio conhecimento) desejado e outro indesejado na escola, *habitus* esse que, novamente, faz com que indivíduos de determinada cultura ou classe sejam favorecidos na corrida pelo sucesso escolar por saber se portar no ambiente escolar melhor que outros. (Cf. NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002)

Uma vez que a escola esteja orientada por um discurso liberal, via de regra, ela defenderá que “o sucesso ou o fracasso escolares são produto único das ‘razões de ordem intelectual’”, ou seja, estará

(1) É interessante, sobretudo, notar a utilização do termo “modernidade” por parte do autor. A palavra “modernidade” para nós – além de representar um período histórico – é sinônimo de tudo aquilo que foi possível se obter a partir dos avanços da ciência e da tecnologia. A ciência moderna, por sua vez, estabeleceu as bases para a inquisição “por tortura” (nas palavras de Francis Bacon) da natureza e, conseqüentemente, para o seu domínio. Entrementes, “modernidade” também se tornou sinônimo de novidade e, nesse viés, se pode pensar que o “acesso a uma suposta modernidade” a que se refere Silva diz respeito a uma demanda por atualização ou um chamamento a uma falsa novidade. Falsa novidade porque, ao falar de neoliberalismo, o autor traz à tona alguns aspectos de sua aliança com o neoconservadorismo. Em ambas as palavras os prefixos “neo”, de novo (moderno), viriam a ser, desta forma, vulgatas de seus correlatos antecedentes agora traduzidos, atualizados e inseridos num contexto de mercado. Se a primeira Modernidade inquiriu a natureza por tortura para dominá-la, esta última, como vimos argumentando, parece de algum modo, também por “tortura”, tolher o acesso de alguns à boa-socialização para seu posterior domínio.

dissimulando “tanto os seus próprios mecanismos de discriminação quanto os da própria ordem econômica” (CUNHA, 1981, p.57) à qual a cada dia parece estar mais filiada.

Nessa perspectiva, a meritocracia legitima uma atitude para a qual Paulo Freire (2008) alertava: a culpabilização da vítima. A escola, ao mesmo tempo em que confere mérito aos detentores de capital cultural – os verdadeiros “humanos” (os “bem humanizados”) –, culpabiliza os indivíduos desprovidos de tal capital e cujas condutas são orientadas por um *habitus marginal* – os selvagens que de alguma forma deverão ser controlados, dominados, domesticados. Dessa forma, a marginalização rotula os indivíduos que não servem para a escola nem para o mercado e, em lugar de alçar esses sujeitos geralmente advindos das classes populares ao empoderamento, comprova a sua ineficácia, a sua inabilidade para serem docilizados e para se adequarem aos valores dominantes. A sua exclusão, portanto, é justificada pela sua pretensa incapacidade.

Aos “marginais” resta geralmente o trânsito constante entre diversas instituições de ensino e por vezes a “reclusão” em classes de titulação-compulsiva, o que muitas vezes tem sido as classes de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os indivíduos, frequentemente, como último recurso, recorrem à modalidade da EJA como meio para obter os diplomas de Ensino Fundamental e Médio requeridos no mercado de trabalho ao qual servirão num estatuto não menos objetificado, alienando sua mão de obra.

A Morte da Autonomia

Humberto Maturana (2009) adverte para o fato de relações calcadas numa hierarquia puramente autoritarista não consistirem em relações sociais uma vez que anulam os interlocutores enquanto sujeitos. Nesse viés, as relações de trabalho em geral não poderiam ser consideradas relações sociais, pois aquele que é “alienado” não reconhece o “alienante” como legítimo outro na convivência, mas meramente como autoridade que deve ser acatada, mandante do seu quefazer. Por outras palavras, tanto para o alienante quanto para o alienado, o outro, neste caso, é o outro vetor de poder que não equivale a um sujeito na convivência entre iguais, não é um legítimo outro, mas um objeto do seu quefazer. Esse tipo de relação mortifica a autonomia.

Ora, “autonomia”, no sentido originário do termo, significa a capacidade do sujeito de atribuir a si próprio normas de conduta e comportamento. Porém, normas só fazem sentido no âmbito social e intersubjetivo e, por isso, autonomia pressuporá sempre o(s) outro(s) na convivência. (FLICKINGER, 2011)

Nesse sentido, “a busca da mera satisfação imediata dos impulsos vitais [e da otimização do seu quefazer pela objetificação do outro] deveria dar lugar ao modo refletido de decidir e atuar em consonância com as diretrizes de sua responsabilidade perante seus contemporâneos.” (FLICKINGER, 2011, p. 9) Responsabilidade, essa, entendida como “obrigação de respondermos às perguntas para nós colocadas por outrem.” (FLICKINGER, 2011, p. 9) No entanto, se outrem não é o outro, mas alguém que, como a natureza, não é passível de sofrimento, pois não tem um *habitus* sensível aos sentimentos verdadeiramente humanos – assemelha-se, isto sim, a um selvagem de impulsos vis e naturais – esse indivíduo tem sua autonomia delegada a uma autoridade (chefe/alienante) que nas relações de trabalho se torna um ator legitimador da dominação.

Quiçá, uma vez autônomo, o alienado se tornasse ameaçador e buscasse estabelecer as normas do grotesco como a nova tendência de socialização. Parece ser um bom argumento para mantê-lo animalizado (para reanimalizá-lo, torná-lo objeto no ambiente objetivado) e priorizar o seu treinamento (domesticação) em vez de educá-lo. Eis aqui novamente as duas vias: a morte do animal humano pela sua desnaturalização na figura do alienante e a escamoteação da subjetividade e autonomia do alienado pela sua desumanização, pela quase privação da sua qualidade de sujeito. O alienado é a nova natureza, é a figura da corrupção que deve ser reparada pelo humano por meio da dominação. Eis a justificativa que legitima o domínio: o medo de que o “marginal” (o detentor de um *habitus* indesejado) autônomo atribua à sociedade toda a animalidade e selvageria temida por aqueles que são verdadeiramente humanos – portadores de um *habitus* que a sociedade e a escola consideram próprio para o ser humano e de um capital cultural cujos valores nasceram no âmbito dos sentimentos mais enobrecedoramente humanos.

Leonardo Boff (2009) coloca essa problemática em outros termos. Ele parte da concepção de que há uma crise que pode ser expressa de forma tripartida: social, ecológica e do sistema de trabalho. Essas três instâncias estão imbricadas numa crise global

que urge por soluções globais e, nessa perspectiva, encontramos um paralelismo com o que estamos tentando abordar aqui, uma vez que de alguma forma também estamos falando dessas três instâncias sem, no entanto, promover essa cisão. Parece-nos que essa divisão correria o risco de causar uma expectativa de fronteirização no leitor: o estabelecimento de balizas que permitiriam saber onde começam e terminam as instâncias de uma mesma crise. Não é o caso, há uma crise de incontáveis, às vezes até inefáveis, aspectos motivada por um sem número de objetivos. Ademais, o ecológico mesmo subjaz ao social e ambos acabam influenciado as relações de trabalho. O sistema de trabalho, por sua vez, insere-se no social, sua própria epigênese é fomentada por fatores de ordem social. Deste modo, aqui não nos convém essa separação.

De qualquer modo, a contribuição de Boff (2009, p. 15) não deixa de ser de extrema relevância. Para o autor,

A causa principal da crise social se prende à forma como as sociedades modernas se organizam no acesso, na produção e na distribuição dos bens da natureza e da cultura. Essa forma é profundamente desigual, porque privilegia as minorias que detêm o ter, o poder e o saber sobre as grandes maiorias que vivem no trabalho; em nome de tais títulos que se apropriam de maneira privada dos bens produzidos pelo empenho de todos.

Nessa óptica, haveria uma má distribuição da “premiação benemérita” do processo capitalista. No excerto de Boff (2009), notamos também a ideia de presença do alienante e do alienado, ou seja, de uma minoria de indivíduos (os alienantes) que se apropriam privadamente dos bens produzidos pela maioria (os alienados) que veem sua autonomia furtada pela lógica que lhes é imposta.

Não obstante, a morte da autonomia do alienado parece poder ter consequências ainda mais profundas, uma vez que

[...] as diferentes conversações que constituem nossos diferentes modos de viver as diferentes dimensões de nosso espaço relacional como *Homo sapiens sapiens* se entrelaçam na modulação do operar de nosso sistema nervoso e de nossa totalidade orgânica [...], de modo que todo nosso viver está sempre penetrado por um sentido que surge das diferentes conversações das quais participamos. (MATURANA, 2002, p. 117)

Assim, reificado e inserido nas relações em que toma parte de maneira utilitarista, o indivíduo talvez tenda a atuar no seu espaço relacional como objeto (ou recurso). A memória sensorial das suas relações na escola e no mercado de trabalho (e talvez em outras instâncias que não cabe explorarmos aqui) é uma herança que faz com que ele carregue consigo um modo reificado de habitar o mundo, um modo de pensar e de se posicionar que tende a objetificar e se sentir objeto. Ele atua em suas relações como alguém que foi convencido da sua inépcia como humano (como sujeito passível de criação e de aprendizado). Por certo, não lhe parecerá estranho ser utilizado como um recurso nem lhe parecerá de grande valor sua força de trabalho criativa.

Últimas Palavras

Tentamos, ao longo deste breve artigo, mostrar como os próprios mecanismos de exclusão (atendo-nos apenas a alguns deles, é claro), ao excluir, legitimam este ato culpabilizando o sujeito proscrito das instâncias formais de sociabilidade cujo foco é bem-humanizar. Buscamos também evidenciar como é constituído esse processo para, num segundo momento, haver a legitimação do domínio desses indivíduos excluídos. Por vezes talvez tenhamos utilizado termos um tanto incisivos, mas quisemos justamente fazer isso à guisa de provocação. Afinal, alguns dos termos aqui utilizados (dominação, corrupção, alienação, subjugação, tortura, etc.) estão presentes na linha argumentativa dos mentores da ciência moderna (Francis Bacon, René Descartes, etc.) que, conforme dissemos, estabeleceu as bases para o domínio do ambiente natural e, de acordo com a nossa hipótese, ajudou a alicerçar a extrapolação dessa perspectiva dominadora para o âmbito do domínio inter-humano mesmo após importantes conquistas de cunho humanista ocorridas nos dois últimos séculos. Chegamos, de fato, a dar a entender que os excluídos equivalem a selvagens na óptica dos bem-humanizados. Quiçá algumas de nossas alusões tenham realmente parecido demasiado radicais, mas intentamos com essa radicalização justamente recorrer a um recurso discursivo que, ao mesmo tempo em que defende um processo educativo justo e igualitário, resgata a animalidade humana na sua conexão essencial com o ambiente.

De fato, talvez tenhamos sido contundentes em algumas abordagens, mas, se não buscamos identificar as intencionalidades dos mecanismos exclusivos e sim alguns de seus desdobramentos evidentes, há uma intencionalidade patente na nossa forma de expor a problemática. Obviamente, nos posicionamos contra a exclusão. Sonhamos com uma sociedade inclusiva e reconhecedora da diferença. Acreditamos na riqueza da diversidade. No entanto, para manter vivas as utopias, parece-nos que a cada dia se faz mais premente a procura por uma ética mínima, um *ethos mundial* (BOFF, 2009) que nos religue com a Terra e, uma vez que nos reencontremos em nossa propriedade animal-humana comum, estabeleçamos relações e linhas de conduta para com o todo que zelem pela autonomia da vida e dos sujeitos de modo geral.

Em suma, o que nos parece é que há justamente – não necessariamente de forma intencional – um processo que, ao mesmo tempo em que desnaturaliza a humanidade (numa assepsia do humano em relação ao que é natural ou animal nele e por meio de um processo de desconexão com o meio natural), furta também a vitalidade da natureza ao negar-lhe a condição de alteridade. Posteriormente, atribui qualidade quase animal aos humanos que deseja excluir ao mesmo tempo em que legitima sua exclusão da humanidade e o seu conseqüente domínio como *algo* (e não alguém) já pertencente à mera natureza dominável (note-se aqui o paralelismo entre animal e objeto). Assim, gradativamente minorando a autonomia da totalidade orgânica enquanto sistema dinâmico, abrimos – muitas vezes ao querer extingui-las – um leque de oportunidades para a dominação (que se dá, por exemplo, por objetificação) em diversas instâncias e níveis. Ao longo da história moderna, ao reproduzir uma lógica dominadora, mesmo com base em argumentos e ideais com objetivos pretensamente humanizantes/socializantes, viemos, comunidade de *Homo sapiens sapiens*, desnaturalizando-nos, num aparte ao mesmo tempo reificador da natureza, dominando-nos (desumanizando-nos) uns aos outros e legitimando por meio dos próprios argumentos dominadores o controle coercitivo sobre outros seres humanos. Neste texto foram abordadas algumas das esferas que parecem contribuir nesse processo: ciência, Igreja e, principalmente, a escola; e cujas problematizações particularmente nos interessam. Elas, no entanto, não são as únicas, por assim dizer, forças dominadoras e talvez para muitos sequer as principais, mas

seus poderes de controle seguem vigentes em nossa sociedade e possuem pontos de confluência que nos levaram a lhes dedicar especial atenção.

The Legitimized Domination of the Excluded in School and Society: brief history of the subjugation of the human since its natural environment's disengage

Abstract: This essay is a critical literature review about domination of the human by human through a mechanism aside from the natural environment historically constituted and that culminates in a kind of naturalization process of subjugation/objectification of the other. It's used a theoretical which mixes authors of Social Sciences and Philosophy focusing on aspects related to human formation. In this sense, are an important contribution to the reflections undertaken here, for example, the works of Humberto Maturana (2002, 2009), Tomaz Tadeu da Silva (1992, 1994) and Leonardo Boff (2009). It starts with the hypothesis that the dominant view of science and humanist ideal permeates the social structure that turns out to exclude individuals of mankind denaturalized to, since almost animalized, master them (objectifying them). In the text is analyzed in detail the consequences of this in the school, but also made an overview of how other institutions and mechanisms have historically contributed to the human domination. These processes of exclusion and domination, according to the argument used in the text, its become legitimate due to the dissociation between mankind and nature. Thus, some exclude others that, excluded, are legitimately dominated while "natural", therefore objectifiable, or "difficult to humanize/socialize". That is, gradually lessening the autonomy of Life as a dynamic system (objectifying It), we open - often want to extinguish them - a range of opportunities for domination (which occurs, for example, by objectification) in several instances and levels.

Keywords: Denaturalized.Education.Humanization.Nature and Culture. Objectification.

Referências

BOFF, L. *Ethos Mundial: um consenso mínimo entre os humanos*. Rio de Janeiro: Record, 2009.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México, D.F: Distribuciones Fontamara, 1996.

CUNHA, L. A. *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil*. Rio de Janeiro: F. Alves, 1981.

Flickinger, H.-G. *Autonomia e Reconhecimento: dois conceitos-chave na formação*. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 7-12, jan./abr., 2011.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

MATURANA, H. A biologia do conhecer: suas origens e implicações. In: GRACIANO, M.; MAGRO, C.; VAZ, N. (Org.). *A ontologia da realidade*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

MATURANA, H. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2009.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação & Sociedade*, Campinas, XXII, n. 78, p. 15-36, abr. 2002.

SILVA, T. T. da. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, P. A. A. (Org.); SILVA, T. T. da. (Org.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

SILVA, T. T. da. *O que produz e o que reproduz em educação: ensaios de sociologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

Submetido: 18/07/2016

Aceito: 21/06/2017