

Educación o barbarie. Pensar la pedagogía más allá del bricolaje de supervivencia

Bernard Charlot ^a 

Resumen

Este ensayo toma como punto de partida dos observaciones, vinculadas: actualmente no existe una pedagogía contemporánea; estamos asistiendo a un retorno de la barbarie y a nuevas formas de barbarie. Para comprender esta situación y vislumbrar un camino a seguir, el artículo desarrolla tres análisis. Primero: no hay pedagogía contemporánea, pero, al final, ¿qué es una pedagogía y qué nos falta actualmente? Segundo: no hay una pedagogía contemporánea, pero hay nuevos discursos sobre la Educación: sobre la calidad de la Educación, sobre el cerebro, sobre la cibercultura, sobre el transhumanismo. Tercero, hay que reintroducir al ser humano en el centro de la reflexión pedagógica, pero ¿qué ser humano? Desde un punto de vista científico, ¿qué es un ser humano? Apoyándose en la paleoantropología, el autor responde: el Hombre es una aventura y, por eso, la Educación es un derecho antropológico absoluto.

Palabras clave: Educación. Barbarie. Antropología. Pedagogía Contemporánea. Discursos sobre la Educación.

1 Introducción

Tomaré como punto de partida para este breve ensayo dos observaciones que, en este momento particularmente incierto y peligroso de la historia humana, deberían, en mi opinión, estar en el centro de la reflexión sobre la Educación¹.

¹ Este texto reproduce, con algunas adaptaciones, el texto de la conferencia impartida por Bernard Charlot, el 21 de octubre de 2022, en la VI Semana de la Pedagogía, evento organizado por la Red de estudios en Pedagogía (Bogotá, Colombia).

^a Universidade de Paris 8, Paris, França. Universidade Federal de Sergipe, Grupo de Estudos e Pesquisas Educação e Contemporaneidade, Sergipe, SE, Brasil.

Recibido en: 07 dez 2023

Acceptado en: 16 jan 2024

En primer lugar, actualmente no existe una pedagogía contemporánea. En segundo lugar, estamos asistiendo a un retorno de la barbarie y a nuevas formas de barbarie. Estas dos observaciones están obviamente vinculadas: la Educación es humanización, la barbarie es la negación de lo humano en el otro, de modo tal que la barbarie es lo opuesto a la Educación. De ahí el título de mi último libro, cuyas reflexiones quiero evocar y continuar en este texto: *Educación o barbarie*².

No hay una pedagogía contemporánea. Claro, siempre podemos calificar de contemporáneas las prácticas actualmente en uso. Por supuesto, también, todavía hay padres y docentes que tratan de educar e instruir a los jóvenes lo mejor que pueden. Pero no contamos actualmente con un conjunto coherente de ideas y prácticas pedagógicas para enfrentar los problemas contemporáneos, como fueron, o ambicionaron ser, las grandes pedagogías tradicionales o nuevas, las de los jesuitas, de los republicanos laicos, de María Montessori, Dewey, Freinet y algunos otros.

Hoy en día, no hay más grandes debates sobre Educación. ¿Qué les dicen los padres a sus hijos? “Estudia para después tener un buen trabajo”. Los políticos, por su parte, buscan mejorar la posición del país en clasificaciones internacionales como PISA. Pero ya no se habla del Hombre en los discursos sobre Educación. Hay un silencio antropológico y una forma de realismo cínico y la escuela es devorada por una lógica de actuación y competición. En consecuencia la evaluación del alumno y de la propia escuela se convierte en una preocupación central.

Diariamente, padres y docentes intentan sobrevivir usando formas pedagógicas híbridas. Así, los docentes tienen prácticas básicamente tradicionales, porque la propia organización de la escuela, con sus espacios y tiempos fragmentados y su enfoque en la evaluación individual, impone prácticas tradicionales, pero estos docentes intentan abrir paréntesis constructivistas: un poco de trabajo en grupo, de investigación, de uso de la Internet; y es muy raro que un profesor se defina como tradicional. En definitiva, no existe una pedagogía contemporánea, pero lo que se llama, en francés, *bricolage*, es decir, bricolaje. El bricolaje es una práctica creativa, generalmente en la realización de pequeños trabajos manuales dentro del hogar, para inventar soluciones a medida que avanza el proceso, y utilizando los recursos disponibles (mientras que el profesional

² *Education ou Barbarie* se publicó en Francia en 2020 y se tradujo el mismo año al portugués, en Brasil. El libro está siendo traducido al español en Colombia.

utiliza técnicas, con una planificación previa del proceso y de las herramientas). La noción se ha generalizado, en particular a partir de los escritos de Michel de Certeau. Hoy en día, no hay pedagogía contemporánea sino bricolaje pedagógico, es decir, prácticas híbridas, más o menos improvisadas, en lógicas dominantes de supervivencia.

También hay una explosión de barbarie. Asistimos al regreso de viejas formas de barbarie, que creíamos en vías de extinción: los nacionalismos agresivos, incluida la guerra en Europa, el fanatismo religioso, la estupidez arrogante de ciertos políticos. A esto se suma la ciberbarbarie: el *ciberbullying*, el odio y el acoso en las redes sociales. No es de extrañar que la barbarie se desarrolle cuando reina el silencio antropológico, ya que la barbarie es la negativa a reconocer al otro como plena y completamente humano. La barbarie es contagiosa: cuando negamos la humanidad del otro, lo tratamos como un objeto, a menudo de manera cruel, inhumana, bárbara.

Para comprender esta situación de ausencia de pedagogía contemporánea y explosión de barbarie y vislumbrar un camino a seguir, presentaré aquí algunas ideas.

Primero: no hay pedagogía contemporánea, sí, pero, al final, ¿qué es una pedagogía y qué nos falta actualmente?

Segundo: no hay una pedagogía contemporánea, pero hay nuevos discursos sobre la Educación: sobre la calidad de la Educación, sobre el cerebro, sobre la cibercultura, sobre el transhumanismo.

Tercero, hay que reintroducir al ser humano en el centro de la reflexión pedagógica, pero ¿qué ser humano? Desde un punto de vista científico, en particular para la paleoantropología, ¿qué es un ser humano?

Por supuesto, solo puedo aquí abordar brevemente estos puntos.

2 ¿Qué es una pedagogía?

No me interesa añadir un nuevo discurso a todos los que ya existen sobre lo que *debe ser* la pedagogía, en su esencia. Lo que quiero es otra cosa: comprender lo que ha sido la pedagogía, históricamente, al menos en la historia occidental. ¿De qué nos hablan las grandes teorías pedagógicas occidentales, ya sean “tradicionales” o “nuevas”?

La investigación histórica no deja lugar a dudas: a lo largo de la historia occidental, la pedagogía ha sido un intento de regular la dialéctica entre Deseo y Norma, un intento basado en una representación de la naturaleza humana.

Las llamadas pedagogías tradicionales están del lado de la Norma, contra el Deseo. Los jesuitas consideran que el niño es corrupto por naturaleza, lo que no es de extrañar ya que nace del acto sexual, que es el pecado original en la narrativa católica. Así, el objetivo fundamental de la Educación es erradicar esta corrupción del alma, para que sea posible su salvación. La pedagogía laica, republicana, la de Kant o la de Durkheim, por ejemplo, plantea otros objetivos antropológicos, pero la sustancia del discurso pedagógico, y por tanto también de las prácticas, sigue siendo la misma. Esta vez, se trata de desarrollar la Razón humana, para construir la República y el Progreso; lo que se opone a la Razón es la emoción, las pasiones, el deseo, el cuerpo. De manera que la Educación sigue siendo una empresa de disciplinar la naturaleza humana, gracias, en particular, a la enseñanza de saberes llamados, precisamente, *disciplinas* (matemáticas, historia etc.).

Las pedagogías todavía hoy llamadas nuevas, aunque tienen más de un siglo, se basan en una representación completamente diferente de la naturaleza humana, pero el tema central del discurso pedagógico sigue siendo la relación entre el deseo y la norma. Esta vez, la pedagogía está del lado del Deseo, contra la Norma. El niño es naturalmente espontáneo, inocente, puro, creativo y la Educación debe respetar y acompañar su desarrollo natural (que, así, puede convertirse en objeto de la psicología genética de Piaget). La Educación debe desconfiar de la norma, social y adulta. Como escribe María Montessori, en cada adulto hay un tirano dormido. Así, la ruptura con las pedagogías tradicionales es radical, pero el tema central del discurso sigue siendo la confrontación entre Deseo y Norma.

Esa dialéctica entre Deseo y Norma es, en efecto, fundamental para la construcción del sujeto humano, como lo ha demostrado el psicoanálisis. Sin deseo, el sujeto pierde sus fuentes de impulso. Sin norma, no es libre, es loco. El sujeto es deseo y norma, inseparablemente, estructuralmente. De modo que las pedagogías tradicionales, en verdad, reintroducen la deseabilidad: salvar el alma, crecer, complacer a los adultos. Las pedagogías nuevas, por su parte, reintroducen la norma: lo que deciden el grupo de alumnos o lo imprescindible para llevar a cabo el proyecto del grupo.

Hoy ya no existe una fuerte representación antropológica, ni tradicional ni nueva, que sirva de base para regular la relación entre deseo y norma. De modo que

no hay tampoco una pedagogía contemporánea. ¿Con qué sueñan los jóvenes de hoy? ¿Convertirse en un gran científico, un gran político, un gran artista, un gran escritor? ¿O convertirse en Messi, Neymar, Mbappé, Anitta o algún otro gran nombre en el deporte o en el entretenimiento? La deseabilidad, y la normatividad que la acompaña, son hoy definidas por el mercado, los medios y las redes sociales.

¿Cómo llegamos a esta situación? ¿Fue un error moral, ético, pedagógico? De hecho, fue, en primer lugar, una transformación socioeconómica. A partir de los años 60 del siglo XX, las sociedades se dan un objetivo prioritario de desarrollo económico y social, de crecimiento. Este crecimiento necesita consumo, que requiere deseo. Mientras las sociedades tradicionales valoraban el ahorro, que consiste en no satisfacer inmediatamente sus deseos aunque se tenga los medios para hacerlo, las sociedades contemporáneas organizan el crédito, que permite consumir antes de tener los medios, y la publicidad, que ofrece constantemente nuevos objetos de deseo. Obviamente, tales sociedades ya no pueden promover una pedagogía anti-deseo. De modo que las formas escolares tradicionales, todavía dominantes en las estructuras, pierden su credibilidad cultural e ideológica. Y esas sociedades que siguen siendo muy jerárquicas difícilmente pueden adoptar una “nueva pedagogía”, que ignore la jerarquía y la norma, excepto en unas pocas islas. Una pedagogía tradicional muy debilitada y una “nueva pedagogía” que sigue siendo sólo la aspiración de algunos: no hay pedagogía contemporánea.

Este análisis lleva a dos conclusiones. En primer lugar, la cuestión no es sólo educativa, también es cultural, social y económica. Por lo tanto, no se trata de sentarse solo frente a su computadora para inventar una pedagogía contemporánea, sino de pensarla en conexión con las luchas sociales y los desafíos que enfrentamos. En segundo lugar, la transformación analizada también tiene aspectos positivos: los jóvenes son mucho más libres que sus abuelos, sobre todo para elegir su religión y su sexualidad, dos grandes tabúes históricos. Pero, al mismo tiempo, los jóvenes se quedan solos, con pocos puntos de referencia y modelos para construirse. Nunca en la historia el individuo ha sido tan libre y nunca el sujeto ha sido tan abandonado.

La historia muestra que todos los grandes movimientos educativos han estado ligados a una determinada representación del ser humano. Lo que nos falta actualmente es una utopía antropológica que, al mismo tiempo, pueda regular la relación entre deseo y norma y nos permita enfrentar los grandes desafíos ya identificados: sociales, ecológicos, tecnológicos, demográficos y el desafío

de la barbarie. Pero antes de abordar este punto, es necesario reflexionar acerca de los nuevos discursos sobre Educación. Porque si bien no existe una pedagogía contemporánea, existen, sin embargo, nuevos discursos sobre la Educación.

3 Los nuevos discursos sobre la Educación

No es posible desarrollar aquí todos los puntos, en profundidad, pero tampoco se puede ignorar por completo la existencia de nuevos discursos sobre la Educación. Por tanto, diré algunas palabras rápidas sobre cada punto.

3.1 La calidad de la Educación

Todos, por supuesto, están a favor de la calidad de la Educación, pero el problema es que invocan mucho esta calidad, pero rara vez definen sus criterios ¿Qué permite decir que una enseñanza es de calidad? Hoy en día, se considera que es la que se da en los países que aparecen en los primeros lugares de las clasificaciones internacionales, especialmente la de PISA, que compara a adolescentes de 15 años en diferentes países. Pero aquí hay un círculo vicioso, porque se considera que la mejor Educación es la que se da en los países que han sido catalogados como los mejores. Pero, ¿cómo se hace esta clasificación? Técnicamente, es un trabajo serio. Pero ¿Qué analiza este trabajo? Las habilidades de los jóvenes de 15 años en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. Y solo eso. Historia, literatura, poesía, filosofía, sociología, arte, deporte etc.: ¡todo esto no tienen en cuenta para definir la calidad de las escuelas en diferentes países! También ignoran la Educación contra el racismo y contra las varias formas de discriminación, la conciencia ecológica, la tasa de suicidios de los jóvenes y muchas cosas más. De hecho, la calidad de la Educación se evalúa sobre la base de una definición implícita a priori de la calidad: lo que se supone que constituye un activo en la competencia económica internacional, es decir lectura, matemáticas, ciencia. Así, son excluidas de la evaluación todas las disciplinas que se ocupan del sentido de la vida, de la sociedad, del mundo en que vivimos.

3.2 Neurociencia y Neuroeducación

Las neurociencias son una parte legítima de las ciencias de la Educación. Es bastante interesante comprender mejor cómo funciona el cerebro, cómo se construyen las conexiones sinápticas entre las neuronas. Pero, por interesantes y útiles que sean, las neurociencias no pueden proporcionarnos los fundamentos de una pedagogía contemporánea. Por dos razones.

Primero las neurociencias no estudian la “Educación”, su objetivo es optimizar los procesos de aprendizaje y memorización. Eso es interesante para el docente, pero la Educación es mucho más amplia que el aprendizaje.

Además, las neurociencias son ciencias, ellas operan en la lógica científica : no definen propósitos, finalidades, estudian procesos, neutralizan los efectos del contexto, modelan, en una lógica diferente a la lógica didáctica. Por ejemplo, para comprender mejor cómo se aprende a leer, el científico coloca un casco en la cabeza del niño, conectado a electrodos, y le pide que lea diferentes tipos de texto. Es una situación totalmente diferente a la de un niño en clase, con una profesora y compañeros. Para aprender a leer hay que tener el cerebro en funcionamiento, claro, pero también hay que, y esto es fundamental, tener ganas de saber leer – y esto se refiere a experiencias anteriores, en las que el niño ha visto, o no, adultos leyendo con placer. Por lo tanto, no podemos deducir directamente un método de enseñanza de la lectura a partir de la investigación en neurociencia, aunque convenga tener en cuenta, por supuesto, los resultados de esta investigación

Pero hoy algunos ponen la palabra *neuro* por todas partes, para dar fuerza científica a posiciones educativas y muchas veces políticas, que, de hecho, se han construido sobre bases distintas al estudio del cerebro. He estudiado el proceso analizando libros franceses y brasileños: en primer lugar, el texto presenta consideraciones sobre el cerebro que son extremadamente técnicas y difíciles de entender y, en segundo lugar, pretende concluir de estas consideraciones mandatos pedagógicos cuyo vínculo con la presentación científica anterior, en verdad, es muy débil o inexistente. Es lo que llamo, con cierta ironía, un neurocharlatanismo, que utiliza una referencia científica para producir efectos de legitimación y poder, editorial, institucional o político.

3.3 Tecnologías digitales y cibercultura

Sin duda, las tecnologías digitales de la información y la comunicación inducen una mutación cultural que no puede ni debe dejar indiferentes a las escuelas. Sin embargo, uno debe ser muy cauteloso frente a los discursos épicos que anuncian una cibercultura fuente de creatividad, de comunicación humana planetaria y fundamento de una nueva pedagogía. Como si uno hubiese considerado, cuando Gutenberg inventó la imprenta, que de ahí en adelante todo el mundo iba a leer a Aristóteles y adquirir de él nueva sabiduría.

Durante mucho tiempo, el principal uso educativo de Internet por parte de los alumnos ha sido para copiar de la Internet y pegar en la tarea escolar, para

ahorrar trabajo. Hoy, después de la crisis del Covid-19 y los confinamientos que ha provocado, el uso educativo de las tecnologías digitales se ha enriquecido y podemos esperar que esta dinámica continúe y crezca. Sin embargo, esas tecnologías no pueden formar la base de una pedagogía contemporánea. Por dos razones.

En primer lugar, no se debe confundir información con saber. Las tecnologías digitales dan acceso a un universo de información que parece infinito y ningún profesor tiene el tiempo y las habilidades necesarias para construir solo los textos, gráficos, fotografías, videos etc., interconectados, a los que cualquiera puede acceder introduciendo las palabras pertinentes en un motor de búsqueda. En ese sentido, el profesor de información está históricamente muerto, aunque su fantasma sigue rodando por muchas escuelas. Pero para pasar de la información al saber, todavía hay que cuestionar el mundo, introducir una palabra relevante en Google, evaluar la pertinencia de las respuestas que se encuentran, buscar información adicional, vincular diferentes informaciones para resolver un problema, comprender una situación, responder a una pregunta un poco compleja. Cierto es que el profesor de información está históricamente muerto, pero nunca ha sido tan necesario un profesor de saber que, más allá de los datos, trabaje sobre el sentido y la contradicción. Esto requiere una profundidad pedagógica que va más allá del mero uso técnico de las posibilidades digitales.

En segundo lugar, las esperanzas humanísticas que habían suscitado las tecnologías digitales se han visto defraudadas hasta ahora. Pierre Lévy esperaba, en *Cyberculture*, un texto de 1997 que se ha convertido en un clásico, “una profunda evolución de la civilización” (p. 279), “un nuevo tipo de universal” (p. 141), una “presencia virtual de la humanidad consigo misma” (p. 305). Y sufrimos los tuits de Donald Trump, las *fake news*, el *ciberbullying*, el odio y el acoso en las redes sociales. En el ciberespacio, los impulsos humanos más oscuros fluyen de forma anónima y sin control, hasta el punto de que hemos llegado a exigir a los dueños de las plataformas que vigilen sus redes. Antes era el obispo que decía la norma, luego fue el profesor o el político, hoy son los dueños de Facebook, Twitter, YouTube etc. que tienen que decir e imponer la norma en las redes sociales. Por muy útiles que sean y, sin duda, cada vez más importantes en los procesos de aprendizaje, las tecnologías digitales no pueden constituir la base de una pedagogía que, recordemos, es un intento de definir las formas legítimas de regulación del deseo por la norma; en su uso social, estas mismas tecnologías tienen una necesidad urgente de un proceso de regulación del deseo por la norma.

3.4 Sapiens, ¿una especie obsoleta?

Los nuevos discursos sobre la Educación no se basan en fundamentos antropológicos explícitos, a diferencia de las pedagogías clásicas. Sin embargo, se apoyan en un enfoque implícito del ser humano: esto se reduce a un punto de intersección entre dos redes, la neuronal y la cibernética. Tenemos una experiencia de esto cuando necesitamos información telefónica : si quiere esto, presione 1, si quiere aquello, presione 2 y así sucesivamente, y si quiere otra cosa, espere a hablar con alguien. Soy entonces una red neuronal que intenta conectarse a una red cibernética y experimento un mundo vaciado de otros seres humanos - a menos que, como un incómodo atípico que quiere saber cosas que los demás no preguntan, acepte esperar (durante mucho tiempo) para que un ser humano que a su vez está casi automatizado venga y, si no *hable* conmigo, al menos entre en una interacción oral.

En tal enfoque, lo que importa es el funcionamiento óptimo de las sinapsis y el acceso a los hipermedios. Se olvida el hecho de que el cerebro es un órgano que pilota un cuerpo abierto al mundo en un espacio social y en una historia singular, así como la importancia del sentido, la contradicción, el deseo y la norma en la existencia humana. Reducido así a una red neuronal en un espacio cibernético, Sapiens no parece ser muy eficiente y podemos mejorarlo implantando chips en su cerebro o, aún más radicalmente, creando cyborgs o robots. No es de extrañar, por tanto, que estemos asistiendo a una proliferación de discursos trans y posthumanistas, que afirman que Sapiens ha tenido su día y que el futuro pertenece a las especies biotécnicas, a los robots o a la inteligencia artificial. Siendo así, el problema ya no es educar al hombre, sino fabricar sus sustitutos.

Optimizar la capacidad cerebral y las habilidades en Internet y en las redes sociales mejorará el desempeño en las evaluaciones (que hoy es el principal objetivo de quienes organizan los sistemas escolares) y, así, permitirá tener un buen trabajo más adelante: un enfoque tan reductor sirve muy bien a la lógica liberal que estructura la sociedad actual. La base antropológica implícita de los nuevos discursos sobre la Educación es, de hecho, la del liberalismo, muy bien analizada por Adam Smith: el fundamento de la sociedad es la búsqueda egoísta por parte de cada individuo de su interés particular. En esta lógica, lo único que los hombres tienen en común es precisamente lo que les hace competir entre sí. Sobre esta base, las prácticas actuales de competencia generalizada pueden funcionar, incluso en la escuela, pero es imposible construir una pedagogía que posibilite enfrentar desafíos comunes: la reducción de desigualdades cada vez más insoportables, el rechazo de la discriminación, el desafío ecológico, el de la barbarie, etc. No hay una pedagogía contemporánea y no son los nuevos discursos sobre la Educación los que pueden construirla.

4 El hombre es una aventura

Históricamente, todas las pedagogías se han basado, explícita o implícitamente, en una determinada representación del ser humano. Hoy en día reinan un impresionante silencio antropológico, un realismo un tanto cínico y discursos que, de hecho, deshumanizan al hombre. Pensar una pedagogía contemporánea, en un movimiento económico y social más amplio de rehumanización del mundo, implica que volvamos a considerar la Educación en referencia a una determinada concepción del Hombre ¿Pero qué concepción?

Hay que romper, claramente, con la idea de naturaleza humana, que ha irrigado las pedagogías clásicas, ya sean tradicionales o nuevas. Esta idea, de hecho, ha servido, a lo largo de la historia, como argumento para legitimar las desigualdades sociales, sexuales y étnicas, y las desigualdades educativas que de ellas resultan: por naturaleza, se ha afirmado, las mujeres son sentimentales, los obreros son manuales, los esclavos son perezosos y otros horrores ideológicos (Charlot, 1976, 2020). No se trata de oponer una nueva idea de naturaleza humana a las que sustentaron las pedagogías clásicas, sino de pensar una pedagogía que, precisamente, se construya contra la idea de naturaleza humana y las desigualdades que conlleva. La ciencia, y más particularmente la paleoantropología, nos permite encontrar la solución a este problema: el hombre no es una esencia, una naturaleza, el hombre es una aventura. En otras palabras, la humanidad, con sus especificidades, no está dada al principio, como una criatura que sería una excepción en el reino de los vivos; se construyó en el curso de la evolución, a lo largo de una aventura asombrosa, improbable, que involucró tantas mutaciones aleatorias y eventos impredecibles que es irrepetible.

Esta aventura se inició hace siete millones de años, cuando comenzaron a divergir, de un ancestro común, los que constituirían los humanos y los que darían lugar a los chimpancés. La aventura se desarrolló a través de varias especies humanas. Es importante entender que no ha habido una sola especie humana, la nuestra, apareciendo de repente en el curso de la vida, e inalterable en su esencia. Ha habido varias especies humanas, que se engendraron unas a otras y ocuparon el planeta al mismo tiempo durante, a veces, decenas de miles de años. Cuando Sapiens y su primo Neanderthal eran vecinos en Europa, en otras partes del planeta había Denisova, dos especies humanas en lo que hoy es Indonesia y otras en África. Nosotros, los sapiens, somos los últimos representantes de un género humano que, por un lado, está en proceso de extinción ya que sólo queda una especie (mientras que hay más de cien especies de monos) y, por otro lado, ha conquistado todo el planeta Tierra y se ha construido hábitats totalmente diferentes al espacio tropical donde surgió. Heredero de especies extintas, Sapiens también puede

desaparecer. Esta cuestión de su extinción se plantea hoy a través del desafío ecológico y el de la barbarie.

La aventura humana fue biocultural, de tal modo que es sumamente difícil distinguir en el hombre lo que es biológico y lo que es cultural. Por ejemplo, la domesticación del fuego, una conquista cultural, permitió digerir mejor los alimentos, liberando así parte de la energía movilizada por el intestino y esta energía pudo reinvertirse en el desarrollo del cerebro. Pero nada, probablemente, atestigüa tanto la construcción biocultural del ser humano como el fenómeno denominado altricialidad secundaria. Cuando comparamos al ser humano con otros primates, desde un punto de vista biológico y genético, llegamos a la conclusión de que el embarazo humano debería ser de 18 a 21 meses, en lugar de 9 meses: el hombre nace antes de estar terminado, y especialmente antes de que la estructuración de su cerebro esté completa. La razón es biológica. Cuando los seres humanos se volvieron bípedos, su pelvis se encogió; al mismo tiempo, el volumen del cerebro humano aumentaba; así la pelvis se hizo demasiado estrecha para que el bebé pudiera nacer. Sobrevivieron mujeres con pelvis más grandes (lo que se convirtió en una diferencia anatómica entre hombres y mujeres) y bebés que nacieron antes. Así se formó lo que se considera un útero social: el recién nacido, durante 18 meses, dedica gran parte de su energía a la estructuración adicional de su cerebro, que por tanto se lleva a cabo en un ambiente sociocultural.

Este ejemplo destaca también la participación de la mujer en la historia del “Hombre”. Cuando representan gráficamente la evolución que creó a Sapiens, dibujan un simio encorvado que se eleva poco a poco hasta convertirse en un ser humano alto y erguido. Aún hoy, este ser humano es siempre un hombre, varón; nunca he visto una representación en la que este ser humano sea una mujer. Sin embargo, quizás fueran las mujeres las que domesticaron el fuego, porque quizás ya eran ellas las que se ocupaban de la comida. Y si nos tomamos el ejemplo de los chimpancés (nuestros primos no humanos más cercanos), en los que son las hembras las que utilizan piedras para romper nueces, delante de sus hijos, puede ser que el *homo faber* fuera, o al menos fuera también, *mulier faber*.

La aventura humana ha producido dos resultados específicamente humanos, que no fueron programados. Por un lado, un genoma específico de la especie - lo que es el caso de todas las especies, porque es precisamente lo que las define como especies diferentes a las demás. Nacemos Sapiens, hominizados. Por otro lado, un mundo humano (en varias formas). Se puede discutir durante muchas páginas sobre “lo propio del hombre” y negar que los humanos sean una excepción, pero ninguna otra especie ha producido ni siquiera un equivalente muy aproximado del

mundo humano. Si queremos entender lo que significa “humano”, tenemos que mirar más allá del individuo. Lo humano es lo que caracteriza al mundo construido, poco a poco y de forma no lineal, por los cientos de miles de generaciones que nos han precedido. “El mundo humano es una síntesis objetivada de la especie” (Charlot, 2020, p. 288), la sedimentación de las aventuras, los pensamientos, las alegrías, los miedos y las penas, los sentimientos, las creaciones y los fracasos, de decenas de miles de nuestros antepasados, incluso antes de la aparición de Sapiens. Nacemos hominizados (sapiens), pero aún no humanizados. Seremos humanizados por nuestra entrada en este mundo humano que nos han legado las generaciones anteriores.

5 La Educación, un derecho antropológico

Hemos heredado un genoma y un mundo humano. Este genoma es muy inadecuado para nuestra supervivencia biológica; no nos permite adaptarnos rápidamente a un mundo que es muy diferente de aquel en el que surgieron el género humano y la especie Sapiens. Pero la especificidad de nuestro genoma es que nos permite aprender y, por lo tanto, apropiarnos, al menos parcialmente, del mundo que se nos ofrece al nacer. La Educación es lo que permite al niño hominizado (sapiens) humanizarse apropiándose del mundo humano en el que nace. La Educación es por tanto un derecho antropológico: el hecho de nacer miembro de la especie Sapiens abre un derecho inalienable a ser humanizado, que sólo es posible gracias a la Educación.

Pensar al hombre como una aventura y a la Educación como un derecho antropológico me parece la base pertinente para construir una pedagogía contemporánea. Cuando nace un niño, este nacimiento tiene sentido en tres historias, que son tres aventuras. Es un nuevo eslabón en la aventura antropológica de Sapiens, es un nuevo miembro de una familia, de una sociedad y de una o más culturas, en su aventura histórica y es un nuevo sujeto, original e insustituible, que entra en una existencia que también es una aventura. La Educación, que es un triple proceso de humanización, socialización y singularización, produce, acompaña y estructura esta triple aventura.

En estos tiempos de crisis ecológica, de explosión de la barbarie, de mutación de las formas de expresión y comunicación, de silencio antropológico, el futuro es incierto, ya sea el de la especie humana, el de las sociedades o el de los jóvenes individualmente. Si sigue imperando una lógica de competencia generalizada y de realismo cínico, el futuro estará marcado por las crisis, las desigualdades crecientes, el odio, las guerras, la violencia - por la barbarie. Para que ese futuro sea diferente, para que una lógica de la solidaridad sustituya a la de la competencia sin límites,

para que una pedagogía contemporánea haga retroceder la barbarie, es necesario, entre otras condiciones, promover una nueva representación antropológica. El hombre es una aventura y la cuestión hoy es decidir si esta aventura continuará, en qué formas y hacia dónde. Hoy necesitamos una nueva utopía antropológica, para proponer a los jóvenes y pensar con ellos.

En esta perspectiva, es necesario repensar los contenidos que se enseñan, que hoy en día se transmiten de forma rutinaria de generación en generación. Debemos, en particular, liberarnos de la lógica de lo útil. La escuela ciertamente debe enseñar cosas útiles, pero también cosas “inútiles” pero importantes. ¿Qué es importante enseñar a los jóvenes de hoy y por qué?

La respuesta debe, en mi opinión, incluir la idea de que el hombre es una aventura, bajo nuestra responsabilidad. No se trata sólo de enseñarlo a través de las disciplinas literarias y sociales (Historia, Geografía, Literatura, Artes, Filosofía etc.), donde es fácil, sino también en las Matemáticas y las Ciencias, que son aventuras colectivas del espíritu humano. Aprender matemáticas como una aventura cambiaría la relación de muchos estudiantes con la escuela...

La idea de que el hombre es una aventura implica igualmente que la enseñanza no debe ser sólo la transmisión de un patrimonio, por esencial que sea, sino también un momento de apertura al futuro, de análisis, de reflexión, de expresión e imaginación sobre los desafíos contemporáneos. La aventura humana es un pasado, pero además son varios futuros posibles. Greta Thunberg ya no debe querer hacer huelga en la escuela, sino exigir que se discutan en ella los problemas que preocupan a los jóvenes de hoy.

Tampoco podemos ignorar la cuestión de los métodos de enseñanza.

Primero, la cuestión del sentido debe convertirse en un asunto central en la reflexión didáctica. Hoy en día hay demasiados cursos, pero también a veces métodos aparentemente “activos”, que no tienen sentido para los alumnos – y a los que solo se someten porque es necesario “pasar a la siguiente clase” y “tener un buen trabajo más adelante”. Por mi parte, defiendo lo que considero una ecuación pedagógica fundamental: “Aprender = Actividad intelectual + Sentido + Placer”.

En segundo lugar, no cambiaremos nada fundamental en la escuela si mantenemos las actuales formas de evaluación, que no tienen el sentido pedagógico que a veces se pretende, sino funciones de clasificación, exclusión, orientación hacia formas menores de enseñanza.

Por fin, todos los educadores, incluidos los padres, tendrán que enfrentarse a una nueva versión de la dialéctica entre deseo y norma: la cuestión del límite. Incluso si logramos desarrollar nuevas técnicas, no será posible, en este mundo futuro de diez mil millones de seres humanos que se acerca, consumir la energía, el agua, la carne y ciertos metales que consumen actualmente los habitantes de los países ricos. Por tanto, o entramos en una espiral de catástrofes climáticas, desigualdades, guerras, migraciones forzadas, violencia y barbarie, o tratamos la cuestión del límite como una de las cuestiones claves de la pedagogía contemporánea. Es cierto que esto no resolverá todos los problemas, que tienen una dimensión económica, social e internacional, pero la Educación es parte de la solución y debemos desconfiar tanto de la coartada de la impotencia como de la ilusión de la omnipotencia pedagógica. Habrá que pensar en el límite ya no como una lamentable limitación impuesta a las poblaciones más pobres, sino como una condición normal de vida para todos, en un mundo solidario. No será fácil en una sociedad que, desde los años 1960, ha pensado en el deseo como legítimo, tanto menos cuanto que se trata de introducir el límite en la vida cotidiana. Pero tendremos que elegir: o bien una lógica de la solidaridad, del sentido, de una nueva aventura para la especie humana, de una utopía antropológica, o bien la lógica actual de la competencia generalizada, de los bricolajes pedagógicos de supervivencia, del silencio antropológico y de una posible catástrofe ecológica. Educación o barbarie.

Educação ou barbárie. Pensar a pedagogia para além da bricolagem de sobrevivência

Resumo

Este ensaio toma como ponto de partida duas observações, vinculadas: atualmente não existe uma pedagogia contemporânea; assistimos a um regresso da barbárie e a novas formas de barbárie. Para compreender esta situação e vislumbrar um caminho a seguir, o artigo desenvolve três análises. Primeiro: não existe uma pedagogia contemporânea, mas, afinal, o que é uma pedagogia e o que nos falta atualmente? Segundo: não existe uma pedagogia contemporânea, mas há novos discursos sobre a Educação: sobre a qualidade da educação, sobre o cérebro, sobre a cibercultura, sobre o transumanismo. Terceiro, devemos reintroduzir o ser humano no centro da reflexão pedagógica, mas que ser humano? Do ponto de vista científico, o que é um ser humano? Apoiando-se na paleoantropologia, o autor responde: o Homem é uma aventura e, por isso, a Educação é um direito antropológico absoluto.

Palavras-chave: Educação. Barbárie. Antropologia. Pedagogia contemporânea. Discursos sobre Educação.

Education or barbarism. Thinking about pedagogy beyond survival bricolage

Abstract

This essay takes as its starting point two linked observations: currently there is no contemporary pedagogy; and we are witnessing a return of barbarism and new forms of barbarism. To understand this situation and to envisage a way forward, the article develops three analyses. First: there is no contemporary pedagogy, but, after all, what is a pedagogy and what are we currently lacking? Second: there is no contemporary pedagogy, but there are new discourses on Education: on the quality of Education, on the brain, on cyberculture, on transhumanism. Third, we must reintroduce the human being to the center of pedagogical reflection, but which human being? From a scientific point of view, what is a human being? Drawing on paleoanthropology, the author answers: Man is an adventure and, therefore, Education is an absolute anthropological right.

Keywords: Education. Barbarism. Anthropology. Contemporary pedagogy. Discourses on Education.

Referencias

CERTEAU, M. *L'invention du quotidien*. Paris: Gallimard, 1990. V. 1, Arts de faire.

CHARLOT, B. *A mistificação pedagógica*. São Paulo, Cortez, 2013.

CHARLOT, B. *Educação ou Barbárie*. São Paulo: Cortez, 2020.

LEVY, P. *Cyberculture*. Paris: Odile Jacob, 1997

MONTESSORI, M. *L'enfant*. Paris: Gonthier, 1968.



Información del autor

Bernard Charlot: Doctor en Letras e Ciências Humanas por la Universidad de París X-Nanterre. Profesor emérito de la Universidad de París 8, França.Contacto: bernard.charlot@terra.com.br

Datos: Los datos que respaldan los resultados de este estudio se publican en el propio artículo.

Declaración de conflictos de interés: El autor declara que no tiene ningún interés comercial o asociativo que represente un conflicto de interés en relación con el manuscrito.