

O Ser Humano É uma Aventura.

Por uma Antropopedagogia Contemporânea¹

BERNARD CHARLOT

Universidade Federal de Sergipe

RESUMO: Como pensar uma pedagogia contemporânea, para além do debate entre pedagogias “tradicionais” e “novas”? Uma pedagogia que nos permite enfrentar os desafios do século XXI – ecológicos, tecnológicos, demográficos, e este desafio constituído pelo atual regresso de velhas formas de barbárie e pela emergência da ciberbarbárie. Historicamente, nunca o indivíduo foi tão livre e nunca o sujeito foi tão abandonado. Numa sociedade contemporânea que legitimou o desejo e multiplicou as redes de comunicação, como repensar essa relação dialética entre Desejo e Norma que está no centro de todos os discursos pedagógicos que herdamos, clássicos ou novos? Precisamos hoje de uma nova Utopia antropológica para escapar à lógica da competição generalizada que devora as nossas sociedades, incluindo as escolas, e recolocar o ser humano no centro da reflexão e das práticas pedagógicas. Não o ser humano como “natureza humana”, mas o ser humano como Aventura.

ANTROPOPEDAGOGIA. EDUCAÇÃO NOVA. SER HUMANO.

ABSTRACT: How to think of a contemporary pedagogy, beyond the debate between pedagogies “traditional” and “new”? A pedagogy that allows us to face challenges of the 21st century – ecological, technological, demographic, and this challenge of current return of old forms of barbarism and the emergence of cyberbarbarism. Historically, never has the individual been so free and never has the subject been so abandoned. In a contemporary society which has legitimized desire and multiplied communication networks, how to rethink this dialectical relationship between Desire and Norm which is at the center of all the pedagogical discourse we have inherited, classic or new? Today we need a new Utopia anthropology to escape the logic of generalized competition which devours our societies, including schools, and put the human being back at the center of reflection and teaching practices. Not the human being as “human nature”, but the being human like Adventure.

ANTHROPO-PEDAGOGY. NEW EDUCATION. HUMAN BEING.

RÉSUMÉ: Comment penser une pédagogie contemporaine, au-delà du débat entre pédagogies “traditionnelles” et “nouvelles”? Une pédagogie qui nous permette d'affronter les défis du 21^{ème} siècle – écologique, technologique, démographique, et ce défi que constitue le retour actuel de formes anciennes de barbarie et l'émergence d'une cyberbarbarie. Historiquement, jamais l'individu n'a été aussi libre et jamais le sujet n'a été aussi abandonné. Dans une société contemporaine qui a légitimé le désir et multiplié les réseaux de communication, comment repenser cette relation dialectique entre Désir et Norme qui est au centre de tous les discours pédagogiques dont nous avons hérité, classiques ou nouveaux? Nous avons aujourd'hui besoin d'une nouvelle Utopie anthropologique pour échapper à la logique de la concurrence généralisée qui dévore nos sociétés, y compris l'école, et replacer l'être humain au centre de la réflexion et des pratiques pédagogiques. Non pas l'être humain comme “nature humaine”, mais l'être humain comme Aventure.

ANTHROPO-PÉDAGOGIE. L'ÉDUCATION NOUVELLE. L'ÊTRE HUMAIN.

¹ Tradução do texto básico da conferência de abertura de Bernard Charlot, Biennale Internationale de l'Éducation Nouvelle (Bruxelas, 29 de outubro de 2022). Escrito e publicado em francês, o texto foi traduzido para o português pelo próprio autor e revisado por Carla Roberta Sasset Zanette.

O ser humano é uma aventura. Por uma antropopedagogia contemporânea

A pergunta me foi colocada há quarenta anos, e nunca a esqueci: “O que você tem a dizer aos jovens?” Nós, cem anos após a criação da Liga Internacional para a Educação Nova, o que temos a dizer aos jovens? E pode-se acrescentar: o que temos a dizer aos jovens, hoje, na escola? Porque quando Greta Thunberg quis alertar os jovens para o futuro do planeta e da humanidade, o que ela fez? A greve escolar! Como se, para falar do futuro, fosse preciso, primeiro, sair da escola.

Neste momento da história humana, falar sobre o futuro não é apenas um requisito. São muitos os novos desafios, que já estão surgindo, os quais os jovens terão de enfrentar: o desafio ecológico, que não é apenas climático, mas também sanitário, alimentar e geopolítico; o desafio cultural e social suscitado pelas tecnologias digitais de informação e comunicação; o desafio demográfico de um mundo onde o número de jovens diminuirá enquanto o número de idosos aumentará. Não esquecendo que as gerações futuras terão que enfrentar os problemas que herdamos e que lhes deixamos: desigualdade social, racismo e discriminação de vários tipos.

Neste tempo de desafios e incertezas, o que dizemos aos jovens? O discurso maioritário é o seguinte. Pais: “estude, para ter um bom emprego mais tarde”. Professores: “estude, para obter média e não repetir” – e o pior é que, atualmente, esta é, provavelmente, a principal razão pela qual os jovens suportam o dia a dia escolar.

Políticos: “devemos melhorar a posição do país na classificação PISA”. A escola e, mais profundamente, a educação encontram-se assim enredadas numa lógica de concorrência generalizada, que induz, como medida de sobrevivência e “para o bem” dos nossos filhos e alunos, um realismo cínico.

Comecei a refletir e a investigar essas questões há seis anos. Ao aprofundar a análise, fiz duas observações, que foram o ponto de partida do meu livro publicado na França e traduzido no Brasil, em 2020: *Éducation ou barbarie* (Anthropos), *Educação ou Barbárie?* (Cortez).

Primeira observação: não existe uma pedagogia contemporânea. Claro que hoje em dia há práticas de educação e instrução porque há crianças que nascem e crescem – e as diferentes práticas não têm o mesmo valor. Mas não há o equivalente do que foi a pedagogia dos jesuítas, a pedagogia laica e republicana do século XIX ou o grande movimento por uma educação nova do final do século XIX e início do século XX. Já nem sequer existem os grandes debates sobre educação dos anos 1970. Além disso, nas livrarias, não há mais uma grande seção de Educação; se procura um livro sobre educação, tem de ir à seção de Psicologia e, muitas vezes, a uma subseção do tipo “como ajudar o seu filho”.

Não existe uma pedagogia contemporânea, mas sim uma bricolagem de sobrevivência. Os pais tentam enfrentar as contradições cotidianas da melhor maneira possível, em lógicas de sobrevivência que implementam práticas híbridas e, muitas vezes, pedagogicamente contraditórias. Os professores, em sua maioria, também desenvolvem uma bricolagem de sobrevivência e práticas híbridas; dão aula, seguindo o “programa” (e correndo...), mas tentam introduzir um pouco de trabalho em grupo, um pouco de debate, um pouco de pesquisa, um pouco de internet.

Os atuais movimentos educacionais são, eles próprios, lugares de resistência, plurais, mais do que um movimento de conquista de uma nova educação, como pensava a Liga quando foi criada em 1921. A questão merece reflexão durante este colóquio: os atuais movimentos pedagógicos propõem uma pedagogia contemporânea ou são a retaguarda do grande movimento do início do século XX?

A segunda constatação que serviu de ponto de partida para a minha reflexão ao longo dos últimos anos é o fato de que hoje estamos assistindo a uma explosão de barbárie. A barbárie nunca desapareceu, como evidenciado pelas duas guerras mundiais do século XX ou pelos campos nazistas, mas pensávamos a história como um movimento em direção a mais civilização. Agora assistimos ao regresso do nacionalismo agressivo, da guerra na Europa, do fanatismo religioso, do racismo, de vários tipos de intolerância – para não mencionar os políticos eleitos não apenas apesar da sua estupidez arrogante e

reacionária, mas por causa dela. A esse retorno de velhas formas de barbárie somam-se formas modernas, o que se poderia chamar de ciberbarbárie: assédio nas redes sociais, ameaças de morte e estupro, fake news, conspiração.

A barbárie é o oposto da educação, porque é a negação da plena humanidade do outro, enquanto a educação é, fundamentalmente, humanização. Hoje, perante o futuro e os excessos bárbaros, temos de escolher: educação ou barbárie? Somos capazes de pensar uma pedagogia contemporânea que nos proteja da barbárie e a afaste? Pensando nela não só para a formação do sujeito, mas também em referência à sociedade, aos desafios contemporâneos, à história humana. Precisamos hoje de uma pedagogia contemporânea conquistadora, que seja o lado pedagógico de um movimento social e político mais amplo para enfrentar a barbárie.

Para refletir sobre essa pedagogia contemporânea, comecei por me perguntar o que é uma pedagogia. Atenção: não se trata de dizer o que eu considero que a pedagogia é em essência ou deve ser – não faltam discursos desse tipo. Minha pergunta como pesquisador é outra: o que tem sido a pedagogia, de fato, historicamente, pelo menos na história ocidental? De que falam os discursos pedagógicos, que questões tentam resolver? Em Educação ou Barbárie?, analisei muitos textos, e a conclusão é clara: o discurso pedagógico, ao longo da história, trata fundamentalmente da regulação do Desejo pela Norma. Para determinar as formas de regulação desejáveis e as práticas educativas que elas legitimam, o discurso assenta-se em certa representação do ser humano. As pedagogias tradicionais, a dos jesuítas ou a de Kant, Durkheim e dos republicanos, são pedagogias da Norma contra o Desejo – portanto, também, contra o corpo. Para eles, a educação é disciplina, opõe-se à natureza – que é a fonte do pecado ou das emoções e paixões que impedem o desenvolvimento da Razão; visa, conforme o caso, à salvação da alma, à Razão, ao Progresso, à República. As “novas” pedagogias, as de Claparède, Montessori, Ferrière etc. são pedagogias do Desejo contra a Norma; a educação deve seguir e respeitar a natureza, portanto também a espontaneidade da criança, e desconfiar da norma adulta (porque, como escreve Montessori, em todo adulto reside um tirano) e, claro, da norma social, que oprime a natureza. Os dois discursos defendem teses opostas, mas falam da mesma coisa: a regulação (ou desregulação) do desejo pela norma.

A psicanálise mostrou que, em verdade, essa regulação é dialética porque o sujeito é tanto desejo como norma. Sem desejo, ele perde seu impulso vital; sem norma, ele não é livre, é louco. Por isso, a pedagogia tradicional, antidesejo, de fato reintroduz a desejabilidade: a criança só aceita as práticas que lhe são impostas se for movida pelo desejo de salvar sua alma, de crescer, de se beneficiar do progresso etc. Simetricamente, a pedagogia nova, que é anti-norma, reintroduz a norma por meio de várias medidas: é decretada pelo conselho dos estudantes ou imposta para realizar o projeto.

Educar, mas também ensinar, é ser constantemente confrontado com esta questão da relação entre desejos e normas. A pedagogia, ao longo da história, ofereceu várias respostas que sempre se basearam numa certa representação do ser humano. Hoje, como se faz essa regulação?

Ela não pode deixar de acontecer: as crianças nascem, nós as criamos, as educamos, as instruímos e isso só pode ser feito pela negociação constante entre desejos e normas. Mas, salvo em algumas ilhas pedagógicas (inspiradas pela educação nova ou, pelo contrário, reacionárias), esta regulação já não funciona com o apoio de um referencial antropológico assegurando a sua fundamentação e coerência – de modo que usamos respostas híbridas e instáveis. Antigamente, era o bispo que dizia a norma e, assim, regulava o desejo. Depois foram o mestre-escola e o político. Depois vieram aqueles que pretendiam liberar o desejo e construir o homem novo. Hoje, a televisão, a internet e as redes sociais dizem o desejo e a norma: ficar rico, famoso, admirado e desejado como Neymar ou alguma outra celebridade do esporte ou do entretenimento. E a norma decisiva já não é ética, é técnica: o mestre da norma não é mais o bispo ou o professor, é o dono do Facebook ou do Twitter, um homem tão poderoso que pode até impedir a fala pública de grande alcance do presidente dos Estados Unidos. No dia a dia permanece a realidade monótona: “estude para ter um bom emprego mais tarde” – e embora você e eu saibamos que não é estudando na escola que você se tornará Mbappé ou Anitta.

Como chegamos a essa situação?

Não se trata de uma deriva moral, como pensam os movimentos conservadores, mas de uma profunda mudança social: a legitimação do desejo. A partir da década de 60 do século XX, a maioria das sociedades estabeleceu como meta o crescimento econômico. Ora, isso pressupõe consumo, que implica desejo. Assim, o desejo deixa de ser um impulso obscuro e perigoso e se torna uma aspiração legítima – uma aspiração que é despertada pela publicidade e satisfeita pelo crédito. Assim, a pedagogia tradicional perdeu gradualmente seu suporte cultural e, portanto, sua legitimidade – e a forma escolar construída para a regulação do desejo, ainda hoje dominante, entrou em crise. No entanto, uma sociedade hierarquizada e profundamente desigual não pode adotar princípios da educação nova, que consideram qualquer norma como suspeita – exceto em ilhas e apenas se não ameaçarem as estruturas sociais dominantes. Uma pedagogia tradicional frágil, uma pedagogia nova que existe apenas na forma de “movimentos”: não há pedagogia contemporânea.

Essa análise ajuda a entender melhor a situação atual.

A legitimação do desejo produziu efeitos ambivalentes. Alguns são positivos: os tabus sexuais e religiosos foram levantados. Provavelmente, nunca na história o indivíduo foi tão livre. Mas, no mesmo processo, os sujeitos devem construir sua vida como uma espécie de obra original, sem o suporte dessas referências sólidas que, outrora, os protegiam da angústia. Nunca na história o indivíduo foi tão livre, mas nunca o sujeito foi tão abandonado: sem dúvida esta é uma das principais questões que a pedagogia contemporânea deve enfrentar. A situação é ainda mais tensa porque a “barbárie” oferece uma resposta a esses sujeitos abandonados: as formas mais arcaicas, e muitas vezes fanáticas, da religião, bem como os discursos reacionários (no sentido próprio do termo) contra “a ideologia do gênero” e a favor da família tradicional e da criminalização do aborto.

A legitimação do desejo terá também de enfrentar uma forma contemporânea da dialética entre desejo e norma: a questão do limite. Não é mais possível, hoje, consumir a quantidade de energia, água, carne animal, que os habitantes dos países mais ricos consomem – e será ainda menos possível com os dois bilhões de habitantes adicionais previstos em cinquenta anos e com a emergência econômica de novos países. Sendo assim, ou os mais poderosos impõem, pela força e provavelmente pela guerra, a desigualdade do consumo, ou construímos e difundimos uma ética do limite.

Essa análise também permite entender que ninguém vai se sentar em frente ao computador para escrever, sozinho, “a pedagogia contemporânea de que precisamos”. A reflexão e a ação pedagógica são essenciais, mas são apenas um componente (importante) de uma luta mais ampla para enfrentar os desafios contemporâneos e construir um outro mundo possível.

Neste trabalho para uma pedagogia contemporânea, os atuais movimentos pedagógicos têm um trunfo fundamental: todos se baseiam numa confiança radical no ser humano e na sua educabilidade. Mas essa confiança ou é postulada ou é argumentada em termos de “natureza humana” – herdados do movimento de educação nova do início do século. E isso é um problema.

As pedagogias clássicas, “tradicionais” ou “novas”, assentavam-se numa certa representação do homem, uma figura antropológica. Hoje em dia, pelo contrário, os discursos sobre educação falam de um bom trabalho mais tarde, da classificação PISA, do capital humano etc., mas há um grande silêncio antropológico. Para pensar uma pedagogia contemporânea, precisamos de uma nova base antropológica – e até, creio, de uma Utopia antropológica fundadora.

Para tal, precisamos de nos libertar da ideia de natureza humana. Essa ideia, de fato, sempre serviu, historicamente, para justificar e legitimar a desigualdade e a discriminação. Isso é evidente na pedagogia tradicional – Aristóteles, por exemplo, considera que “o macho é por natureza superior, e a fêmea inferior, sendo o primeiro o elemento dominante e o segundo o elemento subordinado” (Política, 1254b). A referência à natureza, nos clássicos da educação nova, produz, em princípio, efeitos libertadores, mas também serve para legitimar as desigualdades e a discriminação. Por exemplo, Claparède, depois de ter explicado que as espécies mais desenvolvidas têm um período de infância mais longo, escreve: “Assim, as meninas, que, como vimos, atingem a maturidade mais rapidamente que os meninos, pagam por esta precocidade com menor grau de desenvolvimento intelectual” (1964, p. 167). A mulher “por outro lado tem uma vida afetiva mais desenvolvida do que seu companheiro masculino”. É “a lei férrea da natureza

que rege os destinos das espécies” (idem). Da mesma forma, lendo Ferrière, fundador da Liga Internacional para a Educação Nova, às vezes temos suspiros de horror: a criança deve ser um “bom selvagem”, mas o selvagem atual “é muito provavelmente, se não um degenerado, pelo menos o fruto de um ramo que desce da árvore da vida no globo terrestre” (1969, p. 45). O discurso contemporâneo quase não mudou: por natureza, as mulheres não são intelectuais, mas sensíveis, os trabalhadores têm uma inteligência mais manual do que intelectual, os negros..., os muçulmanos..., os brancos..., os brasileiros..., os franceses... Devemos desconfiar de qualquer discurso que invoque a natureza e ainda mais dos discursos cujo argumento é a “natureza humana”.

Para pensar uma pedagogia contemporânea, devemos também nos libertar de uma representação implícita que os discursos modernistas contemporâneos estão propagando: o ser humano é um ponto de interseção entre duas redes, neuronal e cibernética.

A chamada neuroeducação reduz o ser humano a um conjunto de conexões sinápticas, em discursos que afirmam ser baseados nas neurociências, mas que, na verdade, vão muito além dos resultados científicos. As neurociências visam otimizar os processos de memorização e aprendizagem, o que, por mais legítimo e interessante que seja, abrange apenas uma parte das funções da educação. Além disso, como ciências, modelam situações, eliminando os efeitos do contexto. Os discursos que introduzem a palavra “neuro” em todos os lugares, para produzir um efeito de cientificidade, e invocam pesquisas científicas que, na realidade, de modo algum demonstram as preconizações pedagógicas que eles pretendem apoiar, não se enquadram na ciência, mas no que se poderia chamar, um pouco ironicamente, um neurocharlatanismo.

Além disso, discursos modernistas contemporâneos afirmam que a questão da educação hoje é, acima de tudo, a da cibercultura e do uso pedagógico das tecnologias digitais. É verdade que vivemos uma mudança nos sistemas de comunicação e informação que terá, sem dúvida, consequências tão notáveis quanto as induzidas pela imprensa de Gutemberg, as quais serão extremamente importantes na pedagogia contemporânea. Mas hoje nos é oferecido uma narrativa épica sobre a cibercultura como solução universal, como se, no tempo de Gutenberg, se argumentasse que, já que todos iriam ler Aristóteles, o homem iria mudar. Pierre Lévy, em seu grande texto *Cibercultura*, anunciou uma nova forma de presença da humanidade diante de si mesma. A esperança é nobre, mas a realidade atual remete também a Donald Trump e seus tweets, às fake news, ao ódio e ao assédio cibernéticos, ou seja, a uma situação em que todos gritam e tentam impor ao outro seu desejo desregulado. As tecnologias digitais não serão a base da pedagogia contemporânea, pois elas mesmas têm uma necessidade urgente de regulação desejo/norma.

Também, é interessante analisar os critérios utilizados por PISA, a grande pesquisa internacional sobre os jovens de 15 anos, para avaliar a qualidade da educação: compreensão da leitura, matemática, ciências. E literatura, história, filosofia, sociologia, artes, educação física etc.? Todas essas disciplinas, que fundamentalmente tratam do sentido da vida, são ignoradas na avaliação da qualidade da educação – assim como a consciência ecológica, antirracista, antissexista, a taxa de suicídio juvenil e muitas outras coisas que seriam relevantes se a avaliação se preocupasse com a educação e não, como é o caso, com disciplinas que supostamente são lucrativas na competição econômica internacional.

O ser humano fica assim reduzido a uma rede de neurónios que deve ser eficientemente ligada a redes cibernéticas. A questão do sentido (da vida, do outro, do mundo etc.) é evacuada, em favor de uma lógica de desempenho e de competição generalizada. Portanto, não é de surpreender que os trans e pós-humanismos nos anunciem que o tempo de *Sapiens* acabou e que chegou o de novas espécies biotécnicas, ciborgues, robôs. Se, de fato, *Sapiens* é apenas uma rede neuronal que tenta se articular com redes cibernéticas, pode-se fazer muito melhor do ponto de vista técnico, mais eficiente. Na verdade, o que esses discursos contemporâneos negam é a humanidade no homem – de modo que, sob seus adereços modernistas, são, na verdade, discursos bárbaros.

Esses discursos são muito adequados à sociedade neoliberal porque sua lógica de desempenho e concorrência generalizada é, de fato, a do liberalismo. Mas em tal lógica, a única coisa que os homens têm em comum é justamente o que opõe cada um aos outros: cada um persegue seu próprio interesse.

Assim, uma pedagogia é impossível; só é possível uma didática cérebro-digital do ótimo desempenho. “Estude para ter um bom emprego mais tarde”...

Pode-se, se quiser, aderir a essa lógica, esperando que seus próprios filhos e netos estejam entre os vencedores e que as novas tecnologias permitam evitar o desastre ecológico que se aproxima. Também se pode rejeitá-la, o que é o meu caso, mas então se depara com uma pergunta formidável: o que é o humano? De fato, o que os discursos que reduzem o ser humano a uma rede cérebro-digital negam é a humanidade no homem. Se rejeitamos tanto os discursos clássicos sobre a natureza humana como a redução modernista, devemos reabrir a questão antropológica: o que é a humanidade no homem?

Fui à procura de uma resposta científica na paleoantropologia e suas primas, a primatologia e a genética, e cheguei a uma conclusão: o homem não é uma ideia, nem uma natureza, nem uma essência, o homem é uma aventura. Apresentarei aqui algumas ideias, desenvolvidas mais longamente em *Educação ou Barbárie?*.

O homem é uma aventura que começou há sete milhões de anos quando, a partir de um antepassado comum, aqueles que iriam constituir o gênero humano e aqueles que iriam tornar-se chimpanzés e, mais tarde, bonobos, gradualmente divergiram. Essa aventura desenrolou-se por meio de várias espécies humanas, que por vezes coexistiram durante dezenas de milhares de anos; por exemplo, cerca de 50.000 anos atrás, a Terra hospedava Sapiens, Neandertal, o homem de Denisova e outras espécies humanas na África e na atual Indonésia. Essas diferentes espécies se encontraram, como evidenciado por intercâmbios culturais e até genéticos: os europeus e seus descendentes têm alguns genes de Neandertal; e populações da Oceania têm alguns genes de Denisova.

Numerosas espécies humanas se extinguíram e hoje só existe uma: a nossa, Sapiens. O homem não é, portanto, a encarnação de uma essência intemporal ou de uma “natureza humana”, ele veio a ser, sob várias formas, no decurso de uma longa aventura. Esse ser produzido pela evolução é fundamentalmente biocultural, sem que seja possível separar o que, nele, é biológico e o que é cultural. Por exemplo, a domesticação do fogo, fenômeno cultural, tornou possível cozinhar os alimentos e, portanto, digeri-los melhor, o que liberou parte da energia investida no sistema digestivo, ficando assim disponível para o desenvolvimento do cérebro, com os efeitos culturais que se seguiram. O fenômeno da altricialidade secundária é particularmente interessante. Quando os humanos se tornaram bípedes, sua pélvis encolheu, então o parto se tornou muito difícil, ainda mais porque o volume do cérebro humano aumentou. Sobreviveram as mulheres cuja pélvis era maior, o que ainda hoje é uma diferença biológica entre os dois sexos e, sobretudo, as crianças que nasciam mais cedo: em comparação com outros primatas, a gravidez humana deveria durar de 18 a 20 meses, e não 9 meses. Em outras palavras: as crianças humanas nascem antes de ser terminadas, com um cérebro ainda pouco estruturado e, durante cerca de dezoito meses, continuarão a estruturar o seu cérebro em um útero social.

Esse exemplo nos lembra também que a aventura humana é igualmente a das mulheres e não apenas a dos homens – o que os alunos são levados a acreditar quando lhes apresentamos um desenho da evolução humana em que um símio se endireita gradualmente para se tornar um homem macho. Além do fenômeno da altricialidade secundária, é provável que o papel da mulher tenha sido importante na domesticação do fogo (ela cuida da comida) e no uso de ferramentas (nos chimpanzés, nossos primos mais próximos, são as fêmeas que racham nozes com pedras, na frente dos filhos).

No decurso desta aventura de sete milhões de anos, o humano foi produzido sob duas formas: um mundo, um genoma.

Pode-se discutir longamente sobre o “próprio” do homem e desconfiar dessa noção, mas uma coisa é indiscutível: nenhuma espécie produziu o equivalente do mundo humano. No decurso da evolução, os homens construíram mundos muito diferentes da floresta equatorial ou tropical onde surgiu o gênero humano. Por isso, o mundo humano, considerado como um todo, é a sedimentação dos pensamentos, ações, sentimentos, sucessos e fracassos, maravilhas e horrores de milhares de gerações que nos antecederam. “O mundo humano é uma síntese objetivada da espécie” (Charlot, 2020, p. 270). Se quisermos entender o que é o “homem”, não devemos nos interessar apenas pelo indivíduo isolado, devemos também, e talvez acima de tudo, analisar o mundo humano.

O homem tem também um genoma específico – como qualquer espécie, porque é justamente isso que permite considerá-la como uma espécie distinta. Esse genoma humano, logicamente, é aquele que permite que uma espécie se adapte a um mundo que construiu: permite que ela aprenda. Desta forma, as duas especificidades humanas – genoma e mundo – são articuladas. O bebê nasce hominizado, ou seja, um membro da espécie *Sapiens*; será capaz de fazer coisas que um chimpanzé nunca será capaz de fazer – falar, por exemplo. Mas se for abandonado fora do mundo humano, como é o caso das "crianças selvagens", também não falará. Para falar, não basta ser hominizado, é preciso também humanizar-se, ou seja, entrar no mundo humano que foi construído pelas gerações anteriores. O processo que humaniza o recém-nascido hominizado é a educação. A educação é, portanto, um direito antropológico: o fato de nascer na espécie *Sapiens* abre um direito inalienável de entrar no mundo humano, o que só é possível por meio da educação.

O homem é uma aventura. Esta aventura ainda tem futuro ou será que estamos às vésperas da extinção do gênero humano? Vivemos um momento delicado e incerto nesta aventura e a questão, o desafio, é saber se ela tem futuro. Somos hoje capazes de propor aos jovens e construir com eles um projeto de homem futuro, num mundo futuro? Ou seja, uma Utopia antropológica, base de uma pedagogia contemporânea.

Por duas razões, os movimentos que se definem com uma referência à educação nova podem dar um forte contributo para o que poderia ser uma educação nova contemporânea. Por um lado, a educação nova, em suas diversas formas, afirma uma confiança fundamental no ser humano, necessária para pensá-lo como aventura e criador de mundos. Por outro lado, a lógica da educação nova é a da solidariedade, e não a da concorrência generalizada.

O primeiro ato de ruptura a ser levado a cabo é a recusa radical das atuais formas de avaliação, que são hoje a chave do sistema educacional porque lhe impõem a lógica da concorrência generalizada.

Uma pedagogia contemporânea deve repensar radicalmente os conteúdos ensinados, que hoje são retomados de geração em geração, numa espécie de herança rotineira. Devemos realmente ensinar aos jovens aquilo que lhes é atualmente ensinado? O que é importante ensiná-los neste momento da aventura humana? Importante, e não apenas útil... Para responder a essas perguntas, precisamos de uma utopia antropológica, pois historicamente as pedagogias sempre foram construídas com referência a uma representação do ser humano.

Além disso, a pedagogia só será contemporânea se enfrentar os desafios atuais: a desigualdade social, a discriminação racial e de gênero, a questão ecológica e, com ela, a do limite, a barbárie nas redes sociais, a deriva do mundo para a virtualidade, as relações entre gerações etc.

Será também necessário, é claro, repensar os métodos de ensino. Lembrando que não se trata apenas de uma pedagogia para as crianças mais novas, mas também para adolescentes e jovens adultos. Sem esquecer, também, que devemos pensar em uma pedagogia para todos, pais e professores, e não apenas para uma elite esclarecida de militantes e heroínas. Eu vivo em um país, o Brasil, que é muito diversificado e muito desigual. Sei que, muitas vezes, nas condições reais de ensino, seria ridículo pedir aos professores que aplicassem métodos "homologados" de educação nova. Divulgo, portanto, o que chamo de equação pedagógica fundamental: "Aprender = Atividade intelectual + Sentido + Prazer". Acho que essa equação tem valor para professores preocupados com a educação nova, mas também para professores que trabalham em situações-limites (pouco equipamento, escola sem água, escola onde você recebe computadores que você não pode ligar porque os fios elétricos estão desencapados, toque de recolher decidido pelos chefes locais do tráfico de droga, etc.).

A educação é uma forma de enfrentar a crescente barbárie. É essencial. Mas não é a única. É necessário, portanto, vincular as lutas por uma pedagogia contemporânea a outras lutas culturais, sociais e políticas. Seu ponto comum é o desejo por outro ser humano, em outro mundo – uma Utopia antropológica.

Referências

Aristote (1970). *La Politique*. Paris: Vrin.

Charlot, Bernard (2020). *Educação ou Barbárie?* São Paulo: Cortez

Claparède, Édouard (1964). *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*. Tome I. *Le développement mental*. Paris : Delachaux et Niestlé.

Ferrière, Adolphe (1969). *L'école active*. Paris: Delachaux et Niestlé.

Lévy, Pierre (1997). *Cyberculture*. Paris: Odile Jacob.

Montessori, Maria (1968). *L'enfant*. Paris: Gonthier.

Sobre o Autor

BERNARD CHARLOT

 <https://orcid.org/0000-0001-8725-4238>

Doutor em Letras e Ciências Humanas. Professor Emérito de Ciências da Educação da Universidade de Paris 8. Professor Visitante da Universidade Federal de Sergipe (Brasil).