

*El Ser Humano Es Una Aventura*¹

Por una antropopedagogía contemporánea

BERNARD CHARLOT
Universidade Federal de Sergipe

RESUMO: *Cómo pensar una pedagogía contemporánea, más allá del debate entre pedagogías ¿“tradicional” y “nuevo”? Una pedagogía que nos permita afrontar los retos del siglo XXI – ecológico, tecnológico, demográfico, y este desafío de retorno actual de viejas formas de barbarie y el surgimiento de la ciberbarbarie. Históricamente, nunca el individuo ha sido tan libre y nunca el sujeto ha sido tan abandonado. En una sociedad contemporánea que ha legitimado el deseo y multiplicado redes de comunicación, cómo repensar esta relación dialéctica entre Deseo y Norma que está en el centro de todo el discurso pedagógico que hemos heredado, ¿clásico o nuevo? Hoy necesitamos una nueva utopía antropología para escapar de la lógica de la competencia generalizada que devora nuestras sociedades, incluidas las escuelas, y volver a poner al ser humano en el centro de reflexión y prácticas de enseñanza. No el ser humano como “naturaleza humana”, sino el ser humana como la aventura.*

ANTROPOPEDAGOGÍA. EDUCACIÓN NUEVA. SER HUMANO.

¹ Traducción del texto base de la conferencia inaugural de Bernard Charlot, Biennale Internationale de l'Éducation Nouvelle (Bruselas, 29 de octubre de 2022). Escrito en francés, el texto fue traducido al español por el propio autor y revisado por Andreia Bastos (Brasil) y Simón Giuressi Favaretto (Argentina).

El Ser Humano Es Una Aventura: Por una antropopedagogía contemporánea

La pregunta me la hicieron hace cuarenta años y nunca la he olvidado: “¿Qué tiene que decirle a la juventud?”. Nosotros, cien años después de la creación de la Liga Internacional para la Educación Nueva, ¿qué tenemos que decirles a los jóvenes? Y se podría añadir: ¿qué tenemos que decirles a los jóvenes, hoy, en la escuela? Porque cuando Greta Thunberg quiso alertar a los jóvenes sobre el futuro del planeta y de la humanidad, ¿qué hizo? ¡La huelga escolar! Como si, para hablar del futuro, hubiera que empezar por salir de la escuela.

En este momento de la historia de la humanidad, hablar del futuro no es sólo una exigencia. Son muchos los nuevos desafíos que ya están surgiendo y a los que los jóvenes tendrán que enfrentarse: el desafío ecológico, que no es sólo climático sino también sanitario, alimentario y geopolítico; el desafío cultural y social que plantean las tecnologías digitales de la información y la comunicación; el desafío demográfico de un mundo en el que el número de jóvenes disminuirá mientras que el de ancianos aumentará. Sin olvidar que las generaciones futuras tendrán que hacer frente a los problemas que hemos heredado y que les legamos: la desigualdad social, el racismo y las discriminaciones de diversa índole.

En estos momentos de desafío e incertidumbre, ¿qué les decimos a los jóvenes? El discurso mayoritario es el siguiente. Padres: "estudie, para tener un buen trabajo más adelante". Profesores: "estudie, para sacar un buen promedio de notas y no repetir curso", y lo peor es que hoy en día, ésta es probablemente la principal razón por la que los jóvenes aguantan el día a día de la escuela. Políticos: "tenemos que mejorar la posición del país en la clasificación PISA". La escuela y, más profundamente, la educación, están así enredadas en una lógica de competencia generalizada, que induce, como medida de supervivencia y "por el bien" de nuestros hijos y alumnos, a un realismo cínico.

Empecé a reflexionar e investigar sobre estos temas hace seis años. Al profundizar el análisis, hice dos observaciones, que fueron el punto de partida de mi libro publicado en Francia y traducido en Brasil, en 2020: *Éducation ou barbarie (Anthropos)*, ¿Educação o Barbárie? (Cortez).

Primera observación: no existe una pedagogía contemporánea. Por supuesto, hoy hay prácticas de educación e instrucción porque hay niños que nacen y crecen, y las diferentes prácticas no tienen el mismo valor. Pero no existe un equivalente de lo que fue la pedagogía de los jesuitas, la pedagogía laica y republicana del siglo XIX o el gran movimiento por una educación nueva de finales del siglo XIX y principios del XX. Ya ni siquiera existen los grandes debates sobre educación de los años 70. Además, en las librerías ya no hay una gran sección de Educación; si se busca un libro sobre educación, tiene que ir a la sección de Psicología y, muchas veces, a una subsección como “cómo ayudar a tu hijo”.

No hay una pedagogía contemporánea, sino un un bricolaje de supervivencia. Los padres intentan hacer frente a las contradicciones cotidianas lo mejor que pueden, en lógicas de supervivencia que implementan prácticas híbridas y, a menudo, pedagógicamente contradictorias. Los profesores, en su mayoría, también desarrollan un bricolaje de supervivencia y prácticas híbridas; hacen sus lecciones, siguiendo el “programa” (y corriendo...), pero intentan introducir un poco de trabajo en grupo, un poco de debate, un poco de investigación, un poco de Internet.

Los movimientos pedagógicos actuales son ellos mismos lugares de resistencia, plurales, más que un movimiento para conquistar una nueva educación, como pensaba la Liga cuando fue creada en 1921. La cuestión merece una reflexión durante este coloquio: ¿los movimientos educativos actuales proponen una pedagogía contemporánea o son la retaguardia del gran movimiento de principios del siglo XX?

La segunda observación que ha servido como punto de partida para mi pensamiento en los últimos años es el hecho de que hoy asistimos a una explosión de barbarie. La barbarie nunca desapareció, como lo demuestran las dos guerras mundiales del siglo XX o los campos nazis, pero se pensaba que la historia era un movimiento hacia una mayor civilización. Ahora asistimos al regreso del nacionalismo agresivo, de la guerra en Europa, del fanatismo religioso, del racismo, de varios tipos de intolerancia, por no hablar de los políticos elegidos no solo a pesar de su estupidez arrogante y reaccionaria, sino por ella. A este

retorno de las antiguas formas de barbarie se suman formas modernas, lo que se podría llamar ciberbarbarie: acoso en redes sociales, amenazas de muerte y violación, fake news, conspiración.

La barbarie es lo contrario de la educación, porque es la negación de la plena humanidad del otro, mientras que la educación es, fundamentalmente, humanización. Hoy, ante el futuro y los excesos de la barbarie, debemos elegir: ¿educación o barbarie? ¿Somos capaces de pensar una pedagogía contemporánea que nos proteja de la barbarie y la haga retroceder? Pensarla no sólo para la formación del sujeto sino también en referencia a la sociedad, a los desafíos contemporáneos, a la historia de la humanidad. Hoy necesitamos una pedagogía contemporánea conquistadora, que sea la vertiente pedagógica de un movimiento social y político más amplio para hacer frente a la barbarie.

Para reflexionar sobre esta pedagogía contemporánea, comencé por preguntarme qué es la pedagogía. Atención: no se trata de decir lo que yo considero que la pedagogía es en esencia o debería ser – no faltan discursos de este tipo. Mi pregunta como investigador es otra: ¿qué ha sido la pedagogía, de hecho, históricamente, al menos en la historia occidental? ¿De qué hablan los discursos pedagógicos, qué cuestiones intentan resolver? En *Éducation ou Barbarie*, he analizado muchos textos, y la conclusión es clara: el discurso pedagógico, a lo largo de la historia, trata fundamentalmente de la regulación del Deseo por la Norma. Para determinar las formas deseables de regulación, y las prácticas educativas que legitiman, se basa en una determinada representación del ser humano. Las pedagogías tradicionales, la de los jesuitas o la de Kant, Durkheim y los republicanos, son pedagogías de la Norma contra el Deseo – por tanto, también contra el cuerpo. Para ellas, la educación es disciplina, se opone a la naturaleza – fuente del pecado o de las emociones y pasiones que impiden el desarrollo de la Razón; tiene por objetivo, según los casos, la salvación del alma, la Razón, el Progreso, la República. Las “nuevas” pedagogías, las de Claparède, Montessori, Ferrière, etc. son pedagogías del Deseo contra la Norma; la educación debe seguir y respetar la naturaleza, por tanto también la espontaneidad del niño, y desconfiar de la norma adulta (porque, como escribe Montessori, en todo adulto reside un tirano) y, por supuesto, de la norma social, que oprime a la naturaleza. Los dos discursos defienden tesis opuestas, pero hablan de lo mismo: la regulación (o desregulación) del deseo por la norma.

El psicoanálisis ha demostrado que, en verdad, esta regulación es dialéctica porque el sujeto es a la vez deseo y norma. Sin deseo, pierde su impulso vital; sin norma, no es libre, está loco. Por eso, la pedagogía tradicional, que es anti deseo, reintroduce de hecho la deseabilidad: el niño sólo acepta las prácticas que se le imponen si le mueve el deseo de salvar su alma, de hacerse grande, de beneficiarse del progreso etc. Simétricamente, la pedagogía nueva, que es antinorma, reintroduce la norma mediante diversas medidas: la decreta el consejo de alumnos o se la impone para llevar a cabo el proyecto.

Educar, pero también enseñar, es enfrentarse constantemente a esta cuestión de la relación entre deseos y normas. La pedagogía, a lo largo de la historia, ha ofrecido diversas respuestas que siempre se han basado en una determinada representación del ser humano. ¿Hoy, cómo se lleva a cabo esa regulación?

No puede dejar de ocurrir: los niños nacen, los criamos, los educamos, los instruimos y esto sólo puede hacerse mediante una negociación constante entre deseos y normas. Pero, salvo en unas pocas islas pedagógicas (inspiradas en la educación nueva o, por el contrario, reaccionarias), esa regulación ya no funciona con el apoyo de un referencial antropológico que le dé fundamento y coherencia, de modo que improvisamos respuestas híbridas e inestables. Antiguamente, era el obispo quien decía la norma y, así, regulaba el deseo. Luego fueron el maestro de escuela y el político. Luego vinieron los que querían liberar el deseo y construir el hombre nuevo. Hoy, la televisión, Internet y las redes sociales dicen el deseo y la norma: hacerse rico, famoso, admirado y deseado como Neymar o alguna otra celebridad del deporte o del espectáculo. Y la norma decisiva ya no es ética, es técnica: el dueño de la norma ya no es el obispo ni el profesor, es el patrón de Facebook o de Twitter, un hombre tan poderoso que puede incluso impedir el discurso público de gran alcance del presidente de los Estados Unidos. En la vida cotidiana, la aburrida realidad sigue siendo: "estudia para tener un buen trabajo después" – y aunque tú y yo sabemos que no es estudiando en la escuela que te convertirás en Mbappé o Anitta.

¿Cómo llegamos a esta situación?

No se trata de una deriva moral, como piensan los movimientos conservadores, sino de un profundo cambio social: la legitimación del deseo. A partir de los años 60 del siglo XX, la mayoría de las sociedades se fijaron como objetivo el crecimiento económico. Ahora bien, esto presupone consumo, lo que implica deseo. Así, el deseo deja de ser un impulso oscuro y peligroso para convertirse en una aspiración legítima, una aspiración que se despierta con la publicidad y se satisface con el crédito. Como resultado, la pedagogía tradicional fue perdiendo paulatinamente su soporte cultural y, por tanto, su legitimidad, y la forma escolar construida para la regulación del deseo, que sigue siendo dominante hoy en día, entró en crisis. Sin embargo, una sociedad jerárquica y profundamente desigual no puede adoptar los principios de la educación nueva, que plantean cualquier norma como sospechosa, excepto en islas y solo si no amenazan las estructuras sociales dominantes. Una frágil pedagogía tradicional, una pedagogía nueva que sólo existe en forma de “movimientos”: no hay pedagogía contemporánea.

Este análisis ayuda a comprender mejor la situación actual.

La legitimación del deseo ha producido efectos ambivalentes. Algunos son positivos: se han levantado tabúes sexuales y religiosos. Probablemente nunca en la historia el individuo ha sido tan libre. Pero, en el mismo proceso, los sujetos deben construir su vida como una especie de obra original, sin el apoyo de aquellas sólidas referencias que antes los protegían de la angustia. Nunca en la historia el individuo ha sido tan libre, pero nunca el sujeto ha estado tan abandonado: ésta es sin duda una de las cuestiones fuertes que debe afrontar la pedagogía contemporánea. La situación es tanto más tensa cuanto que la “barbarie” ofrece una respuesta a estos sujetos abandonados: las formas más arcaicas, y a menudo fanáticas, de la religión y los discursos reaccionarios (en el sentido propio del término), contra “la ideología de género” y a favor de la familia tradicional y de la criminalización del aborto.

La legitimación del deseo también tendrá que enfrentarse a una forma contemporánea de la dialéctica entre deseo y norma: la cuestión del límite. Ya no es posible, hoy, consumir la cantidad de energía, agua, carne animal, que consumen los habitantes de los países más ricos – y lo será aún menos con los dos mil millones de habitantes adicionales que se esperan dentro de cincuenta años, y con la emergencia económica de nuevos países. Por lo tanto, o bien los más poderosos imponen, por la fuerza y probablemente con la guerra, la desigualdad en el consumo, o bien construimos y difundimos una ética del límite.

Este análisis también permite comprender que nadie va a sentarse delante de su computadora y escribir, solo, “la pedagogía contemporánea que necesitamos”. La reflexión y la acción pedagógicas son esenciales, pero son solo un componente (importante) de una lucha más amplia para enfrentar los desafíos contemporáneos y construir otro mundo posible.

En este trabajo por una pedagogía contemporánea, los movimientos pedagógicos actuales tienen una ventaja fundamental: todos se basan en una confianza radical en el ser humano y en su educabilidad. Pero esta confianza se postula o se argumenta en términos de “naturaleza humana”, heredados del movimiento para una educación nueva de principios del siglo XX. Y eso es un problema.

Las pedagogías clásicas, “tradicionales” o “nuevas”, se basaban en una cierta representación del hombre, una figura antropológica. Hoy, por el contrario, los discursos sobre educación hablan de un buen trabajo después, de la clasificación PISA, del capital humano etc., pero hay un gran silencio antropológico. Para pensar una pedagogía contemporánea, necesitamos una nueva base antropológica, e incluso, creo, una Utopía antropológica fundacional.

Para eso, debemos liberarnos de la idea de naturaleza humana. Esta idea, de hecho, siempre ha servido, históricamente, para justificar y legitimar la desigualdad y la discriminación. Esto es evidente en la pedagogía tradicional – Aristóteles, por ejemplo, considera que “el varón es por naturaleza superior, y la mujer inferior, y el primero es el elemento dominante y la segunda el elemento subordinado” (Política, 1254b). La referencia a la naturaleza, en los clásicos de la educación nueva, produce, en principio, efectos liberadores. Pero también sirve para legitimar las desigualdades y la discriminación. Por ejemplo, Claparède, después de haber explicado que las especies más desarrolladas tienen un período de infancia más prolongado, escribe: “Así, las niñas, que, como hemos visto, alcanzan la edad de la madurez más rápidamente que los niños, pagan esta precocidad con un menor grado de desarrollo intelectual” (1964,

p. 167). La mujer en cambio “tiene una vida afectiva más desarrollada que sus compañeros masculinos”. Es “la ley de hierro de la naturaleza que rige los destinos de la especie” (ídem). Del mismo modo, leyendo a Ferrière, fundador de la Liga Internacional para la Educación Nueva, a veces tenemos suspiros de horror: el niño debe ser un “buen salvaje”, pero el salvaje actual “es muy probablemente, si no un degenerado, al menos el fruto de una rama que desciende del árbol de la vida en el globo terrestre” (1969, p. 45). El discurso contemporáneo casi no ha cambiado: por naturaleza, las mujeres no son intelectuales sino sensibles, los trabajadores tienen una inteligencia más manual que intelectual, los negros..., los musulmanes..., los blancos..., los brasileños... los franceses... Debemos desconfiar de cualquier discurso que invoque la naturaleza y más aún de aquellos cuyo argumento es la “naturaleza humana”.

Para pensar una pedagogía contemporánea, también debemos liberarnos de una representación implícita que los discursos modernistas contemporáneos están propagando: el ser humano es un punto de intersección entre dos redes, la neuronal y la cibernética.

La llamada neuroeducación reduce al ser humano a un conjunto de conexiones sinápticas, en discursos que dicen basarse en la neurociencia pero que, en realidad, van mucho más allá de los resultados científicos. Las neurociencias pretenden optimizar los procesos de memorización y aprendizaje, lo cual, por muy legítimo e interesante que sea, cubre sólo una parte de las funciones de la educación. Además, como ciencias, ellas modelan las situaciones, eliminando los efectos del contexto. Los discursos que introducen la palabra “neuro” por doquier, para producir un efecto de cientificidad, e invocan investigaciones científicas que, en realidad, no demuestran las recomendaciones pedagógicas que pretenden sustentar, no son ciencia sino lo que podríamos llamar, con cierta ironía, neurocharlatanismo.

Además, los discursos modernistas contemporáneos afirman que la cuestión de la educación, hoy es, sobre todo, la de la cibercultura y del uso pedagógico de las tecnologías digitales. Es cierto que estamos viviendo una transformación de los sistemas de comunicación e información que, sin duda, tendrá consecuencias tan notables como las inducidas por la prensa de Gutenberg y que será de suma importancia en la pedagogía contemporánea. Pero hoy se nos ofrece una narración épica sobre la cibercultura como solución universal, como si en la época de Gutenberg se hubiera argumentado que, como todo el mundo iba a leer a Aristóteles, el hombre iba a cambiar. Pierre Lévy, en su gran texto *Cyberculture*, anunció una nueva forma de presencia de la humanidad a sí misma. La esperanza es noble, pero la realidad actual también remite a Donald Trump y sus tuits, a las fake news, al ciberodio y al acoso, es decir, a una situación en la que todos gritan y tratan de imponer al otro su deseo no regulado. Las tecnologías digitales no serán la base de una pedagogía contemporánea, ya que ellas mismas tienen una necesidad urgente de regulación del proceso deseo/norma.

También es interesante analizar los criterios utilizados por PISA, la gran encuesta internacional sobre jóvenes de 15 años, para evaluar la calidad de la educación: comprensión lectora, matemáticas, ciencias. ¿Y la literatura, la historia, la filosofía, la sociología, las artes, la educación física, etc.? Todas estas disciplinas, que fundamentalmente tienen que ver con el sentido de la vida, son ignoradas en la evaluación de la calidad de la educación, como lo son la conciencia ecológica, el antirracismo, el antisexismo, la tasa de suicidio juvenil y muchas otras cosas que serían relevantes si la evaluación se ocupara de la educación y no, como es el caso, de disciplinas supuestamente rentables en la competencia económica internacional.

El ser humano queda así reducido a una red de neuronas que debe articularse eficazmente a las redes cibernéticas. Se evacua la cuestión del sentido (de la vida, del otro, del mundo etc.) en favor de una lógica de rendimiento y competencia generalizada. Por eso, no es de extrañar que los trans y post humanismos nos anuncien que el tiempo del Sapiens ha terminado y que ha llegado el tiempo de nuevas especies biotécnicas, cyborgs, robots. Si, en efecto, Sapiens no es más que una red neuronal que intenta articularse sobre redes cibernéticas, se puede hacer mucho mejor desde un punto de vista técnico, más eficiente. De hecho, lo que estos discursos contemporáneos niegan es la humanidad en el hombre, de modo que, bajo sus atavíos modernistas, son, en verdad, discursos bárbaros.

Esos discursos se adaptan muy bien a la sociedad neoliberal porque su lógica de rendimiento y competencia generalizada es, de hecho, la del liberalismo. Pero en esa lógica, lo único que los hombres tienen en común es precisamente lo que se les opone: cada uno persigue su propio interés. Así, es

imposible una pedagogía; sólo es posible una didáctica cerebral-digital de rendimiento óptimo. "Estudie para tener un buen trabajo después"...

Uno puede, si quiere, adherirse a esta lógica, esperando que sus propios hijos y nietos estén entre los ganadores y que las nuevas tecnologías permitan evitar el desastre ecológico que se avecina. También la puedo rechazar, que es mi caso, pero entonces uno se encuentra ante una pregunta formidable: ¿qué es lo humano? En efecto, lo que niegan los discursos que reducen al ser humano a una red cerebro-digital es la humanidad que hay en el hombre. Si rechazamos tanto los discursos clásicos sobre la naturaleza humana como la reducción modernista, debemos reabrir la cuestión antropológica: ¿qué es la humanidad en el hombre?

Fui a buscar una respuesta científica en la paleoantropología y sus primas, la primatología y la genética, y llegué a una conclusión: el hombre no es una idea, ni una naturaleza, ni una esencia, el hombre es una aventura. Presentaré aquí algunas ideas, desarrolladas extensamente en *Éducation ou Barbarie*.

El hombre es una aventura que comenzó hace siete millones de años, cuando, a partir de un ancestro común, los que iban a constituir el género humano y los que se convertirían en los chimpancés y, más tarde, en los bonobos, divergieron gradualmente. Esa aventura se desarrolló a través de varias especies humanas, que a veces coexistieron durante decenas de miles de años; por ejemplo, hace unos 50.000 años, la Tierra albergaba a Sapiens, Neanderthal, el hombre de Denisova y otras especies humanas en África y en la actual Indonesia. Esas diferentes especies se encontraron, como lo demuestran los intercambios culturales e incluso genéticos: los europeos y sus descendientes tienen algunos genes de Neanderthal y poblaciones de Oceanía tienen algunos genes de Denisova.

Numerosas especies humanas se han extinguido y hoy sólo existe una: la nuestra, Sapiens. El hombre no es, por tanto, la encarnación de una esencia intemporal o de una "naturaleza humana", ha llegado a ser, en diversas formas, en el curso de una larga aventura. Ese ser producido por la evolución es fundamentalmente biocultural, sin que sea posible separar en él lo que es biológico y lo que es cultural. Por ejemplo, la domesticación del fuego, un fenómeno cultural, hizo posible cocinar los alimentos, y por tanto digerirlos mejor, lo que ha liberado parte de la energía invertida en el aparato digestivo, así disponible para el desarrollo del cerebro, con los efectos culturales que siguieron. El fenómeno de la altricialidad secundaria es particularmente interesante. Cuando los humanos se volvieron bípedos, su pelvis se encogió, por lo que el parto se hizo muy difícil, más aún porque aumentaba el volumen del cerebro humano. Sobrevivieron las mujeres cuya pelvis era mayor, lo que sigue siendo una diferencia biológica entre ambos sexos hoy en día, y sobre todo, los niños que nacían antes: en comparación con otros primates, el embarazo humano debería durar de 18 a 20 meses, no 9 meses. En otras palabras: los niños humanos nacen antes de estar terminados, con un cerebro aún poco estructurado y, durante unos dieciocho meses, seguirán estructurando su cerebro en un útero social.

Ese ejemplo también nos recuerda que la aventura humana es igualmente la de las mujeres y no sólo la de los humanos varones - lo que se hace creer a los alumnos cuando les presentamos un dibujo de la evolución humana en el que un simio se endereza gradualmente para convertirse en un hombre macho. Además del fenómeno de la altricialidad secundaria, es probable que el papel de la mujer fuera importante en la domesticación del fuego (se ocupa de la comida) y en el uso de herramientas (en los chimpancés, nuestros primos más cercanos, son las hembras las que parten nueces con piedras, frente a sus niños).

En el transcurso de esa aventura de siete millones de años, el humano se produjo en dos formas: un mundo y un genoma.

Se puede discutir extensamente sobre lo "propio" del hombre y desconfiar de esta noción, pero una cosa es indiscutible: ninguna especie ha producido el equivalente del mundo humano. En el curso de la evolución, los seres humanos han construido mundos muy diferentes de la selva ecuatorial o tropical donde surgió el género humano. Así que el mundo humano, considerado como un todo, es la sedimentación de los pensamientos, acciones, sentimientos, éxitos y fracasos, maravillas y horrores de miles de generaciones que nos han precedido. "El mundo humano es una síntesis objetivada de la especie"

(Charlot, 2020, p. 288). Si queremos entender lo que es el "Hombre", no sólo debemos mirar al individuo aislado, sino también, y quizás sobre todo, analizar el mundo humano.

El hombre tiene también un genoma específico, como cualquier especie, ya que eso es precisamente lo que le permite ser considerada una especie distinta. Este genoma humano, lógicamente, es el que posibilita que una especie se adapte a un mundo que ha construido: le permite aprender. De modo que las dos especificidades humanas, genoma y mundo, se articulan. El bebé nace hominizado, es decir, miembro de la especie *Sapiens*; podrá hacer cosas que un chimpancé nunca podrá hacer: hablar, por ejemplo. Pero si es abandonado fuera del mundo humano, como es el caso de los "niños salvajes", tampoco hablará. Para hablar, no basta ser hominizado, es necesario también ser humanizado, es decir entrar en el mundo humano que fue construido por las generaciones anteriores. El proceso que humaniza al recién nacido hominizado es la educación. La educación es, por tanto, un derecho antropológico: el hecho de nacer en la especie *Sapiens* abre un derecho inalienable de entrar en el mundo humano, lo que es posible sólo a través de la educación.

El hombre es una aventura. ¿Tiene aún futuro esa aventura o estamos en vísperas de la extinción del género humano? Vivimos un momento delicado e incierto de esa aventura y la cuestión, el desafío, es saber si tiene futuro. ¿Somos capaces hoy de proponer a los jóvenes y construir con ellos un proyecto de hombre futuro en un mundo futuro? Es decir, una Utopía antropológica, base de una pedagogía contemporánea.

Por dos razones, los movimientos que se definen con una referencia a la educación nueva pueden aportar una fuerte contribución a lo que podría ser una educación nueva contemporánea. Por un lado, la educación nueva, en sus diversas formas, afirma una confianza fundamental en el ser humano, necesaria para pensar en él como aventura y creador de mundos. Por otro lado, la lógica de la educación nueva es la de la solidaridad, y no la de la competencia generalizada.

El primer acto de ruptura que hay que operar es el rechazo radical a las formas actuales de evaluación, que son hoy la clave del sistema educativo porque le imponen la lógica de la competencia generalizada.

Una pedagogía contemporánea debe replantearse radicalmente los contenidos que se enseñan, mientras que hoy son asumidos de generación en generación, en una especie de herencia rutinaria. ¿Debemos realmente enseñar a los jóvenes lo que se les enseña actualmente? ¿Qué es importante enseñarles en este momento de la aventura humana? Importante, y no sólo útil... Para responder a estas preguntas necesitamos una utopía antropológica, porque históricamente las pedagogías siempre se han construido con referencia a una representación del ser humano.

Además, la pedagogía sólo será contemporánea si se enfrenta a los desafíos actuales: la desigualdad social, la discriminación racial y de género, la cuestión ecológica y, con ella, la del límite, la barbarie en las redes sociales, la deriva del mundo hacia la virtualidad, las relaciones entre generaciones etc.

También será necesario, por supuesto, replantear los métodos de enseñanza. Recordando que no se trata sólo de una pedagogía para los niños más pequeños, sino también para los adolescentes y los jóvenes adultos. Sin olvidar, tampoco, que hay que pensar en una pedagogía para todos, padres y profesores, y no sólo para una élite ilustrada de militantes y heroínas. Vivo en un país, Brasil, que es muy diverso y con mucha desigualdad. Sé que, a menudo, en las condiciones reales de la enseñanza, sería ridículo pedir a los profesores que apliquen métodos "homologados" de educación nueva. Por lo tanto, difundo lo que llamo de ecuación pedagógica fundamental: "Aprender = Actividad intelectual + Sentido + Placer". Creo que esta ecuación tiene valor para los docentes preocupados por la educación nueva, pero también para los docentes que trabajan en situaciones límite (pocos materiales, escuela sin agua, escuela en la que hay computadoras que no se pueden enchufar porque los cables eléctricos están pelados, escuela sometida a un toque de queda decidido por los jefes locales de la droga etc.).

La educación es una forma de enfrentar la creciente barbarie. Es esencial. Pero no es la única. Por lo tanto, debemos vincular las luchas por una pedagogía contemporánea con otras luchas culturales, sociales y políticas. Lo que tienen en común es su deseo de otro ser humano, en otro mundo: una utopía antropológica.

Bibliografía

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

Charlot, B. (2020). *Éducation ou barbarie*. Paris: Economica-Anthropos. En portugues: (2020) Educação ou Barbárie? São Paulo: Cortez.

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

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

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

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

Sobre el Autor

BERNARD CHARLOT

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

Doctor de Estado en Letras y Ciencias Humanas. Profesor Emérito en Ciencias de la Educación de la Universidad de París 8. Profesor Visitante de la Universidad Federal de Sergipe (Brasil).