

PRESSUPOSTOS PARA EDUCAÇÃO ANTROPOLÓGICA COMO FUNDAMENTO PARA A EMANCIPAÇÃO HUMANA E PARA A SUPERAÇÃO DA BARBÁRIE NA OBRA DE BERNARD CHARLOT

Marcelo Donizete da Silva¹

A obra de Charlot (2020)² nos convida a refletir sobre os desafios da educação contemporânea, pois o autor toma como premissa a constatação de que, com o advento da globalização econômica e a defesa do sistema concorrencial da atividade educativa, o problema antropológico da condição humana deixou de ser o fundamento do debate pedagógico atual. Em linhas gerais, a crise educacional de nosso tempo se coloca diante da problemática entre o pragmatismo educacional, que reduz o debate pedagógico à lógica dos sistemas de produção, haja vista que a própria atividade produtiva tem passado por significativas transformações com o desenvolvimento das novas tecnologias e a financeirização do capitalismo, que tem reduzido significativamente a atividade produtiva. Pelas razões expostas, a competitividade e a minimização da análise humanista da educação, cujo objetivo está em trabalhar a condição humana como princípio basilar de formação da consciência do sujeito, tende a perder força para o que diz respeito à superação da condição de barbárie presente na atualidade.

Observada a tese central proposta pelo autor, que realizou sua própria análise acerca dos desdobramentos de sua obra, este nos convida e nos chama atenção para a seguinte questão (Charlot, 2020 p. 280-281):

Este livro nasceu de uma constatação: *não há mais grandes debates sobre educação na sociedade contemporânea*. (...) e da análise preliminar que induziu, mas também de uma intuição, que a análise transformou em convicção: diante dos atuais discursos de desumanização e se quisermos pensar em uma

¹ Licenciado em Filosofia, Doutor em Educação, Pós-Doutorando em Filosofia e Educação na FE/PPGE/UNICAMP, pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas PAIDEIA. Professor Adjunto da Universidade Federal de Ouro Preto MG (UFOP). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7560421514245453>
Contato: marmaio1970@gmail.com

² CHARLOT, Bernard. **Educação ou Barbárie**. São Paulo: Cortez Editora, 2021.

pedagogia contemporânea, é preciso reintroduzir o humano no centro da reflexão sobre a educação. (O destaque é nosso).

Refletir sobre a condição do humano na educação significa, segundo Charlot (2020), reintroduzir o debate antropológico, como questão central da educação deste tempo, cujo objetivo está em compreender os caminhos produzidos, historicamente, pela humanidade para construção do seu projeto humano. Para o autor, a educação é a ferramenta de transformação social, cuja função é a manutenção de nossos traços culturais, sociais e humanos e o que se projeto fora do projeto educacional, tende à conduzir o homem a sua condição de barbárie. A educação é uma produção histórica e é esta produção que objetiva nossa condição de Ser, assim:

Hoje, os grandes discursos calaram-se ou tornaram-se socialmente inaudíveis, sem que a desigualdade social enfrentada na escola regreda, ao contrário. Tudo acontece como se a desigualdade fosse hoje considerada como um fenômeno normal, natural, inevitável, de modo que nem mesmo é mais necessário justificá-la ideologicamente” (280).

Pesando, nesse sentido, em trabalhar com os fundamentos da condição humana, Charlot (2020) o autor fundamenta a proposição do debate sobre o seguinte proposta de análise de sua obra: na primeira parte o autor nos convida a pensar sobre as matrizes históricas da pedagogia antiga e moderna no qual intitulou de a “pedagogia da norma” e a “pedagogia do desejo”; já acerca do debate pedagógico contemporâneo a proposta do esteve em pensar na falta de pedagogia contemporânea ou o silêncio antropológico devido ao próprio debate educacional ter se reduzido a lógica dos sistemas de produção e padronização da atividade educativa; na segunda parte a discussão gira em torno do debate educacional contemporâneo cujos eixos da análise estão em refletir sobre as questões neurocientíficas da educação, da neuroeducação, da inclusão das tecnologias digitais e da cibercultura para produção da educação deste tempo; além do debate acerca do trans e do pós humanismo como fundamentos de produção da pedagogia contemporânea e do novo homem; na terceira parte o debate gira em torno da condição humana, neste ponto Charlot analisa questões

importantes acerca da antropologia histórica ou filosófica, da condição ontológica de formação do Ser do homem, da organização paleoantropológica de formação do *Homo* e do debate acerca da mutação biológica do homem a partir do seu genoma; na análise conclusiva da obra Charlot reflete sobre os pressupostos de uma educação de caráter antropológico no qual nos convida a pensar na educação como condição antropológica e na antropopedagogia contemporânea.

A luz de um debate fortuito, no qual busca retornar à uma educação de caráter antropológica focada no próprio processo de formação do humano, esta obra se caracteriza uma ferramenta necessário para pensarmos sobre os desafios educacionais de nosso tempo. E será pela lente da crítica dialética entre Educação ou Barbárie, muito bem trabalhada por Charlot, que apresentamos os fundamentos, pelos quais esta obra se materializa.

Para se pensar em uma proposta educacional como fundamento da condição humana, Charlot (2020) nos chama atenção para uma questão relevante, que está em compreender a educação a luz da sua matriz história. Recuperar o princípio humanístico da educação significa, nesse sentido, trazer para o centro do debate o fundamento antropológico da natureza humana. Por essa razão, seu estudo histórico o auxiliará em aprofundar na análise das matrizes que, atualmente, adentram ao debate pedagógico e que minimizam o processo educativo aos interesses do desenvolvimento econômico; questões que serão abordadas no decorrer desta resenha. É por essa razão que no primeiro capítulo o autor buscou analisar a educação com base na concepção da *Pedagogia da Norma*. Uma proposta educativa que se objetiva construir os pilares da organização social e que, portanto, insere o homem como questão chave deste processo deve trabalhar a didática como forma de condução deste para a vida justa, podemos falar em a vida na *pólis*.

Deste modo, uma educação de caráter normativo, ou que conduz o homem à sua civilidade, se assenta nos fundamentos da Racionalidade, cuja matriz está na concepção grega da educação, na concepção religiosa dos jesuítas e na filosofia iluminista com Kant e Durkheim. Nesse sentido, na análise de Charlot (2013a *in* Charlot 2020 p. 23).

A educação tem por objetivo extirpar do homem o que o atrai

para a animalidade e atualizar nele o que define sua mais alta vocação: essa é a ideia que, sob as diversas formas históricas, estruturou o discurso sobre a educação durante séculos, pelo menos no mundo ocidental. A educação é assim concebida como atualização da essência humana, universal e atemporal, luta contra tudo o que degrada o homem em animal, contra todas as formas de corrupção de seu Espírito, de sua Alma e de sua Razão.

Observada esta primeira afirmação, já se tem claro que uma proposta de educação, ancorada nos princípios da racionalidade e da religião, fundamenta na ideia central de que a “libertação” do homem de sua animalidade se projetaria na disciplinarização do seu corpo e do seu espírito; a disciplina aqui é entendida como questão central da Vida Humana. Uma pedagogia da norma, nesse sentido, se coloca no campo de supressão dos desejos humanos para valorização da Razão e da Fé como bases de formação da condição humana.

Não à toa, a discussão proposta pelo autor irá referenciar a proposta filosófica de Platão e Aristóteles sobre os fundamentos da Razão e da realidade como fundamentos norteadores desta formação. O disciplinar da Razão caracteriza a condição específica da formação social, ou a formação da *pólis*, fato que justificou a hierarquização da alma, segundo Platão, em três níveis de formação social: a alma racional, irascível e concupiscente. É justamente na alma racional que se encontra a possibilidade de superação do desejo e no qual apenas o filósofo consegue atingir. Já em Aristóteles a disciplina se justifica pelo controle natural e dominação do outro para supressão dos desejos. O domínio do outro se justifica dada a condição real da vida do homem, ou seja, aquele que não participa da vida social é, naturalmente, escravo e seu espírito, bem como seu corpo estão relegados ao trabalho. Portanto, a necessidade de sua dominação e supressão de seus desejos é questão chave para o convívio humano:

O controle do corpo e a disciplina também são princípios de regulação do comportamento dos próprios dominados, embora sob formas específicas e mais ambíguas. Para o agricultor ou trabalhador, o corpo é o lugar, ao mesmo tempo, de prazer e de dor; ele deve ser forte e deve saber aproveitar todas as sensações que pode proporcionar, mas é necessário também respeitar seus limites pois, se é a morada da vida, é também instrumento de sobrevivência e, como tal, deve ser cuidado (Charlot, 2020 p 31).

Uma pedagogia da norma também compreende a criança como sendo corrompida, e, portanto, a necessidade do controle sobre os desejos é fator preponderante para minimizar a animalidade que é intrínseca à sua natureza. Grosso modo, na análise de Charlot (2020) em relação ao tema em questão, a condição da infância é esse princípio primeiro da barbárie portanto a defesa da educação religiosa e de caráter de classe passa a ser fundamento para constituição dos valores éticos e morais.

Para ajudar a extirpar o pecado e salvar a alma, a educação deve ensinar a resistir ao desejo, portanto, a desconfiar do corpo, e a imitar os grandes modelos, o dos santos, mas também os da Antiguidade, que sobreviveram à passagem do tempo. Sobre as bases antropológicas e religiosas, os jesuítas definiram uma pedagogia que, posteriormente, será qualificada de “tradicional” (Snyders, 1975 in Charlot 2020 p. 26). Essa pedagogia foi implementada nos colégios que recebiam crianças das classes sociais dominantes e abastadas. (CHARLOT 2020 p.26).

Do mesmo modo que a formação social se justifica neste processo:

o processo é sempre o mesmo: as diferenças sociais são colocadas como legítimas uma vez que traduzem a ordem natural do mundo. A educação tem, portanto, como função construir os comportamentos que correspondem à natureza de cada um, dentro de um mundo caracterizado por uma tensão permanente entre o polo do desejo e o do pensamento” (CHARLOT 2020 p.25).

O que está inserido, nesse sentido é que, no contexto da reflexão antropológica acerca da *pedagogia da norma*, o processo disciplinar é questão essencial de supressão da natureza selvagem do homem. Portanto, o processo civilizatório da humanidade é entendido como questão central de toda educação. É por essa razão que a educação é pensada de forma geracional transmitida de geração para geração, como defende Kant, e como eixo constituidor da estrutura social, segundo Durkheim. O método tradicional se justifica como base importante de estruturação da disciplina, e é por essa razão que a leitura antropológica pode auxiliar na compreensão sobre a natureza humana.

A antropologia oferece, assim, uma versão positiva de uma natureza humana dupla: se a educação tem por função disciplinar no homem sua natureza inicial, selvagem, corrompida, dominada pela paixão e pelo capricho, é para que ele possa acender à forma superior de humanidade, a do espírito, da razão, da alma liberta do pecado ou do cidadão republicano. A disciplina é a vertente repressiva daquilo que, em sua vertente “realização”, dá acesso ao ápice da humanidade (a Razão e a República, ou, na versão religiosa, a salvação) (CHARLOT 2020 p. 32).

Já na análise sobre a “nova pedagogia”, a proposta está em discutir sobre quais são os pressupostos metodológicos de sua construção que se baseiam no debate de uma antropopedagogia, ancorada na questão da subjetividade e valoração dos desejos humanos. Sobre essa discussão Charlot (2020) se baseia nas teorias de Cousinet, Montessori, Ferrière, Claparède e Rousseau. É sobre a tese rousseauiana do “bom selvagem”, o autor compreende os pilares antropológicos desta pedagogia, cujo objetivo está em tencionar o debate acerca da autonomia e da formação da subjetiva de identidade humana.

A nova pedagogia mantém a configuração antropopedagógica: como na pedagogia tradicional, as práticas de educação do sujeito singular são articuladas sobre uma definição universalista de humanidade desejável, mas essa definição em si é como invertida: uma interpretação positiva da natureza humana substitui a interpretação negativa. Ou, de outra forma: a infância permanece a idade da selvageria, mas o selvagem não é um bárbaro vítima de suas paixões, é um “bom selvagem” preservado da influência corrupta da sociedade (CHARLOT 2020 p. 35).

Em que se baseia uma pedagogia do desejo? Para Charlot esta proposta pedagógica se ancora no debate teórico e científico de que a característica da natureza humana é positiva. Nesse sentido, a infância não pode ser compreendida de maneira negativa, onde todo processo de constituição bárbara é inato, segundo os fundamentos da pedagogia da norma. A pedagogia nova subverte a lógica da pedagogia tradicional, além de alterar a forma de compreensão da natureza humana; o processo da aprendizagem é demandado pelo sujeito, portanto, seus desejos não podem ser descaracterizados da questão educativa. A inversão desta compreensão sobre o método da aprendizagem é que reconfigura o debate sobre a condição da infância.

As novas pedagogias não são puras teorias, elas se apoiam igualmente em práticas, muitas vezes interessantes; além disso, se não fosse esse o caso, não seriam pedagogias, seriam apenas teorias filosóficas. Essas práticas e sua teorização pedagógica, social antropológica baseiam-se em uma relação com a criança fundamentalmente diferente daquela que expressam as pedagogias tradicionais, dos jesuítas e da República. Essa nova relação com a criança é, sem dúvida, o que as novas pedagogias têm em comum, apesar de suas diferenças. O que caracteriza a “nova educação”, escreveu Cousinet, é “uma nova atitude perante a criança”, atitude feita de compreensão, de amor, de respeito, de expectativa, de paciência, “atitude de aceitação da infância como tal, reconhecendo o valor da infância como um período necessário no desenvolvimento do homem. (COUSINET, 1968 in CHALOT, 2020 p. 37).

Para uma reflexão crítica e criteriosa da pedagogia nova, Charlot faz referências as teses de Cousinet e Montessori acerca da condição da infância. Nesse sentido, o meio social passa a ser o principal eixo de análise para se propor uma nova metodologia, ou seja, se na concepção tradicional a atividade educativa está centrada na docência, na concepção nova está centrada no sujeito. É por essa razão que a ideia do desejo assume o papel de instrumento na formação humana. O ideal da subjetividade adere ao processo de conservação desta natureza e, desse modo, a natureza humana é desejo dada a necessidade de manutenção do sujeito.

Observada a análise sobre as questões apresentadas anteriormente, a tese de pensar uma educação pela natureza, defendida na filosofia essencialista se apresenta como esse lugar para o debate antropológico da educação na *pedagogia nova*. Desse modo, a ideia da prática educacional como disciplina é transmutada no problema central da *pedagogia nova*, qual seja “no debate entre desejo e norma, elas argumentam em nome do desejo, contestam as normas e tendem a reconhecer legitimidade apenas à norma natural, ou a norma coletiva construída com e pelas próprias crianças” (p. 45). É neste contexto que se insere a problemática de Charlot sobre o estudo do meio social como o *lócus* da vivência e do aprendizado; a criança aprende pela observação do seu meio, na organização da vida em sociedade e na experimentação com o outro. Nesse sentido, segundo Charlot (2020 p. 39), para *pedagogia nova*:

[...] o meio invocado pela nova pedagogia não é o meio social no qual a criança efetivamente vive, é o meio educacional, construído, guardado, protegido pelo professor, que conhece as reais necessidades da criança. Eis o verdadeiro paradoxo: o mestre mantém-se aparentemente afastado; ele não é mais o tirano falador que impões às crianças sua disciplina e seu discurso, porém, de fato, indiretamente, por meio da organização do ambiente, ele continua a controlar o ato educativo, talvez ainda mais próximo do que na pedagogia tradicional.

E segue o autor ao questionar os processos de teorização da natureza humana por intermédio da educação:

Quando a teorização pedagógica mobiliza a ideia de natureza humana, o fato de que a educação, por definição, produz mudança ou preserva de uma degradação induz, no mínimo, uma duplicação dessa ideia de natureza humana, por distinção entre uma natureza corrompida e uma forma ideal de humanidade a alcançar (versão “tradicional”) ou por referência a uma natureza primária ameaçada, a salvaguardar e promover na sociedade dos homens (versão “nova”) (todos os destaques são do autor) (CHARLOT 2020 p. 46).

Do ponto de vista antropológico acerca do debate da condição humana, não podemos pensar a educação como um elemento da norma ou do desejo, mas sim na relação dialética que se estabelece entre as duas. O processo educativo é antes de mais nada histórico, e, devido a essa condição, não é possível pensar neste mesmo processo fora da materialidade, que é instrumento chave da construção social. Charlot, tenciona fortemente sobre essa questão, justamente para defender o caráter antropológico da educação como processo e produto da práxis humana. Embora entendamos as caracterizações propostas pelas diferentes correntes teóricas da filosofia acerca da educação, cuja lógica

Que a norma demande o desejo, em um caso, quer o desejo busque a norma, no outro, as pedagogias baseadas em uma antropologia da natureza humana são trabalhadas em nível interno, teoricamente e na prática, pela tensão e, às vezes, pela contradição que mantém a dialética do desejo e da norma. Se quisermos pensar no “homem” (o ser humano), devemos pensar nele como desejo e norma, em uma forma dialética que exclui encerrá-lo em uma definição essencialista. (CHARLOT 2020 p. 47).

No debate acerca da relação dialética entre norma e desejo, há uma questão circunstancial que se apresenta como necessária à reflexão educacional qual seja “a sociedade contemporânea tende a produzir o silêncio pedagógico” (Charlot 2020). Este silêncio se justifica pelo processo proposto na contemporaneidade em reduzir os fundamentos das pedagogias clássicas (tradicional e nova) em atividades ligadas à lógica do mercado e do consumo. Para Charlot, nesse sentido, com o alvorecer dos sistemas de comunicação e informação na atividade produtiva, atrelada à necessidade do consumo fator *sine qua non* de desenvolvimento do capital, diminuíram significativamente o valor educacional da formação humana, para a necessidade do mercado. Embora os valores educacionais da pedagogia da norma e da pedagogia do desejo se mantenham na construção educativa deste tempo, estes foram relegados aos sistemas de produção, e é neste ponto que o autor se preocupa em especial com a redução dos valores antropológicos da educação para uma questão meramente meritocrática. Esse fator explicita, primeiramente, o processo de crise educacional que vivenciamos na atualidade, com a redução da práxis educacional à uma mera reprodução da atividade pedagógica, aligeirada pelos sistemas de comunicação e informação; e em segundo lugar, com a desvalorização do humano no processo de ensino/aprendizagem que são fortemente trabalhados nas pedagogias clássicas.

Dentre as perspectivas evidenciadas sobre esta diminuição do valor da educação para crianças e jovens, o que se apresenta na crítica do autor é justamente analisar em como o capitalismo fundamentou uma educação baseada no desempenho e concorrência, que tendencialmente inseriu o debate educativo em uma condição estritamente prática, portanto de um não discurso contemporâneo da pedagogia.

Na antropologia minimalista que supõe a lógica da concorrência e o desempenho, o que os homens têm em comum? O fato de que todos buscam o seu interesse pessoal. Em outras palavras, o que os homens têm em comum é o que, mais frequentemente, os separa e os opõe. O princípio do “cada um por si em concorrência com os outros” pode ser colocado pela posição liberal como fato antropológico, não pode ser sustentado como valor o que explica que, de modo geral, seja ignorado. (CHARLOT 2020 p. 66 - 67).

Em uma sociedade cuja perspectiva do trabalho produtivo é de sua extinção, na forma histórica como o conhecemos, ou seja, estamos assistindo o alvorecer da aurora malograda de uma sociedade do não-trabalho, do sujeito virtualmente excluído. Como pensar o homem, do ponto de vista da produção e da própria antropologia, neste novo contexto? Qual o estatuto da pós-modernidade que pode auxiliar na reflexão desse novo desafio? Os novos campos da informação e da era informática podem auxiliar o homem na perspectiva de uma nova leitura da realidade? É possível pensarmos em uma Filosofia da Informação cuja práxis se traduza na emancipação do homem moderno? Enfim, são questões que, debruçando sobre o tema proposto, pela obra de Charlot e nos fez refletir sobre o anúncio da aurora malograda da pós-modernidade.

Com efeito, e para conclusão desta primeira parte da obra, na lógica do discurso educacional, essa questão perpassa sobre a lógica da relação capital/trabalho; quando a mercadoria assume a subjetividade do sujeito, a reificação do mesmo é inevitável: o sujeito se torna coisa, devido ao próprio objetivo da produção, já o objeto, que é o próprio sujeito, é desfocado de seu contexto real. O que queremos dizer aqui é que no próprio discurso sobre a educação a lógica mercadológica se faz presente e o que assistimos materializar no contexto da escola é o do aluno cliente, porém existe uma certa objetividade nesta clientela: a educação é necessária para o atendimento mediato e imediato da produção e do mercado, esta é a lógica que se faz presente na produção do conhecimento. Isso, em relação ao sujeito traduz-se na dialética do patrão e do empregado, sujeito educado é aquele que atende as necessidades do mundo globalizado, e é por esta via que perpassa os dilemas de nossa realidade educacional.

No debate acerca do desenvolvimento da ciência educacional Charlot inicia a segunda parte de sua obra para tratar dos chamados processos de melhoria da qualidade da educação. Nessa análise a discussão sobre a neurociência educacional e os fundamentos do *pós* e do transhumanismo são tratados como fenômenos do debate educativo a luz da transformação da natureza humana. Em linhas gerais, com a ascensão dos estudos das ciências neurais e as transformações dos sistemas tecnológicos, a ideia de um ideal universal de educação e a continuidade da natureza humana como *sapiens* são

colocadas em xeque, devida a defesa da tese pós-humanista de ampliação da vida.

No primeiro momento discussão gira em torno os estudos neurocientíficos da educação e nessa análise, Charlot (2020 p. 283) comenta que:

A “neuroeducação” não abre nenhum debate sobre a finalidade da educação porque, na realidade, não se ocupa da educação, mas da otimização de desempenhos de memorização a de aprendizagem por meio de técnicas de gestão das redes de neurônios - o que, em si, é legítimo, mas apenas enquanto contribuição local ao processo de formação.

Grosso modo, está claro que pela afirmação descrita acima que a tese sustentada pelo autor se justifica ao apresentar os eixos estruturais dos discursos educacionais contemporâneos. Isso significa dizer que há um desvio claro entre a educação como instrumento de formação da natureza humana, para uma educação de caráter pragmático cujo sentido de organização da cultura e da estrutura social não se sustentam. É por esse viés, que o autor trabalha com a afirmação de que não há uma pedagogia contemporânea e o que se mantém como fundamento da educação, no seio do capitalismo financeiro e da diminuição dos processos produtivos, é justamente a do silêncio pedagógico.

Portanto, o que se sustenta como proposta pedagógica deste tempo é uma educação reduzida às necessidades de desempenho, por isso implementação de políticas públicas cujo objetivo está em mensurar a educação por meio de processos avaliativos - nacionais e internacionais - e a defesa da utilização dos sistemas tecnológicos como processo de superação do atraso pedagógico atual. A escola não se justifica em um contexto em que, os estudos sobre novos desenvolvimentos neuronais defendem o modelo educacional proposto pelo processo de memorização.

As técnicas digitais de informação e comunicação acrescentam as redes digitais às redes de neurônios. Essas novas possibilidades tecnológicas permitem aliviar o professor de informação e, assim, o liberar para ser mais professor de saber e de sentido. Mas se reduzirmos o aluno a uma rede de neurônios assistida por uma rede digital, nós nos trancamos em uma problemática informação-aprendizagem-memorização que, por interessante

que seja, deixa de fora a questão pedagógica central do desejo e da norma. Sem desejo de aprender no aluno, sem acordo sobre o que vale a pena ser aprendido, como, por que e para que, você sempre pode tentar excitar os neurônios do aluno e lhe propor ótimas aplicações, mas não obterá grande coisa dele (CHARLOT 2020 p. 283).

Nesta ambivalência dos estudos entre as ciências neurais e o desenvolvimento das tecnologias, Charlot explicita os principais desafios para se pensar a educação nesses “novos tempos”, no qual: a precarização do trabalho docente se apresenta de forma explícita e enfática na medida em que os valores da humanização se esvaem; na diminuição dos valores educacionais para juventude, fator que justifica o aumento do *cyberbullyng*, do assédio, dos discursos de ódio propagados pelas redes sociais; enfim pelos processos de desumanização que tendem a transformar o homem em máquina.

O que está em jogo hoje, na própria definição do que é relevante falar me educação, é a espécie humana e sua relação com o mundo. É nesse nível que é preciso hoje colocar os problemas, não apenas no nível do indivíduo e da sociedade. É preciso colocá-los no nível da espécie por razões científicas, porque essa questão da espécie aflora cada vez mais nos debates de sociedade. É preciso também colocá-los nesse nível por razões filosóficas e políticas: é nesse nível radical que poderemos, se desejarmos (o que é o meu caso - destaque do autor), recusar a dominação das lógicas de concorrência e a codificação generalizada da sociedade, das populações e dos indivíduos e pensar em outras formas humanas de habitar o mundo. (sic) Mas se queremos reintroduzir o humano no centro da reflexão pedagógica, é preciso ainda enfrentar uma temível questão: de que “humano” se trata? Recusando o do discurso sobre a “natureza humana”, o que a “neuroeducação” a circuitos neurais o cibercomunicador esvaziado de conteúdo e essas formas de negação do humano que celebram o trans e o pós-humanismo, fui ver o que propõem alguns textos contemporâneos e o que nos ensina a ciência, a partir da paleantropologia (CHARLOT 2020 p. 285).

Na análise acerca do trans e do pós-humanismo, Charlot pretende compreender a natureza do ser do homem (o que é o Ser do homem?), em especial na discussão proposta por Scheffer da exceção humana; Wulf na tese sobre a variação histórica e cultural da antropologia e discorre sobre os

processos de condutas e representações humanas, em contraposição ao discurso religioso e essencialista da condição humana. Além desta análise significativa que compreende a ideia de um “novo” humano, o que se coloca como fundamento é justamente pensar neste ser a partir do aumento (*enhancement*) de suas capacidades naturais, graças ao desenvolvimento das ciências neurais e cibernética. Nesse sentido, o estudo sobre desenvolvimento da cibernética, da inteligência artificial, da implementação de chips no córtex cerebral, da ampliação dos instrumentos nanotecnológicos, enfim de tudo que se projeto para além da natureza humana, justifica a discussão de Charlot sobre os problemas antropológicos que enfrentamos na medida em que a educação deixa de ser base da formação humana, para a ideia de *fabricação* da nova espécie humana.

As teorias trans e pós-humanistas interessam-nos aqui por duas razões. Por um lado, elas são o resultado lógico não apenas das novas possibilidades técnicas oferecidas pelas neurociências e pelas tecnologias digitais de informação e comunicação, mas também da visão de homem sobre a qual se baseiam a “neuroeducação” e o discurso da “cibercultura”: quando reduzimos o homem a seus processos cerebrais e a um comunicador em rede que pode dizer o que quer porque, no fundo, não é importante, não é surpresa que se levantem vozes declarando que, nesse gênero, pode-se fazer muito melhor. Se não passa de um conjunto de circuitos neurais e cibernéticos, o ser humano não é muito interessante e é muito mais excitante imaginar esses ciborgues meio humanos meio artificiais, e esses robôs andróides poderiam sucedê-lo. Nesse sentido, o transhumanismo é a verdade, no sentido hegeliano do termo, do discurso sobre a “neuroeducação” e sobre a “cibercultura” (CHARLOT 2020 p. 128).

Tais categorias passam a ser caras à realidade humana quando se projeta a ideia de subverter a lógica da transformação social. A ideia de substituir o homem por máquinas, ou mesmo aumentar a possibilidade de vida da espécie humana coloca em risco toda a discussão da natureza humana. É por essa razão que os estudos sobre Heidegger, Arendt, Patočka e Sloterdijk esse último em especial que propôs uma ontoantropologia para se pensar a condição humana a partir de uma educação de caráter doutrinador, permitiram ao autor analisar a problemática do Ser do homem a luz da matriz fenomenológica para compreensão do “ex-sistir” humano. A fenomenologia heideggeriana projeta o homem em sua

condição temporal do “ex-sistir” por isso sua defesa dav “*dasein*”, para o Ser que se projeta no mundo. Em suma, o debate proposto se projeta na recuperação do humano como Ser *no* e *do* mundo, portanto, de uma antropologia filosófica que busca analisar a condição humana no processo histórico da relação Ser/Mundo.

Na terceira parte da obra, Charlot procura analisar o processo evolutivo da espécie humana e sua preocupação em fazer essa análise se justifica porque, para o entendimento sobre a antropologia, o homem é o único ser que transforma e adapta à realidade a sua necessidade de sobrevivência. O homem evoluiu dada a sua necessidade de sobrevivência e manutenção da espécie. Um dos elementos fundamentais para a evolução humana é o trabalho e pelo trabalho o homem constitui os valores essenciais de produção da cultura e da organização da Vida.

Nós somos o efeito, não programado e imprevisível, de uma aventura longa e tumultuada na qual se misturam mutações e desvios genéticos, migrações, algumas raras misturas entre espécies, acasos felizes e inovações culturais cumulativas. O que pensávamos ser “o próprio do homem” se encontra frequentemente, em formas mais simples, em outras espécies, em particular nos chimpanzés. O homem não é o único bípede; é o único que pode se manter de pé imóvel e correr em situação bípede. O homem não é o único a se servir de ferramentas; é o único que as utiliza para fabricar outras ferramentas. O homem é, certamente, o único que certamente fala, mas as outras espécies utilizam formas de comunicação. O que produziu esse homem moderno que nós somos é uma evolução em duplo mosaico, biológico e cultural (CHARLOT 2020 p. 287).

Desse modo, essa evolução se justifica por intermédio da educação; a transformação da espécie *Homo* se deu, num primeiro momento, devido as alterações do genoma por conta das suas necessidades de sobrevivência no mundo e, no segundo momento, devido o processo adaptativo ao meio, ou seja, o homem se adapta porque aprende e ao aprender transmite aos seus semelhantes. É desse ponto que Charlot caracteriza o processo antropológico da educação; ela é uma necessidade humana constituída a partir do tempo, por isso a nossa evolução de Ser arbóreo para o bipedismo até a chegada de nossa etapa evolutiva; *sapiens*. A preocupação aqui está em compreender a educação

como essa produção humana que inseri o homem ao mundo. Ela, a educação é o elo fundamental que diferencia o homem da vida vegetativa (animal) da vida social (humana). “Sem a educação e o mundo ao qual ela dá acesso, o homem seria apenas um ser vivo como qualquer outro, particularmente invasor” (Charlot 2020).

Nesse sentido, o estudo realizado por Charlot aponta para as contradições presentes na educação contemporânea que, retira o sujeito da atividade pedagógica e inseri o objeto como fundamento, ou seja, pela lógica proposta à educação desse tempo é verificável o processo da reificação humana, muito bem analisado por Marx na relação dialética entre capital e trabalho quando o objeto da produção assume a subjetividade de quem produz e a própria condição do sujeito perde sua identidade³. O mesmo ocorre na educação contemporânea

3 Proletariado e riqueza são antíteses. E nessa condição formam um todo. Ambos são formas do mundo da propriedade privada. Do que aqui se trata é da posição determinada que um e outro ocupam na *antítese*. Não basta esclarecê-los como os dois lados – ou extremos – de um todo. A propriedade privada na condição de propriedade privada, enquanto riqueza, é obrigada a manter a sua própria existência e com ela a existência de sua antítese, o proletariado. Esse é o lado *positivo* da antítese, a propriedade privada que se satisfaz a si mesma. O proletariado na condição de proletariado, de outra parte, é obrigado a supra-sumir a si mesmo. Esse é o lado *negativo* da antítese, sua inquietude em si, a propriedade privada que dissolve e se dissolve. [...] Dentro dessa antítese o proprietário privado é, portanto, o partido conservador, e o proletariado é o partido destruidor. Daquele parte a ação que visa manter a antítese, desse a ação de seu aniquilamento. Em seu movimento econômico-político, a propriedade privada se impulsiona a si mesma, em todo caso, à sua própria dissolução; contudo, apenas através de um desenvolvimento da coisa: apenas quando engendra o proletariado enquanto proletariado, enquanto engendra a *consciência de sua miséria espiritual e física*, enquanto engendra a desumanização *consciente* – e *portanto* supra-sunsora – de *sua própria desumanização*. O proletariado executa a sentença que a propriedade privada pronuncia sobre si mesma ao engendrar o proletariado, do mesmo modo que executa a sentença que o trabalho assalariado pronuncia sobre si mesmo ao engendrar a riqueza alheia e a miséria própria. Se o proletariado vence, nem por isso se supra-sume a si mesmo e à sua antítese. Aí sim tanto o proletariado quanto a sua antítese condicionante, a propriedade privada, terão desaparecido. Se os escritores socialistas atribuem ao proletariado esse papel histórico-mundial, isso não acontece, de nenhuma maneira, conforme a Crítica crítica pretexta dizer que acontece, ou seja, pelo fato de eles terem os proletários na condição de deuses. Muito pelo contrário. Porque a abstração de toda humanidade, até mesmo da aparência de humanidade, praticamente já é complexa entre o proletário instruído; porque nas condições de vida do proletário estão resumidas as condições de vida da sociedade de hoje, agudizadas do modo mais desumano; porque o homem se perdeu a si mesmo no proletariado, mas ao mesmo tempo ganhou com isso não apenas a consciência teórica dessa perda, como também sob a ação de uma *penúria absolutamente imperiosa* – a *expressão prática da necessidade* –, que já não pode mais ser evitada nem embelezada, foi obrigado a revolta contra essas desumanidades; por causa disso o proletariado *pode e deve libertar-se a si mesmo*. (o grifo é nosso) Mas ele não pode libertar-se a si mesmo sem supra-sumir suas próprias condições de vida. Ele não pode supra-sumir suas próprias condições de vida sem supra-sumir todas as condições de vida desumana da sociedade atual, que se resume em sua própria situação. (todos os destaques em itálico são do autor). (MARX 2003 p. 47)

ao reduzir a práxis pedagógica, a atividade viva do/da professor/professora, aos discursos da neuroeducação e da cibernética, em suma reificado. É neste ponto que os estudos de Charlot acerca da evolução da espécie nos auxilia nesta compreensão sobre o papel antropológico e valorativo da educação.

Ao final de seu estudo, Charlot nos convida a pensar em uma “educação como condição antropológica” bem como em uma “antropopedagogia do contemporâneo”:

A educação como condição antropológica merece atenção por três motivos. (sic) Primeiramente, a educação é um processo triplo. É um processo de humanização: ela permite a entrada em um mundo humano de um animal geneticamente hominizado pela evolução. Mas enquanto *habitat*, o mundo humano só existe sobre formas locais, contextuais. A criança também não se humaniza como Homem no geral, mas sempre sob formas sociais, culturais, e históricas particulares. A antropologia histórica e a antropologia cultural têm razão sobre essa questão: ele só é homem sob formas particulares no espaço e no tempo. Mas isso é, precisamente, um efeito da condição humana: é porque produz seu mundo que o homem só existe sob formas particulares. Processo de humanização, a educação é, portanto, também indissociavelmente, um processo de socialização e aculturação (CHARLOT 2020 p. 290).

Ao tratar da proposta de uma educação como condição antropológica, o principal argumento aludido pelo autor é de que a educação é um produto humano que efetivamente se constitui na história e nos inseri no mundo. É por essa razão que a análise sobre o desenvolvimento das pedagogias clássicas é fator chave em toda sua reflexão. No que é concernente a proposta educativa evidenciada na relação entre desejo e norma, justifica o processo da análise antropológica da educação. Nesse sentido, é perceptível que a dimensão do humano se constitui na tensão existente entre essas duas questões; o homem é desejo na medida em que este objetiva a sua condição de Ser no mundo, mas este mundo se efetiva objetivamente na estruturação normativa das relações humanas, sociais, afetivas, culturais... produzidas pela educação. Esse fator aponta também para a crítica acerca das teses pós-humanista que aprofundam o problema da educação à lógica instrumentalizada da atividade pedagógica,

não a toa que Charlot aponta para esse problema na medida em que a própria condição social se perde nos mecanismo de codificação criados pelo próprio homem.

A superação da tese pós-humanista se efetiva, na medida em que o próprio homem se reconhece como dominante da sua condição humana e, portanto, produtor de sua cultura. É nesse ponto que objetivamente é possível pensar segundo Charlot em uma pedagogia do contemporâneo, no qual o problema do humano é colocado como centro de toda produção social que é determinante para a organização do mundo.

Por fim, Charlot (2020) recupera a questão central ao qual trabalhou ao longo de sua obra, a de pensar em uma antropopedagogia contemporânea cujo objetivo está em entender sobre os fundamentos de uma educação para esse tempo. Primeiramente, há a defesa de que somos herdeiros das tradições históricas que nos trouxeram até esse momento, é por essa razão que pensar a educação significa pensar no que fora produzido, historicamente, pela humanidade. No entanto, a necessidade de aquisição da propriedade e acumulação da riqueza conduziram o homem ao seu processo de degradação e, evidentemente, à barbárie. O liberalismo econômico, o processo de ampliação do capital fez emergir todas as formas de desumanização possível, e esses processos estão bem caracterizados ao assistirmos a propagação dos discursos de ódio nas redes sociais, bem como na forma como as desigualdades sociais, racismo, crises ambientais e violência ampliam fortemente os problemas humanos de nosso tempo.

Como contra ponto aos processos apresentados, Charlot procura recuperar o ideal de solidariedade como eixo possível de uma educação contrária aos ideais de concorrência e do lucro. Nesse sentido

[...] Quem opta pela lógica da concorrência, escolhe o cada um por si, em um mundo de curto prazo; é seu direito, mas ele não pode fingir trabalhar para o bem comum. Quem está interessado no futuro do planeta e no prosseguimento da aventura antropológica escolhe outro mundo possível, contra o domínio da concorrência. A escolha tem implicações pedagógicas: certamente, não se transformará a sociedade por meio da escola, mas ela não será transformada se não transformarmos

também a educação e a escola. As considerações pedagógicas apresentadas nesta conclusão se inscrevem em um movimento, mais amplo, de recusa das lógicas do lucro e da concorrência. (CHARLOT 2020 p. 298)

Nesse sentido, uma educação que se caracterize sobre essas bases deve levar em consideração que o ato de educar significa ir além de práticas reprodutivas dos valores educacionais, cujo objetivo está em apenas mensurar o processo de aprendizagem. Este ato significa pensar a condição humana como questão central de toda produção social do mundo. É neste ponto a defesa do autor em uma educação solidária. Portanto, a educação se constitui na valorização das culturas no aprendizado sobre as diferenças, na aceitação do outro pela sua condição humana, em linhas gerais educar para humanização. “Educar é educar ao humano. A barbárie, sejam quais forem suas formas, incluindo muito modernas, pensa fora do humano. Educação ou Barbárie, hoje é preciso escolher” (Charlot 2020).

Recomendamos a leitura desta obra para pesquisadores/pesquisadoras, docentes da educação básica e superior, gestores/gestoras da educação, enfim para todos/todas que são preocupados com a questão educativa e lutam por uma educação, de qualidade, justa, solidária e acima de tudo emancipadora.

REFERÊNCIA

CHARLOT, Bernard. Educação ou Barbárie? Uma escolha para a sociedade contemporânea. Tradução Sandra Pina 1ª ed. São Paulo, Cortez 2020.

MARX, K e ENGELS, F. *A Sagrada Família*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

SILVA, Marcelo D. da **A Miséria Ideológica dos Paradigmas Educacionais Contemporâneos: os modismos do pensamento complexo**. In BATISTA, Eraldo et all (orgs) *Desafios de Perspectivas das Ciências Humanas na Atuação e na Formação Docente*. Jundiaí-SP, Paco Editorial 2012 p. 109-126.