

# CONSTRUIR LA HUMANIDAD:

PROYECTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO FRENTE  
A LA EDUCACIÓN TRADICIONAL

## BUILD HUMANITY:

PROJECT OF CRITICAL THINKING AGAINST  
TRADITIONAL EDUCATION

JUAN CARLOS ECHEVERRI ÁLVAREZ<sup>1</sup>

Recibido agosto 30 de 2018  
Aprobado noviembre 30 de 2018

## RESUMEN

El artículo se aproxima a las demandas que actualmente se le hacen a la educación de formar la sociedad con un pensamiento crítico con el objetivo de hacer posible un juicio en torno a ese pensamiento y a la escuela de hoy. El argumento central es que la educación no es una opción de la cultura ni un derecho de la democracia, sino un elemento constitutivo de la especie. Por tanto, las pedagogías que ha inventado la modernidad, incluyendo las llamadas pedagogías críticas, por necesarias que se reconozcan,

<sup>1</sup> Docente Titular Universidad Pontificia Bolivariana. Coordinador Grupo de Inv Juan.echeverri@upb.edu.co estigación Pedagogía y Didácticas de los Saberes (PDS). Director Doctorado en Educación UPB-Facultad de Educación. Juan.echeverri@upb.edu.co

son experimentos pasajeros en el devenir vital de la especie para su constante supervivencia. En la actualidad planetaria y globalizada se debe pensar esa educación a escala humana y no desde la perspectiva restringida de cada propuesta pedagógica en los límites de la forma vigente del poder. En otras palabras, el objetivo de la educación no es el empoderamiento de ningún tipo de pedagogías: la educación se vale de ellas para perfeccionar, de generación en generación, a la humanidad.

**PALABRAS CLAVE**

Pensamiento crítico, métodos pedagógicos, humanidad, escuela, pedagogías críticas

## ABSTRACT

This writing gets close to the demands that nowadays are done to education in training society in a critical thinking process with the idea of making possible a judgment around that thought and today's school. The central argument is that education is not an option for culture and not a democracy right; it is a constitutive element. Therefore, pedagogies that modernity has created, including critical pedagogies, even if we consider them as necessities, are vague experiments in the vital happening of the human beings in the survival process. Today's world a planetarium and globalized we have to think education in a human scale and not from a restricted perspective from each pedagogical proposal in the limits of the power. To summarize, the goal of education is not the empowering to the different pedagogies: Education takes advantages of them to improve, generation after generation to the humanity.

**KEY WORDS**

Critical thinking, pedagogical methods, humanity, school, critical pedagogies

## INTRODUCCIÓN

La invitación del Congreso fue a discutir la formación de la infancia y de la juventud en el pensamiento crítico<sup>2</sup>. El artículo asume esa tarea a través de una aproximación histórico-crítica a las demandas que actualmente se le hacen a la educación de formar la sociedad con ese tipo particular de pensamiento. Dicho con palabras de Nikolas Rose (1999) el artículo es un pretexto para reflexionar sobre nuestra naturaleza y nuestros límites, sobre las condiciones que fijaron lo que entendemos por verdad, y para exponer la fragilidad de lo sólido, lo contingente de lo necesario, las raíces mundanas de lo que parece excepcional. La idea es pensar *en contra* del presente, en el sentido de explorar sus horizontes y sus condiciones de posibilidad. En fin, el objetivo del artículo no es imponer un juicio en torno al pensamiento crítico y a la escuela de hoy, sino hacerlo posible (p.1).

Esta intención crítica se concreta en la tal vez inesperada propuesta de pensar el presente y el futuro de la educación sin posar de ser el más avisado conocedor de modas pedagógicas, de innovaciones didácticas, de estándares internacionales, de propuestas disruptivas o de prescripciones de organismos transnacionales; tampoco aboga, para mayor perplejidad, por un pensamiento desde el sur que propicie emancipaciones y otorgue identidades, ni por pedagogías que liberen oprimidos, funden nuevas libertades o exorcicen las fatales consecuencias de una educación bancaria. La intención crítica del artículo, sin embargo, es el resultado de un pensamiento pedagógico situado que reconoce la importancia indiscutible de todos estos elementos, pero los asume con una visión más amplia, a escala de la especie *homo sapiens*, y no sólo como dudosa resistencia a un neoliberalismo que de cierta manera coadyuvan refinar.

El argumento central es que la educación no es una opción de la cultura ni un derecho de la democracia, es mejor, un elemento constitutivo de la especie, es decir, la humanidad no educa para ser cada vez más humana (en el sentido de una naturaleza perdida) sino que tiene que

<sup>2</sup> Primer Congreso Nacional Itinerante de Educación. La ponencia allí presentada se ha ampliado para este artículo.

educar porque es humana. Por tanto, las pedagogías que ha inventado la modernidad, incluyendo las llamadas pedagogías críticas, por necesarias que se reconozcan, son experimentos pasajeros en el devenir vital de la especie para su constante supervivencia. En la actualidad planetaria y globalizada se debe pensar esa educación a escala humana y no desde la perspectiva restringida de cada propuesta pedagógica en los límites de la forma vigente del poder. En otras palabras, el objetivo de la educación no es el empoderamiento de ningún tipo de pedagogías, ni de las formas de pensamiento y subjetividad que agencian: la educación se vale de ellas para perfeccionar, de generación en generación, a la humanidad entera (Kant, 2003)<sup>3</sup>.

En efecto, los métodos pedagógicos son experimentos humanos en un espacio-tiempo determinado para que, a la larga, con base en las contradicciones, los movimientos y los reacomodos que fuerzan, sea la especie en su totalidad la que reciba sus beneficios, y no solamente la forma de la cultura que procura ese tipo de pensamiento y de prácticas. Eso es precisamente la humanidad: una especie abierta al mundo, especializada solamente en experimentar formas de inmunización sectorizadas que, sin embargo, terminan por beneficiar al colectivo humano, inclusive a costa de los cobayos sacrificados por millones en los laboratorios sociales donde se construye la humanidad (Esposito, 2005).

Nuestro presente tiene por nombre democracia-liberal<sup>4</sup>: un experimento con vocación de universalización que mezcla, en la probeta de la perfección humana, formas diversas de libertad, modos de innovación y de emprendimiento, generosas porciones de individualismo, de globalización, de interculturalidad, de ciudadanía y de defensa del planeta. Este experimento constituye una fase, quizás todavía precaria, del proyecto que

<sup>3</sup> Ya no como esa naturaleza pérdida que se debe recuperar con amanerados humanismos sino en términos de la perfección de una especie constituida por la misma la especie.

<sup>4</sup> Lo digo desde una reflexión sobre el poder y el gobierno. No se descuidan las variadas formas de adjetivar el presente: era de la información, Imperio (Negri y Hart), La Era del Vacío (Lipovetsky), Modernidad Líquida (Zygmunt Bauman), La sociedad del cansancio y La sociedad de la transparencia (Byung-Chul Han). La sociedad del Riesgo (Ulrich Beck), por ejemplo.

comenzó en el punto cero de la especie: convertir la dispersión agresiva de los individuos *sapiens* en un conjunto homogéneo. Es decir, la búsqueda incesante de inmunizadores para lograr que, pese las incompatibilidades vitales consigo misma de que sufre la especie *homo sapiens*, (la cual exige formas de extirpación como la guerra, por ejemplo) las diversas formas de la sociedad y de la cultura se conviertan algún día en una totalidad que por fin podrá ser llamada humanidad. Tal vez sea esa la perfección de la que hablaba Immanuel Kant.

El pensamiento crítico debe comenzar por reflexionar en torno al por qué hablamos tanto de globalización y de mundialización y, sin embargo, no somos capaces de pensar la educación más allá de las lógicas del Estado Nacional: un simple reactivo evanescente en el experimento constante de construir lo humano general. Tal es la invitación del artículo: dejar de mostrar las pedagogías críticas estrictamente como formas de resistencia al liberalismo sino también como el motor que le da fuerza, exhaustividad y posibilidad de transformación, porque en parte estas pedagogías son las encargadas de producir libertades que el poder liberal necesita para mantener su vigencia. Más bien insinuar que esas pedagogías pueden autopensarse y, quizás, reconocer el papel fundamental que les corresponde de propiciar el tránsito de manera cada vez más clara hacia la construcción de esa humanidad posible.

En este sentido, el artículo se organiza de la siguiente forma: primero se presenta una visión de lo educativo a escala humana; después se llega a una época que podría llamarse de aceleración: la época en la cual la educación se reconoce como parte fundamental del proyecto de ser otra cosa más grande de lo que se había sido hasta ese momento; luego, se pasa por una pregunta que va de la especie a la humanidad para pensar el papel de la educación en ese proyecto vital del *homo sapiens*; por último, se concluye con estos mismos elementos.

## 1. UNA VISIÓN EDUCATIVA A ESCALA HUMANA.

*Un principio del arte de la educación, que en particular debían tener presente los hombres que hacen sus planes es que no se debe educar los niños conforme al presente, sino conforme a un estado mejor, posible en lo futuro, de la especie humana; es decir, conforme a la idea de humanidad y de su completo destino.  
(Kant, 1784)*

En otra parte<sup>5</sup>, de la mano de Andre Leroi-Gourhan, se ha mostrado que los seres humanos han sido permanentemente viables, es decir, han sobrevivido y sobrevivirán quizás durante milenios, porque su única especialización fue escapar de los constreñimientos de la especialización anatómica: ni sus dientes, ni sus manos, ni sus pies, ni su cerebro, han alcanzado el grado de perfección del diente del mamut, de la mano y del pie del caballo y del cerebro de ciertos pájaros; los humanos han quedado aptos para todas las acciones posibles: comer casi cualquier cosa, correr, trepar y utilizar la mano para operaciones dirigidas por un cerebro superespecializado en la generalización, lo que le permite adaptarse a ambientes imposibles para especies determinadas por el entorno (Leroi, 1971, p. 120; Paláu, 1989).

Con el *homo sapiens* se da un cambio en la evolución concomitante con la aparición de un dispositivo cultural que fracciona en etnias la especie zoológica humana (Leroi, 1971, p. 145). Desarrollo de un organismo social ligado a la aptitud para fijar el pensamiento mediante un sistema simbólico que asegura para el grupo la conservación de los productos individuales y colectivos. El grafismo representó la generación de relaciones exclusivamente humanas entre las duplas mano-útil y cara-lenguaje que responden a un pensamiento simbolizante, convertido en memoria colectiva, mediante la cual se garantiza la supervivencia de una especie apta para confrontar situaciones traducidas en símbolos que lo liberan de los lazos genéticos (Leroi, 1971, p.186)

Los dos condicionamientos básicos, genético y de experiencia individual, son mitigados en la especie por una educación a través de la

<sup>5</sup> Echeverri, Juan (2018) Educación, Biopolítica y Posthumanismo en Perspectiva Paleoantropobiológica. Bioética III. Universidad Ces. En imprenta.

cual los individuos reciben todo el comportamiento operatorio necesario para sobrevivir. La memoria individual y los programas de comportamiento personal son canalizadas por los conocimientos cuya conservación y transmisión asegura en cada comunidad étnica por el lenguaje. Toda la evolución humana concurre a ubicar fuera del hombre lo que en el resto del mundo animal responde a la adaptación específica. Así, la condición de posibilidad de su aventura vital no quedó anclada al instinto sino a cadenas operatorias vinculadas al lenguaje y, correlativamente, a la memoria; más aún: "a partir del homo sapiens, la constitución de un equipamiento de memoria social domina todos los problemas de la evolución humana" (Leroi, 1971, p.223). Es decir, la educación domina todos los problemas de esta evolución porque "característica esencial de la memoria es su función de educación al mitigar los acondicionamientos genéticos, y por experiencia individual, según el conocimiento de cada etnia, garantizar la comunicación de conocimientos". (Espinal, 2013, p. 85)

La memoria, que se desprende de lo puramente biológico, desencadena consecuencias importantes tales como *"la libertad para el individuo de salir del cuadro étnico establecido y la posibilidad, para la memoria étnica misma de progresar"* (p.185). De tal modo, la memoria representa la opción de recordar un pasado común que, sin embargo, comporta la potencia de facilitar mediante constantes transformaciones el de dejar de ser lo que se es como etnia, cultura o civilización, pero siempre continuar siendo una especie arrojada a un mundo abierto que construye como condición de supervivencia (Agamben, 2006). Precisamente esa es la historia de la humanidad: múltiples pero particulares culturas que, por cruces, sojuzgamientos y exterminios generan formas cada vez más amplias y perfectas de sociedad. En ese largo camino recorrido entre la dispersión cultural y las identificaciones planetarias la educación ha jugado un papel fundamental.

## 2. DE LA ILUSTRACIÓN AL PRESENTE

No puede recrearse aquí el varias veces milenario recorrido de la memoria para dibujar un croquis aceptable de la evolución humana, pero se puede establecer un referente del momento en el cual esa memoria fue

forzada a convertirse en objeto de su propia reflexión para producir las transformaciones mediante las cuales llegamos a ser lo que todavía somos como cultura y sociedad. El pedagogo Juan Amos Comenio fue de los primeros en reconocer el progreso de la memoria social: *"tras todos estos siglos pasados –decía–, ha llegado realmente la hora tanto de esperar como de intentar algo más grande"* (citado por: Sloterdijk, 2013). Si hasta ese momento la aventura vital humana había sido de fragmentación en miles de etnias, culturas y civilizaciones más o menos distantes, intentar algo más grande significaba iniciar procesos irreversibles de mundialización de la cultura, a galope sobre procesos planetarios de movilización de mercancías y formas ecuménicas de la educación (Foucault, 2007; Echeverri, 2015)<sup>6</sup>.

El experimento humano conocido como Ilustración se encargó de intentar ese "algo más grande" que proponía Comenio: comenzó a salir de su propio pasado como minoría de edad para pensar por sí misma formas cada vez más amplias y organizadas de sociedad. Ese atrevimiento tuvo su punto crítico, desde el punto de vista de la educación, en la pregunta de Immanuel Kant: ¿qué es el hombre? La pregunta misma era un cambio de rumbo, una ruptura y un comienzo, porque si bien *"durante milenios, el hombre siguió siendo lo que era para Aristóteles: un animal viviente y además capaz de una existencia política"* (Foucault, 1987, p. 73), con la pregunta de Kant, y la correlativa insistencia pedagógica, la educación sería para el hombre el modo de superar esa *animalitas*, presente en los hombres como un malestar obsesionante, para convertirse en un ser vivo capaz de reconocer qué podía esperar, qué podía saber y qué podía hacer para vivir en un mundo que va construyendo su humanidad mediante formas de educación y de gobierno

La Ilustración pensó el significado de la vida, del trabajo, del lenguaje y de la educación, y con ello presionó el nacimiento de la biología, de la economía política, de la lingüística y de la pedagogía, para explicar, por lo

<sup>6</sup> "La apertura de un mercado mundial va a permitir que el juego económico no sea finito y, por consiguiente, que se eviten los efectos conflictivos de un mercado finito. Pero esa apertura al mundo del juego económico implica desde luego una diferencia de naturaleza y estatus entre Europa y el resto del planeta. Es decir que por un lado Europa y los europeos serán los jugadores, y pues bien, el mundo será la apuesta". (2007, p. 74).

menos de manera parcial, al ser humano que vive, habla, trabaja y educa<sup>7</sup>. Desde la Ilustración la educación no es sólo un medio para fomentar la virtud, el cuidado o garantizar la preservación de ideas trascendentes sino que ella misma se convierte en objeto de reflexión para reconocer lo que para los hombres significaba educar. De esta manera la educación tuvo que salir, como la vida, el trabajo y el lenguaje, de la opacidad de prácticas invisibilizadas por su inmediatez, para comenzar a reconocerse como condición de posibilidad de la humanidad misma. Comenzó, todavía con cierta timidez, a pensarse que la humanidad no era más de lo que hacía de ella la educación:

.... De aquí que la educación no pueda avanzar sino poco a poco (...) por la transmisión que cada generación hace a la siguiente de sus conocimientos y experiencia, que, a su vez, los aumenta y los pasa a las siguientes. ¿Qué cultura y qué experiencia tan grande no supone este concepto? No podía nacer sino muy tarde; nosotros mismos no lo hemos podido obtener en toda su pureza. (Kant, 2003, p. 34).

Todavía no en toda su pureza, pero la Ilustración reconoció que *"únicamente por la educación el hombre puede llegar a ser hombre. (que) no es, sino lo que la educación le hace ser"*. Se podría preguntar, sin embargo, ¿acaso no se había educado jamás hasta ese momento? y, por el contrario, ¿no se ha dicho que la humanidad ha llegado a ser lo que es porque educa? La respuesta es simple: siempre se había educado pero la Ilustración es el tiempo en que por primera vez la educación adquiere un significado de elemento constitutivo y condición de posibilidad para ir descifrando el misterio insondable que todavía era hombre. En otras palabras, la educación ofreció una vía para zafarse de la angustia de lo desconocido, para fundar cada vez más la vida en construcciones finitas, previsibles y profanas.

La educación no es un sistema autorreferente y único para garantizar la supervivencia de la especie, pero coadyuva a garantizar esta supervivencia

<sup>7</sup> Vida, trabajo y lenguaje, son la tríada foucaultiana en las palabras y las cosas, empero, consideramos que la educación puede hacer parte de esos elementos constitutivos de lo humano que se hicieron visibles y enunciables en la Ilustración (Foucault, 2007; Echeverri, 2018)

porque mantiene una relación de inmanencia con el ejercicio del poder. Según Immanuel Kant (2003) el hombre podía considerar como los dos descubrimientos más difíciles el arte del gobierno y el de la educación. De esta afirmación se deduce que el problema planteado a la educación no era tanto superar la animalidad, como parece a primera vista, sino que esta discusión se convertía en el sustrato profundo que permitiría desplazarse hacia las verdaderas urgencias de lo educativo: hacer individuos libres, autónomos, morales y ciudadanos. Los ciudadanos no pueden ser animales: cada uno comporta la dignidad intrínseca de ser libre dentro de los marcos de la ley que imponen los emergentes estados nacionales.

Dicho de otra forma: la humanidad entraba en un experimento de expansión de una dupla indisoluble: gobierno y educación. A este experimento se le puede llamar gubernamentalidad liberal una forma de poder caracterizada por su vocación inapelable de ser ecuménica. En efecto, paulatinos procesos económico-políticos, imposibles de detallar aquí, propiciaron que las formas feudales de la sociedad mutaran hacia expresiones cada vez más apremiantes de libertad individual y colectiva, por ejemplo, ampliación de la movilidad en circuitos comerciales y, correlativamente, mayor libertad de pensamiento y de expresión (Foucault, 2007). Libertad que se fue filtrando por todos los intersticios de la vida hasta hacerse necesaria que produjo las independencias americanas y, con ellas, se destrabó la posibilidad de que esa libertad se hiciera hegemónica para gobernar la población a través de su estrategia fundamental: el Estado constitucional. Estado que ejerce el gobierno mediante dispositivos tales como la educación en una forma inédita: la escuela que enseña todo a todos (Echeverri, 2015).

Desde principios del siglo XIX la escuela ha sido el dispositivo que coadyuva a construir formas cada vez más exhaustivas de libertad como condición de posibilidad de vigencia de la gubernamentalidad liberal. El Estado constitucional, su estrategia para el gobierno de la población, construye libertad mediante dos mecanismos inextricablemente relacionados: por un lado, el otorga derechos convertidos en espacios cada vez más amplios de expresión, movilidad, bienestar y creatividad; por el otro, esos derechos, en vez de fijar límites de actuación y de posibilidad, funciona, por el contrario, como acicate que fuerza a exigir

desde abajo la ampliación constante de los derechos otorgados desde arriba: *"Ironía del dispositivo: nos hace creer que en ello reside nuestra liberación"* (Foucault, 2005, p.194).

La escuela se constituyó en el dispositivo por antonomasia de adaptación de las mentes individuales y colectivas para reconocer los derechos disponibles y exigir continuamente su ampliación. Además, el gobierno de la población necesitó de la escuela como máquina para ver: ella hizo visibles a los niños y, por tanto, los convirtió en objetos del saber y del poder. En este contexto, surgieron las pedagogías como ejercicios que, repetidos con insistencia, lograrían hacer personas cada vez más libres, es decir, capaces de reconocer sus derechos y, en ausencia de prácticas reales de libertad, capaces de continuar viviendo la experiencia de la libertad volcados hacia sí mismos, mirando en y desde el interior de cada quién, un mundo en el cual sólo se podría encontrar el sí mismo como culpable del éxito o del fracaso de cada persona en la sociedad.

El poder liberal requiere legitimarse mediante el ejercicio de la libertad individual y, correlativamente, mediante el consentimiento individual de ser gobernados. Por esta condición inapelable el liberalismo democrático se ve forzado a construir modos cada vez más sofisticados de libertad personal y colectiva; esa progresión es posible gracias a dispositivos educativos especializados en su construcción: la escuela con sus métodos pedagógicos, por ejemplo, lancasteriano, pestalozziano, escuela activa, constructivismo, y pedagogías críticas han sido estrategias para impedir que las condiciones reales de existencia agoten las libertades posibles cuando tienen a su disposición el casi inexplorado territorio del sí mismos para sentir la libertad de formas aún desconocidas (Echeverri, 2015). En este sentido, las pedagogías han sido la fuerza que posibilita el paulatino avance de la educación hacia el objetivo, no de perfeccionar la humanidad, como creía Kant, sino de construirla<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> Se reitera: la especie homo sapiens es conocida históricamente como humanidad. Aquí se propone que el proceso de perfeccionamiento de esta especie es llegar a ser Humanidad, es decir, una especie que deje de ser incompatible consigo misma y tenga un pensamiento compartido.

Desde la emergencia de los Estados nacionales, y del correlativo dispositivo escolar, las pedagogías se convirtieron en el mecanismo a través del cual se ha propiciado el tránsito desde métodos externos, vinculados a cómo enseñar todo a todos, hacia métodos internos vinculados con la pregunta por el aprendizaje individual. En los primeros, como en el método lancasteriano, el maestro quedaba atrapado en procedimientos de enseñanza tales como la repetición, la vigilancia, los premios y castigos. Un método de aplicación externa para inculcar la libertad, el derecho y el esfuerzo personal como forma de habitar la escuela y, posteriormente la sociedad (Echeverri, 2015).

Con los segundos comenzó un viaje que todavía no ha terminado: el largo viaje hacia nosotros mismos. Pedagogías que no han cesado de ensanchar la idea de la subjetividad como potencia y como limitación: potencia de la creatividad y de la innovación para ser cada vez más libres, y limitación de la resistencia política si esa libertad no tiene realización en las condiciones reales de existencia. Es en esta lógica dialéctica que se instala la necesidad de un pensamiento de la niñez y la juventud construido con pedagogías críticas: lógicas en las cuales la libertad posible construya más libertades en un movimiento progresivo hasta que, tal vez, la libertad misma ya no sea necesaria. Innecesaria porque el movimiento hacia la unidad de la especie, que comenzó en el punto cero de la humanidad, podrá prescindir de ese mecanismo ad hoc, la libertad, una vez se haga obsoleto y hasta ininteligible.

### 3 DEL HOMO SAPIENS A LA HUMANIDAD

Esta identidad todavía está lejos en el tiempo, pero no es ilusoria. Al parecer los seres humanos tenemos un modo de habitar el mundo diametralmente opuesto al de otras especies. Aquellas, como se ha dicho, solamente por existir son lo que son de una vez y para siempre. Por el contrario, el hombre está arrojado en un mundo que no sabe para qué le sirve y la vida se le presenta como pura contingencia: puente que se construye sobre un abismo añadiéndole solo la pieza que exige el siguiente paso para no caer al vacío; sin embargo, en la actualidad el mismo hombre

prevé el fin de su historia cuando *"el paciente proceso del trabajo y de la negación a través del cual el animal de la especie Homo sapiens había devenido humano llegue a su fin"* (Agamben, 2006, p. 16). Fin de la historia en el cual se llegará a la armonía absoluta después de agotar toda la acción y el movimiento que requería ser humanidad:

(Pero) la desaparición del Hombre al final de la historia no es una catástrofe cósmica. El mundo natural queda tal como es desde toda la eternidad. Tampoco es una catástrofe biológica. El hombre sigue viviendo como un animal, que se encuentra en acuerdo con la Naturaleza o el Ser dado (Kojève, en Agamben 2006, p. 16).

La fase actual del experimento histórico de vivir como seres humanos es conocida como neoliberalismo y, para algunos, esta fase es precisamente el fin de la historia, es decir, el retornado a una vida vivida como animalidad. Empero, la mirada retrospectiva y crítica que aquí adoptamos muestra que la especie homo sapiens no fue arrojada al mundo, ni habita un indescifrable mundo abierto, ni condenada a la eterna contingencia: la especie siempre ha estado impelida por un proyecto vital hasta ahora invisibilizado por los esfuerzos para diferenciar al hombre del animal: ese proyecto ha sido llegar a ser humanidad. El verdadero esfuerzo de una especie carente de especializaciones e instalada su posibilidad de supervivencia en un lenguaje equivoco, es llegar a ser una especie uniforme e idéntica a sí misma, quizás para llegar a comunicarse con otras especies interplanetarias. Esta meta se alcanzará, paradójicamente, una vez superadas las formas físicas un lenguaje insuficiente para la comunicación universal.

En efecto, historia es la memoria de seres dispersos que, sin embargo, conforman una especie incompatible consigo misma: especie que produce autorechazos inmunológicos hasta el punto de tener que amputar cada cierto tiempo partes considerables de sí misma en escenarios de guerras, sojuzgamientos y exterminios. Sin embargo, desde el punto cero de la emergencia del homo sapiens, anida en esta especie un instinto de unidad y de totalidad que, como una fuerza centrípeta, le obliga a seguir por el camino de buscar ser humanidad sin importar que tantos sujetos, culturas o civilizaciones tenga que sacrificar en esta búsqueda incesante.

Para Andre Leroi Gourhan esta búsqueda se compone de dos movimientos: uno hacia adelante que da impulso, produce fraccionamientos y reacomodos; el otro, hacia atrás, que genera resistencias hasta hacer los procesos lo suficientemente lentos para que, en vez de frenarlos definitivamente, se decanten en cosa diferente, desde cierta perspectiva, mejores en el plan general de llegar a ser la humanidad. Pero cierto número de procesos muestran las evidencias de esa tendencia constitutiva de lo humano de ir hacia la unidad: la humanidad como expresión única que ya no se relacionaría con partes de sí misma, sino que estaría lista para la relación y comunicación con otras especies que también serían totalidad. Hay muchas pistas que señalan ese tránsito hacia la unidad de la especie, tres de ellas están en el lenguaje, la sexualidad y la innovación.

El lenguaje es ejemplo de esta necesidad vital: la babel humana de los comienzos tiende a la reducción constante y, correlativamente, hacia formas cada vez más universales del lenguaje. El esperanto, e inclusive el inglés, son ensayos seguramente fallidos de esta tendencia, pero lo importante es reconocer la dirección que se transita hacia la unidad. El lenguaje, crisol de la diferencia, soberbia de la dominación cultural, cancerbero de la memoria, del arte y de la imaginación, se encoge a velocidad de escape: lenguas que se mueren como mueren las culturas que soportaban. La historia de los hombres es una historia de destrucción de lenguas ajenas para darle curso a ese instinto primigenio de la uniformidad la mar de las veces presentada con el disfraz pasajero de la dominación (Todorov, 2007; Castro, 2005). Hablar lo mismo es pensar lo mismo y tal vez, pensar lo mismo algún día sea necesitar no hablar para ser una especie en armonía consigo misma. Esa armonía, hipotéticamente, se alcanzará cuando la suprema capacidad inmunológica nos prevenga del virus de la diferencia, la heterogeneidad, y de la dispersión que fomentan los lenguajes.

En la actualidad se está diluyendo la herencia de una sexualidad griega a la cual, por una vía platónica, los cristianos convirtieron en contranatura para suprimir expresiones del amor y del deseo que iban en contra de la forma pastoral del poder. Hoy esa sexualidad se explota sin control y con expresiones que superan en mucho la denostada pederastia de los helenos. Precisamente la escuela --pese a la miopía de críticos improvisados que solo ven en ella un anquilosado dispositivo represor y autoritario que

discrimina, violenta y coarta-- es el lugar donde el sistema está incubando parte de las nuevas libertades con las que se alimenta el sistema y las personas se hacen cada vez más humanidad. Las fronteras de la sexualidad desbordan la dos veces milenaria guerra entre homo y hetero sexual. En la actualidad es mucho más que eso: es exploración y desapego, innovación y evasión, experimento e inversión: niños en cuerpos femeninos, niñas que realmente son hombres, personas que no son sexualmente hablando ni hombres ni mujeres, que son personas humanas.

El discurso de la innovación no solamente es un llamado a la niñez y la juventud para dotar al mercado de más y mejores mercancías. La innovación es el discurso mediante el cual la humanidad supera el miedo a la muerte, es decir, a lo desconocido. Discurso que por primera vez desterritorializa el hogar, la familia, la comunidad, lo conocido, la zona de confort, las seguridades económicas, afectivas o empresariales. El miedo ahora es permanecer en lo conocido, porque las oportunidades están en esa vieja zona oscura que ya no está habitada por monstruos sino por oportunidades. Lo conocido es anquilosamiento que mata, lo desconocido es terreno virgen para los negocios, las creaciones, la imaginación fundadora que la llene de mejores significados para mayor número de personas. Innovación que tampoco dejará de mover la sexualidad y el lenguaje. Ahora bien, innovación, por más que lo parezca no es diferencia: es una forma de anular las diferencias culturales en formas cada vez más amplias de una humanidad estándar, pero en movimiento. Innovar es un mecanismo de aceleramiento para alcanzar la uniformidad humana.

Además, de estos asuntos en los cuales la escuela puede intervenir se dan otros que muestran desde otra dimensión esta tendencia a ser humanidad y no seres humanos individuales en multitud: la manipulación genética, sería el ejemplo por antonomasia. La posibilidad de construir personas de un tipo particular de capacidad mental y física: no hay que sacarse un ojo de la razón pensando en ello: la ciencia ficción ya nos ha abierto un horizonte de posibilidades; los cuerpos a la carta, preámbulo de lo anterior, en donde cada cliente puede quitarse y ponerse partes del cuerpo para ser otro diferente, pero de su propio agrado (Rose, 2012). La igualdad entre los géneros con la correlativa indistinción de las funciones del hogar y de la guerra, por ejemplo. Otros asuntos que dejan entrever

esta aceleración hacia la humanidad, y que merecen un espacio aparte, son la cada vez más evidente aniquilación de los animales y, también, las nuevas formas de la alimentación en sus variables vegetarianas y veganas, entre otras. Eso tendrá que ser tratado en otro espacio de discusión. Pero lo cierto es que diferentes evidencias muestran que al pensamiento no le basta pensar críticamente las parcelas de lo inmediato con ignorancia absoluta del papel que cada uno juega en el conjunto universal.

#### 4 UNA PREGUNTA POR LA FORMACIÓN A ESCALA HUMANA

***Oh qué maravilla!  
¡Cuántas criaturas bellas hay aquí!  
¡Cuán bella es la humanidad!  
Oh mundo feliz, en el que vive gente así.  
(William Shakespeare, La tempestad, acto V)***

Así, entonces, para retomar el objeto del Congreso, la formación de la infancia y de la juventud en el pensamiento crítico, habría que preguntar otra vez qué se está entendiendo por ese pensamiento: ¿es todavía el pensamiento que tiene como reserva el liberalismo democrático como una de las estrategias de posicionamiento que finge logros desde debajo de lo que impone desde arriba, o es la posibilidad de poner las mentes en sintonía con los avances de la humanidad para pensar por fin la educación a escala humana?

En la actualidad de los movimientos históricos, hacia atrás y hacia adelante, las pedagogías críticas participan con impulsos en ambas direcciones. Por un lado, son parte de los dispositivos del liberalismo para el gobierno de la población pues buscan ampliar las libertades que esa forma del poder requiere para continuar siéndolo; por el otro, esas pedagogías hacen parte de la resistencia que le imposibilita al mismo liberalismo

desbocarse sin cuestionamientos, rectificaciones y refinamientos<sup>9</sup>. Es menester construir un pensamiento crítico con pedagogías que coadyuven a continuar el tránsito del hombre por cada vez mejores proyectos de humanidad. Pensamiento crítico no es solo la necesaria resistencia a las formas vigentes del liberalismo, es inclusive, superar la simpleza de esa resistencia para reconocer que el liberalismo no es una tragedia sino un experimento parcial para continuar la indeclinable aventura de la especie de llegar a ser humanidad.

En este sentido, formar el pensamiento crítico de la niñez y de la juventud es ser capaces de ver en las luchas por lo inmediato un trasfondo mucho más grande: las transformaciones que llevan cada vez de manera más acelerada a formas de identificación humana. Hacerlo va a representar muchos retos: uno de ellos, el principal tal vez, sea una adecuación de la memoria: poder irnos desprendiendo de formas que añoramos de la época en que había humanidades, aunque todavía no humanidad: experimentos de filosofía, convivencia, sociabilidad, amor, sexualidad, conocimiento, institucionalidad. Estas cosas que han representado lo que somos ya no pueden ser pensadas en relación con el pasado sino cada vez más con el futuro. Tampoco el problema del pensamiento crítico pueden ser los humanismos que creían ver dignidades ocultas en la especie, sino llegar a ser la Humanidad. Y esa Humanidad, posiblemente, sea todo aquello que los humanismos no pueden soportar: algo que va inclusive mucho más allá del mundo prefigurado hace mucho tiempo por Aldous Huxley (1932) en *Un mundo feliz*. A ese futuro algunos le llaman posthumanismo (Ferry, 2017), tal vez habría que, como en este texto, lo que haya que hacer es resignificar el concepto de lo humano para ser por fin Humanidad.

Seguramente todavía estamos muy alejados de eso, empero, apenas hace doscientos años la aún vigente educación escolarizada era muy

<sup>9</sup> Por supuesto, las teorías críticas tienen clásicos como Henry Giroux, Paulo Freire y Peter McLaren y, también, desarrollos novísimos como el libro: Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe. Corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI. La idea, se recuerda, no es presentar las teorías críticas por sí mismas sino pensarlas con un pensamiento crítico.

distinta a la actual. El proceso de mundialización de la forma del poder liberal ha sido una forma de la uniformidad de la educación: ya lo educativo no es un problema individual de Estados en competencias de desarrollo nacional, sino una lógica con intención planetaria que fija estándares y programa evaluaciones. Ese mismo gesto es un indicador de la necesidad de educar críticamente dentro de estas lógicas que se han ido acelerando cada vez más hacia un centro indeclinable de humanidad. Es necesario educar en lo concreto, en las transformaciones de lo inmediato, pero debe hacerse con un trasfondo que supere esa dimensión o, mejor, que la ponga en perspectiva de humanidad.

Educar en el pensamiento crítico, en esta perspectiva, es motivar el convencimiento individual y colectivo de que, como seres humanos todavía diversos, podemos seguir el camino para alcanzar un tiempo en el cual ni la guerra, ni los exterminios, ni el hambre, ni las diferencias, sean parte de la necesidad vital de llegar a ser, porque ya seremos otra cosa. Un tiempo lejano en el cual será posible decir, desde un hipotético afuera, como en el epígrafe: Oh mundo feliz, en el que vive gente así. Pero educar en este tipo de pensamiento crítico no es esperar que la humanidad llegue, sino una invitación a la acción continua para construirla y, al mismo tiempo, sea una forma de control para que las cuotas de sacrificio y dolor tengan menos impactos en las generaciones hasta que se apaguen por sí mismas en una humanidad que puede prescindir de ellas.

## CONCLUSIONES

El artículo, con base en una pregunta sobre la formación de la niñez en el pensamiento crítico, se propuso responder también con una reflexión crítica es, decir, una reflexión que pensó en contra del presente en el sentido de poner en cuestión lo que reclama dignidad excepcional, como las mismas pedagogías críticas, pero una reflexión que, al mismo tiempo, nos acercara a los procesos por los cuales hemos llegado a ser lo que somos como seres humanos que educan. Este camino, quizás demasiado grande para el espacio con el que cuenta este artículo, llevó a un asunto esencial: la pregunta por lo que la educación significa para la especie homo

sapiens. Se reconoce que la educación es constitutiva de la especie, es decir, que los hombres no educan para llegar a ser seres humanos, sino que por ser seres humanos están naturalmente obligados a educar para sobrevivir. En este sentido, la actual forma escuela de la educación emergió en una época en la cual los hombres reconocieron la tendencia creciente hacia diferentes formas de generalización y mundialización de la especie.

Varios fenómenos muestran impulso vital de generalización: una tendencia a la expansión de propuestas de gobierno de la población con vocación ecuménica intrínseca, como el liberalismo; la emergencia de los Estados constitucionales como estrategia de ese poder liberal para el gobierno de la totalidad de la población en la totalidad de un territorio; la emergencia de la escuela y de la pedagogía como el dispositivo del Estado para crear subjetividades capaces de comprender las ideas de ciudadanía nacionales, primero, y, en la actualidad, de ciudadanía planetarias. En la actualidad esa tendencia adquiere un ritmo aparentemente más acelerado: las redes y comunicaciones, la genética, la medicina, los viajes al espacio exterior, la explosión de las sexualidades, parecieran mostrar un camino mediante el cual una especie que se repele a sí misma cada vez encuentra mejores formas inmunológicas para llegar a ser humanidad.

En este escenario humano se mostró que las pedagogías críticas cumplen una doble función: por un lado, ellas mismas son una estrategia de la forma del poder liberal, que nos gobierna exigiéndonos ser libres, porque nos hace sentir la experiencia de liberarnos mientras más nos atrapa; por el otro, al jugar ese doble papel de gobierno y liberación se convierte en motor de la tendencia hacia la conversión de la especie en humanidad, esto es, coadyuvan a la transformación, exhaustividad y vigencia constante de esa forma del poder que se alimenta del crecimiento constante de las libertades en un movimiento que tal vez no cesará pero tampoco continuará siendo lo que hoy. Dicho de otra forma, el fin de la historia es la humanidad, no el liberalismo.

En este panorama, surge la pregunta ¿cuál es hoy el papel de la educación, la pedagogía y la escuela? ¿acaso descuidar el presente por un ilusorio porvenir de la humanidad que, al parecer, habitaría el mundo como lo hacen los animales? La respuesta es simple y al mismo tiempo

muy compleja: la función de la escuela, de la educación y de las pedagogías críticas también, es construir subjetividades capaces de adecuarse al mundo que se produce y reproduce día a día en diversos espacios propios de la aventura vital: la técnica, la política, la moral, la sexualidad, la ciencia, por ejemplo. Al hacerlo, propicia que las generaciones se renueven y se movilicen de a poco hacia ese proyecto que es construir la humanidad.

Ésta dimensión debe ser cada vez más clara y explícita en la formación: el discurso de la humanidad. Sí somos capaces de crear mentalidades nacionales, patritismos, demócratas y liberales. Es decir, si las pedagogías críticas son capaces de luchar por cada vez más y mejores libertades dentro de una forma del poder que las agencia, también serían capaces de mirarse para reconocer su doble papel de liberación-sujeción. Una forma de liberarse de esa sujeción básica es dejar de tener como objeto la libertad y para que llegue a serlo la humanidad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agamben, G. (2006). *Lo abierto*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Castro G., S. (2005). *La Hybris del punto cero. Ciencia, raza e Ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Echeverri-Álvarez, J.C. (2015). *Escuela y métodos pedagógicos en clave de gubernamentalidad liberal Colombia, 1821-1946*. Medellín. UPB.
- Echeverri-Álvarez, J. C. (2018). *Educación, Biopolítica y Posthumanismo en Perspectiva Paleoantropobiológica. Bioética III*. Universidad Ces. En imprenta.
- Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI / Quintar, Estela ... [et al.] (2018); coordinación general de Anahí Guelman; Mónica Salazar ; Fabián Cabaluz . - 1a ed . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO,.*

- Espinal P., C. (2013). El Cuerpo Tecno-Cultural y/o Tecno-Natural Relaciones entre cuerpo, técnica y cultura en el marco de la definición del hombre y sus conexiones con la técnica, a partir de la Paleoeología de André Leroi-Gourhan y la Antropología de Arnold Gehlen Tesis para optar por el título de Doctor En Ciencias Sociales Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires.
- Esposito, R. (2005). Inmunitas: Protección y Negación de la Vida. Barcelona. Amorrurto.
- Huxley, A. (1932) Un mundo feliz. (Brave New World)
- Ferry, L. (2017) La revolución transhumanista. Madrid. Alianza.
- Foucault, M. (2007). Nacimiento de la Biopolítica. México: Fondo de Cultura Económica.
- Kant, I. (2003) Pedagogía. México. Akal. Del original de 1784.
- Kant, I. (2007) ¿Qué es la Ilustración? Madrid. Alianza Editorial
- Leroi-Gourhan, A. (1971) El gesto y la palabra. Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- Paláu, L. A. (1989). Decir la aventura humana, de la mano y/o tras las huellas de André Leroi Gourhan. En: Ciencias Humanas N°13. Medellín. Universidad Nacional de Colombia, pp.67-84
- Rose, N. (1996), Inventing our Selves. Londres . Cambridge University Press.
- Rose, N. (2012). Políticas de la vida. Biomedicina, poder y subjetividad. Buenos Aires UNICEP.
- Sloterdijk, P. (2012). Has de cambiar tu vida. Valencia. Pretextos
- Todorov, T. (2007). La Conquista de América. El problema del otro. México. Siglo XXI.