

EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO CRÍTICA NA ATUALIDADE
EDUCACIÓN Y FORMACIÓN CRÍTICA EN LA ACTUALIDAD
EDUCATION AND CRITICAL FORMATION IN THE PRESENT

Nilo AGOSTINI¹
Luzia Batista de Oliveira SILVA²

RESUMO: Objetiva-se, nesse artigo, discutir a educação e a formação crítica na atualidade, de acordo com a Pedagogia Filosófica de Paulo Freire e dos autores da Teoria Crítica da Sociedade, especialmente, Walter Benjamin e Theodor Adorno. Destacam-se algumas categorias para análise, numa convergência de olhares dos autores, tais como: educação, emancipação, formação, semiformação, oprimidos, opressores, vencidos, vencedores e pensamento crítico. O desafio de educar para a resistência parece justamente o desafio de saber como despertar a massa para o processo de formação enquanto emancipação, conquista de autonomia e adoção de pensamento crítico, dados os desafios cotidianos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Paulo Freire. Teoria crítica. Formação. Emancipação

RESUMEN: *El objetivo de este artículo es discutir la educación y la formación crítica en la actualidad, acorde con la Pedagogía Filosófica de Paulo Freire y de los autores de la Teoría Crítica de la Sociedad, especialmente Walter Benjamin y Theodor Adorno. Se destacan algunas categorías para el análisis, en una convergencia de miradas de los autores, tales como: educación, emancipación, reto de educar para la resistencia parece de hecho el reto de saber cómo despertar la masa para el proceso de formación como emancipación, conquista de autonomía y adopción de pensamiento crítico, puestos los retos cotidianos.*

PALABRAS CLAVE: Educación. Paulo Freire. Teoría crítica. Formación. Emancipación.

ABSTRACT: *This article aims to discuss education and critical formation today, according to the Philosophical Pedagogy of Paulo Freire and the authors of the Critical Theory of Society, especially Walter Benjamin and Theodor Adorno. Some categories stand out for analysis, in a convergence of the authors' views, such as: education, emancipation, formation, semi-formation, oppressed, oppressors, losers, winners and critical thinking. The challenge of educating for resistance seems precisely the challenge of knowing how to awaken the mass to the process of formation as emancipation, the achievement of autonomy and the adoption of critical thinking, given the daily challenges.*

¹ Universidade São Francisco - (USF), Itatiba – SP – Brasil. Docente en el Programa de Posgrado Stricto Sensu en Educación. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5657-8651>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3355200763911829>
Correo: nilo.agostini@usf.edu.br

² Universidade São Francisco - (USF), Itatiba – SP – Brasil. Docente en el Programa de Posgrado Stricto Sensu en Educación. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4880-7199>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5030940137585680>
Correo: luzia.silva@usf.edu.br

KEYWORDS: *Education. Paulo Freire. Critical theory. Formation. Emancipation.*

Introducción

Se discute la educación y la formación crítica en la actualidad acorde con el educador y filósofo brasileño Paulo Freire, y los autores de la teoría crítica de la sociedad, especialmente Walter Benjamin y Theodor Adorno, poniendo en pauta la formación crítica y el proceso de emancipación de los sujetos.

La educación en la obra de Paulo Freire es una categoría clave de su pensamiento. Su obra se constituye en un campo fértil y en una riqueza de aprendizajes prácticos y teóricos. La obra de Walter Benjamin tiene, a su vez, un potencial creativo y formativo, fundamental para el campo de la educación pudiendo explorarla bajo muchos sesgos o a partir de las innumerables temáticas, categorías y dimensiones, como la ética, la estética, el lenguaje, el arte, la historia, la filosofía de la historia, elementos fundamentales para pensarse los desafíos educacionales del presente. Ya la obra de Theodor Adorno es una invitación abierta para pensar y repensar las acciones en la esfera de la educación, cuyo pensamiento crítico es una invitación para ver las máculas y los obstáculos al proceso educacional, para salir de una educación deficitaria, como la semiformación y lograr la formación como un proceso de emancipación del sujeto.

En este artículo, la opción fue un abordaje educativo, a través de una investigación bibliográfica, especialmente a partir de las categorías de los autores supramencionados: vencidos y vencedores de la historia, oprimidos y opresores, semiformación, formación y emancipación.

La educación desde la perspectiva freiriana de los condenados de la tierra

La obra *Os condenados da terra*, de Frantz Fanon (1968), es una referencia valerosa para Paulo Freire sobre la condición humana en Brasil y en el mundo. Al darse cuenta de la gran contradicción opresores-oprimidos, Freire elabora una perspectiva a partir de los “condenados de la tierra”, olvidada y robada como vocación histórica.

En su lectura de mundo, Freire considera que los aplastados y vencidos detienen su atención preferencial, volviéndose punto de partida de su praxis, como reflexión y acción en vista de la transformación del mundo. Su mirada contempla las realidades históricas, marcadas por la violencia de los exploradores capitalistas y de los poderosos que producen mercaderías

para ser consumidas vorazmente por las personas, mientras que otros ni siquiera pueden consumir lo necesario para vivir con dignidad, acentuando, por lo tanto, un proceso de deshumanización que parece no terminar.

Desde esta punto de vista, fruto de una inserción crítica en la realidad, toma forma una consciencia que se traduce en una tarea histórica, en la lucha por la humanización, por la liberación de la opresión de tantos que tienen su dignidad suprimida, en una muerte en vida, una existencia borrada, olvidada y excluida, cuyo destino no es puesto, “pero resultado de un ‘orden’ injusto que genera la violencia de los opresores y, esta, el *ser menos*” (FREIRE, 2014b, p. 41).

Frente a la deshumanización que sufren los demitidos de la vida, Freire señala para una lucha de la transformación que sea “creadora de vida”, con el fin de detener la “muerte en vida”, o sea, “la vida prohibida de ser vida” (FREIRE, 2014b, p. 233). Construida y conquistada por la praxis, esta transformación se hace *con* el oprimido y no *para* él. Esta praxis transformadora requiere, según Freire (2014b, P. 42), un “aprendizaje” que “tiene que partir de los ‘condenados de la tierra’, de los oprimidos, de los desaharrapados del mundo y de los que con ellos se solidarizan”.

El camino pedagógico pasa así a ser esbozado como conquista, siendo que el primer paso es lo de tomar consciencia de que el opresor está hospedado en el propio oprimido, a medida que este se identifica con él y reproduce la opresión sufrida, volviéndose un sub-opresor. Por ello, se encuentra en una “adherencia” al opresos, porque “inmerso” en la realidad opresora con la cual se identifica e incluso la defiende. Para Freire (2014, p. 96), esta “consciencia hospedera de la opresión” provoca la dispersión, la acomodación, el ajustamiento del oprimido que normaliza la sumisión en un escenario de mutismo y de alienación en una perspectiva sin dialogo.

Descubrirse oprimido, tomar consciencia de la adherencia al opresor, como su hospedero, se constituye en el primer paso pedagógico de una consciencia crítica por parte del oprimido. Consecuentemente, este inaugura una praxis para revertir esta contradicción opresor-oprimido, en un reconocimiento de su real situación, lanzándose en búsqueda de la autonomía, como conquista hecha paso a paso, asumiendo sus responsabilidades en el concreto de la historia. Freire describe esta conquista como búsqueda permanente en la conquista de la libertad.

La libertad es una conquista, y no es una donación, exige una permanente búsqueda. Búsqueda permanente que solo existe en el acto responsable de quien la hace. Nadie tiene libertad para ser libre: por lo contrario, lucha por

ella precisamente porque no la tiene. La libertad tampoco es un punto ideal, fuera de los hombres, al cual incluso ellos se alienan. No es idea que se haga mito. Es condición indispensable al movimiento de búsqueda en que los hombres están insertos como seres inconclusos (FREIRE, 2014b, p. 46).³

Se sigue una acción transformadora que se efectuará a través de una praxis libertadora que se concretiza en la solidaridad del reconocimiento del otro, en una consciencia para el otro y con el otro, en un cultivo de relaciones fundamentales hombre-mundo-otro-Creador (FREIRE, 2014a, p. 55-56, 2007, p. 62-64). Se trata de un ser humano como persona abierta a la realidad y no sumiso a ella. Éste establece una relación con el mundo no por meros contactos, como los animales, pero como alguien que interfiere en la realidad y, desafiado por ella, la cambia. Deja de ser mero objeto, se asume como sujeto. No actúa como espectador, pero desdobra su capacidad creadora, como ser de la historia y de la cultura, en una inserción crítica en la realidad que, como ser de la praxis, es capaz de “reflexión y acción sobre el mundo para transformarlo” (FREIRE, 2014b, p. 52).

Al “tomar pose de la realidad”, como sujeto y no como objeto, el ser hombre se vuelve capaz de un “conocimiento crítico” que concomitantemente se hace “compromiso histórico”, lo que implica en una “inserción histórica” en que “los hombres asumen el papel de sujetos que hacen y rehacen el mundo” (FREIRE, 2008, p. 29-33).

Este proceso, que es de concientización, constituye para Freire (2008, p. 46) el “primer objetivo de toda la educación: antes de todo provocar una actitud crítica, de reflexión, que comprometa la acción”. Supera los niveles de consciencia ingenua, mágica y fatalista, con el cuidado de no caer en versiones sectarias o incluso fanáticas, para que se mantenga siempre una actitud crítica en los embates de la historia, sin que haya recaída para la acomodación, el ajustamiento y la mera adaptación.

Estamos en el álogo de la concientización que propone una educación como proceso de democratización fundamental. Este proceso no es para un periodo solo; antes, es un proceso permanente que nos acompaña en toda nuestra existencia. Freire (2008, p. 46) ha enfatizado que, siendo una “actitud crítica de los hombres en la historia, no terminará jamás”, acrecentando que “la concientización, que se presenta como un proceso en un determinado momento, debe seguir siendo proceso en el momento siguiente, durante el cual la realidad transformada muestra un nuevo perfil”.

³ A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. Não é também a liberdade um ponto ideal, fora dos homens, ao qual inclusive eles se alienam. Não é ideia que se faça mito. É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos (FREIRE, 2014b, p. 46).

No habiendo fuera de la praxis, la educación que pasa por la concientización una consciencia y mundo, en una inserción crítica en la historia y en un despertar para el papel de sujetos; requiere conocimiento crítico, exige compromiso de transformación, se realiza a través del comprometimiento. La realidad no se transforma por sí misma, siendo los propio oprimidos los primeros sujetos de la acción. Por ello, es pedagogía de los oprimidos, “la pedagogía de los hombres empeñándose en la lucha por su liberación” (FREIRE, 2014b, p. 55).

Benjamin: vencidos y vencedores y la educación

La educación en la obra de Walter Benjamin puede ser pensada a partir de innúmeros temas, categorías y dimensiones, como la ética, la estética, el lenguaje, el arte, la historia, la filosofía de la historia y muchas otras opciones. En este artículo, la opción fue un abordaje educativo a partir especialmente de las categorías vencidos y vencedores de la historia, con el fin de acercarnos la obra del filósofo alemán con la obra del educador y filósofo brasileño Paulo Freire, especialmente en las categorías de oprimidos y opresores en lo que respecta a las minorías en Brasil.

Más allá de la barbarie de los poderosos, en su cortejo triunfal que “conducen por sobre los cuerpos de los que están prostrados en el suelo” (BENJAMIN, 2016, p. 244), en el fragmento de este tesis 7, el autor propone “cepillar de la historia a contrapelo”. En una crítica a la sociedad burguesa que convive y tolera la existencia de la marginalización, de la corrupción y de toda suerte de contravención, el filósofo de Berlín asume el punto de vista de los vencidos, consciente del triunfo de los poderosos y de su barbarie.

Para Löwy (2005, p. 73), esto implica en ser “solidario con los que cayeron bajo las ruedas de carruajes majestosas y magníficas nombradas Civilización, Progreso y Modernidad”, en un “rechazo en juntarse, de una manera o de otra, al cortejo triunfal que sigue todavía hoy a marchar sobre los que yacen por tierra”.

La barbarie, de la cual Benjamin se refiere, no es solo en la obra de un pasado, pero hace parte del “continuo” de la historia, que insiste en hacerse presente en nuestros días, en el drama de los pobres, oprimidos, silenciados, relegados a las bodegas de una modernidad que entroniza la mercadería y consume el ser humano.

Para esta modernidad importa el dominio del capital, que instrumentaliza las tecnologías y pone la prensa a su servicio. La técnica, como promesa de salida de las garras del capitalismo nefasto y de las permanencias históricas, parece distante de la realidad, dado que “los sueños de un mundo mejor gracias a la técnica laten adormecidos en su fracaso”

(MATE, 2011, p. 47). De este modo, “el capitalismo fue un fenómeno natural con el cual un nuevo sueño repleto de sueños se abatió sobre la Europa y, con él, una reactivación de las fuerzas míticas” (BENJAMIN cf. TIEDEMANN, 2009, p. 20).

No existe una historia lineal en que los acontecimientos están inscritos de modo acomodaticio como se hubiera un progreso continuo. La historia, en la propuesta de Benjamin, es escrita a partir de los que fueron interrumpidos en su historia, que no tuvieron una continuidad, los que fueron vencidos, que sirvieron para construir el presente; a los costes de sus vidas quitadas y de sus ideales derrotados, se construye la civilización actual, su modernidad y su progreso.

Por lo tanto, no hay como expresar “empatía con el vencedor”, en su barbarie, en un conformismo o fatalismo, en un historicismo servil, autómatas, mecánicos, como quien se curva delante del poder de los que solo hacen aumentar el número de víctimas.

En el proceso de modernización de mundo, la fantasmagoría, según Mate (2011, p. 47-48), actúa por cuenta propia, porque “el fetichismo de la técnica consistiría en hacernos creer que la línea de montaje exige un tipo de trabajador robotizado”, dado que “la técnica moderna tiene algo que la producción industrial no tenía. Hay un cambio sustancial en el carácter mercadería. Y, para apreciarla, no tenemos que ir hasta la fábrica, sino hasta los escaparates”. Al capitalismo vigente, modernizar significa disponer de mercaderías para consumo en tiempo real.

Y más allá de una resignación fatalista, somos instigados por Benjamin a ponernos en servicio de la emancipación de las clases oprimidas, lejos de las ilusiones de un progreso y de las filosofías burguesas de la historia, y alimentar un alto nivel de criticidad.

Benjamin hace sonar la “alarma de incendio” (*Feuermelder*), título de un ensayo corto que se encuentra en el libro *Rua de mão única*, que, según Löwy (2005, p. 32), “es uno de los más impresionantes textos de Walter Benjamin”, corto y directo, constituyéndose en un “aviso de incendio direccionado a sus contemporáneos”. Con Benjamin, queda expuesta la irracionalidad del fascismo, que combina progreso técnico con regresión social. Comprendemos, entonces, que Löwy (2002, p. 205) enfatiza la necesidad de ver y evaluar el siglo XX, “caracterizado por la imbricación estrecha entre la modernidad y la barbarie”, lo que atesta “precisamente la fuente del valor singular de la filosofía de Benjamin de la historia”.

Se trata de una expresión, un apelo de Benjamin para alertar sobre la necesidad de apagar las llamas de las locuras que causarán la destrucción de seres humanos con el pavo que un día se incineró, incendiando los ánimos a la guerra, tal como en la Primera y en la Segunda

Guerra Mundial, cuyas permanencias históricas seguían a incitar los ánimos cuando ellos no son asimilados, puestos en jeque y analizados, posibilitando que las víctimas y los vencedores de la historia sigan su camino desenfrenado con y por el capitalismo, aunque por encima de los escombros y de los muertos. La mecha también puede significar la dominación continua de la burguesía en el mundo capitalista, siendo fundamental la figura del revolucionario, el rebelde, con el fin de apagar esta mecha que encenderá la pólvora destructora, porque es aquél que tiene consciencia de los riesgos y de los peligros, pero también es aquél que sabe de las posibilidades de una salida.

La historia de los hechos contada linealmente por los poderes establecidos, fetichista e historicista cosifica las relaciones humanas y sociales, convirtiéndolas en meras cosas sociales, fetichizadas en mercaderías, presuponiendo la extracción de plus valía como parte del proceso capitalista de producción (BUBBO, 2010, p. 14-15). Este proceso abre camino para su exploración y su barbarie, con la precisión triunfal de los poderosos que pretenden imponer su superioridad como un continuo en la historia. Cabe, según Benjamin (2016, p. 244-145), en medio al “tiempo de ahora” (tesis 14), descubrir el *kairós*, el tiempo histórico pleno, en el cual es rotpido o interrumpido el “*continuum* de la historia” (tesis 15), o sea, el cortejo triunfal de los vencedores. Para este proceso, tendrá que intervenir la educación que, para Benjamin, encuentra puntos de convergencia en la experiencia y en la memoria, porque el “tiempo de ahora” (*Jetzt*) tiene que ver con el tiempo artístico, que posibilita una apertura para las novedades, la creatividad, las innovaciones del pensamiento, el tiempo que puede traer sorpresas, el inusitado, señalando el tiempo abierto o el tiempo en estado de apertura.

Sin embargo, debemos salir del “tiempo del infierno”, que en una lectura teológico-filosófica, según Benjamin, es el tiempo que en nombre de la modernidad se comenten atrocidades, pues “se trata [...] del hecho de que el rostro del mundo, la inmensa cabeza, nunca cambia en relación a lo que es más nuevo, que este ‘más nuevo’ permanece siempre igual en todas sus partes”. Entonces, “es lo que constituye la eternidad del infierno y el deseo de novedad de los sádicos. Determinar la totalidad de los rasgos en los cuales este ‘moderno’ se manifiesta, significa representar el infierno” (BENJAMIN cf. TIEDEMANN, 2009, p. 20).

Con respecto a la memoria, se supone una experiencia auténtica, lo que es determinante en la educación. Aprehendida como “la más épica de todas las facultades” (BENJAMIN, 2016, p. 210), la memoria se referencia más a la rememoración, a la reminiscencia de lo que se vivió. Importa el “tejido de su rememoración”, según explica Benjamin (2016, p. 38), relacionando historia individual y colectiva, el inconsciente de la mente humana y el espacio-tiempo de nuestra historia, cuerpo e imágenes a ser investigadas.

“Esta investigación dialéctica y la presentificación de las circunstancias del pasado son la prueba de la verdad de la acción presente”, capaz de “ascender la mecha del material explosivo que se ubica en el ocurrido” (BENJAMIN, 2009, p. 437). La memoria protege nuestras impresiones, tal escrita de imágenes, de rastros y de huellas, que permite desvendar misterios, entrever las profundidades del alma y de la existencias, en la escucha de los ecos del pasado y en la percepción de la posibilidad de cambiar el mundo.

La memoria trae la necesidad de preservar las experiencias de la vida, ante el refrenamiento de la experiencia auténtica, siendo posible “despertar en el pasado y las centellas de esperanza” (BENJAMIN, 2016, p. 244) que pueden “incendiar la pólvora en el *presente*” (LÖWY, 2005, p. 66). Decurre de ahí una “responsabilidad en la formación de la población”, lo que lleva, según Colom y Ballester (2016, p. 101), a la siguiente postura: “Tenemos que transformar las instituciones y las prácticas culturales para superar la coerción burguesa sobre los individuos [...], para construir una sociedad más justa. La transformación social debe ser uno de los objetivos de la cultura, de la educación”. La pedagogía benjaminiana está basada en una concepción cultural y humanística y enderezada a una “crítica cultural e instrumento de transformación social” (COLOM; BALLESTER, 2016, p. 198).

Esta crítica que adviene de la percepción benjaminiana es sobre todo enderezada a la pedagogía burguesa, pues su acción aliena, deforma y destruye la persona humana, siendo rebajada y puesta al servicio de la burguesía. Tiene, así, un carácter deshumanizador; lleva al individualismo, adiestra para tener resultados futuros y se aliena ante el presente, suprimiéndolo. Vuelve el individuo un ser a-histórico, asocial y, consecuentemente, acrítico, sin relación con una colectividad, colonizando sus consciencias. Benjamin (2008) llama de “pedagogía colonial”, al convertir niños y jóvenes en mercadería ofrecida a las clases dominantes, a ser sometidos a una pedagogía del poder, del dominio y de la colonización, educadas, según Colom y Ballester (2016, p. 200), “sin tener en cuenta su verdadera realidad personas y, aún menos, el contexto social del cual emergen y en el cual deberían formarse”.

La experiencia en Walter Benjamin, según Fred Rush (2008), rompe con el concepto de experiencia en Kant, cargado de barreras. Para Benjamin, la intención cognitiva está relacionada con la experiencia de la facultad mimética, que permite el “saber sensible”. La experiencia puede producir y también percibir similitudes no sensibles (lenguaje y escritura), a través de un comportamiento sensible y cualitativo (BENJAMIN, 2009, p. 18-19).

En Walter Benjamin, podemos hablar de una "experiencia tradicional" que siempre sorprende por aportar algún tipo de conocimiento y que se puede compartir con las personas;

una “experiencia científica”, que se refiere al conocimiento racionalizado y sistematizado y que se configura como saberes objetivo; la “experiencia de choque” que se configura como una que, según Chaves (2007), solo ocurre en una situación traumática. Algunos ensayos de Benjamin dan fe de esta situación traumática. También se puede relacionarlo con algún tipo de sufrimiento causado en la actualidad, acusado de locura en una sociedad capitalista, que vive en un clima de austeridad neoliberal. Se trata de un momento en el que la verdad que estaba oculta o cubierta por otra historia o detalle(s) capcioso, y fantasmales, se contradice y se revela a sí misma, termina apareciendo, lo que en el dicho popular significa decir que “*caiu a ficha*”⁴.

Adorno: una propuesta de educación para la emancipación

Adorno, en la obra *Dialéctica negativa* (1998), pauta su pensamiento en la necesidad de rechazar cualquier visión sistémica o totalizado de la sociedad, idea que atraviesa su obra. La *Dialéctica Negativa* es la dialéctica que ya no opera con una síntesis positiva del objeto de análisis, porque una síntesis siempre conducirá a otra síntesis en un proceso continuo; hoy en día, es inaceptable escribir sobre ciertas cosas y, al mismo tiempo, también es inaceptable no escribir sobre ellas, como en el siguiente ejemplo, escribir y no escribir más poemas después de Auschwitz:

La crítica cultural se enfrenta al último paso de la dialéctica entre cultura y barbarie: es una barbarie escribir un poema después de Auschwitz, y esto también erosiona el conocimiento que afirma por qué se ha vuelto imposible escribir poemas hoy. Mientras el espíritu crítico permanezca en sí mismo en la contemplación autosuficiente, no podrá enfrentar la reificación absoluta que, entre sus supuestos, tuvo el progreso del espíritu como uno de sus elementos y que hoy se está preparando para absorberlo por completo. (ADORNO, 1998, p. 26).⁵

El pensamiento de Adorno lleva a la defensa del potencial del pensamiento crítico y la emancipación de los seres humanos. Permite aclarar las complejidades de la modernidad, como portador de un problema que revela la barbarie, bajo la cubierta ilusoria de la semiformación, cuya solución es exponer formaciones falsas y superficiales, dado que la semiformación alcanza todos los niveles de entrenamiento y todas las dimensiones de vida

⁴N. d. T.: Me di cuenta.

⁵ A crítica cultural defronta-se com o último degrau da dialéctica entre cultura e barbárie: é barbárie escrever um poema após Auschwitz, e isso também corrói o conhecimento que afirma por que hoje se tornou impossível escrever poemas. Enquanto o espírito crítico permanecer em si mesmo em autossuficiente contemplação, ele não será capaz de enfrentar a absoluta reificação que, entre os seus pressupostos, teve o progresso do espírito como um dos seus elementos e que hoje se prepara para sugá-lo completamente (ADORNO, 1998, p. 26).

humana, sin escatimar en área de conocimiento. “La barbarie se encuentra en el propio principio civilizatorio”, como “tendencia dominante del progreso, del esclarecimiento, del humanismo supuestamente creciente” (ADORNO, 2012, p. 120). Sin embargo, en el proceso de educación y formación, es esencial renunciar a la ilusión de que es posible administrar un programa para evitar la barbarie(s), ni creer que existe una autoconciencia y resistencia *a priori* que se pueden programar. La barbarie es la caída, el tipo de caída que requiere atención continua en la educación para contener los procesos de deshumanización, por ejemplo, los que vemos a diario en la sociedad e incluso en el campo educativo. Es en este punto que la educación para el pensamiento crítico puede ser un elemento de no barbarie, de la no semiformación.

De hecho, Adorno cree que una educación crítica y emancipadora puede permitir la identificación de conciencias que carecen de la capacidad de autorreflexión crítica, capaces de cometer atrocidades, como el asesinato planificado de miles de personas inocentes en los campos de concentración nazis, en la guerra turca contra los Armenios o bombas arrojadas sobre la población japonesa, en la destrucción de vidas indígenas como en el proceso de colonización en América Latina, en el asentamiento de Brasil, en la destrucción, violencia, esclavitud y mecanismos de crueldad y barbarie en las penas y castigos aplicados a los negros esclavizados; e, aún hoy, sus descendientes continúan luchando por el respeto y el reconocimiento de su contribución al país, considerando que el trato es diferente entre blancos y negros, siendo las personas negras las que más pierden la vida en el país. Nos damos cuenta de que un nacionalismo agresor tan presente en nuestra historia reciente, en un nexo histórico que se perpetúa hasta nuestros días.

Una educación que pone en práctica el pensamiento crítico como vigilancia de uno mismo y del contexto social parece fundamental porque “el que piensa pone resistencia [...]. Solo aquellos que piensan no se limitan a aceptar pasivamente lo que siempre se les ha dado; pensar es estar activo, ir contra la corriente, contra lo instituido, querer contar la historia de un objeto de otra manera. Existe un potencial de intervención en el pensamiento crítico” (ADORNO, 1995, p. 62).

Educar para que Auschwitz no se repita es educar contra las monstruosidades que pueden aflorar en cualquier sociedad, siendo fundamental buscar nuevas formas de señalar los errores cometidos en el pasado que hicieron que la barbarie fuera cultivada sin una resistencia capaz de barrarla. Esta puede ser una meta educacional para el presente. Seamos vigilantes, pues persiste “la amenaza de una regresión a la barbarie” (ADORNO, 2012, p. 119).

Es necesario aclarar los hechos, así como la dimensión de la barbarie perpetrada. Según Adorno (2012, p. 123), existe una necesidad urgente de crear "un clima en el que las razones que llevaron al horror se vuelvan conscientes", como "comportamientos autoritarios y autoridades ciegas", la falta de "autodeterminación" cuando los imperios están destrozados, la incapacidad de vivir la "libertad" en medio de los vacíos en tiempos de transición y la fácil cooptación de poblaciones enteras por el potencial autoritario de los fascistas locos y su carácter manipulador.

Enmarcar a las personas, hacerlas ciegas, es el objetivo del carácter manipulador de aquellos que quieren imponer un mundo administrado. Los intentos de enmarcar a las personas son muy frecuentes, transformando a las personas en masa manipulable, sin autodeterminación, amorfas. Este proceso afecta la conciencia de las personas que, según Adorno (2010, p. 9), renunciando a su autodeterminación, "están obstinadamente apegadas a elementos culturales aprobados", en una "omnipresencia del espíritu alienado", lo que resulta en una semiformación socializada que "se convirtió en la forma dominante de la conciencia actual".

Procedente de las entrañas de la sociedad burguesa, la semiformación crea personas ciegas y mutantes, fácilmente manipulables por la industria cultural, perdiendo su humanidad; se adaptan, conforman y actúan, susceptibles de domesticación y sumisión. En la semiformación, se instala el alojamiento, se perpetúa la deformidad y la sociedad se adapta por completo. La formación real "se congela en categorías fijas, ya sean espíritu o naturaleza, trascendencia o acomodación, cada una de ellas, aislada, está en contradicción con su sentido, fortalece la ideología y promueve la formación regresiva" (ADORNO, 2010, p. 11).

Se instala la dominación progresiva a través de la adaptación, el sujeto se deja someter, acepta la autolimitación, buscando garantizar su propia conservación. Acepta los límites de una sociedad ciega y restrictiva, de conformidad con el poder establecido. Se instala una falsa racionalidad, dando lugar a una conciencia y un espíritu igualmente falsos. Este proceso condujo a la degradación, instalando una praxis heterónoma, deslizándose en la ideología, en una traición de la capacitación en sí misma, cooptados y entregados a un mundo organizado y administrado, a merced de la voracidad capitalista y sus procesos de deshumanización. El propio proletariado es rehén del sistema y se somete al proceso de integración.

A través de inúmeros canales, se les fornecen a las masas bienes de formación cultural. Neutralizados y petrificados, sin embargo, ayudan a mantener en el debido lugar los que para los cuales nada existe de mucho

elevado o caro. Eso se consigue al ajustarse el contenido de la formación, por los mecanismos de mercado, a la consciencia de los que fueron excluidos del privilegio de la cultura [...]. La estructura social y su dinámica impiden a estos neófitos los patrimonios culturales que ofrecen al negarles el proceso real de la formación (ADORNO, 2010, p. 16).⁶

Frente a este mundo de semicultura o semiformación, Adorno (2010, p. 39) es enfático al afirmar que “la única posibilidad de supervivencia que queda para la cultura es la autorreflexión crítica sobre la semiformación, que necesariamente se ha convertido”; para él, “es necesario, en esta hora histórica actual, reflexionar sobre la formación”. Él señala la necesidad de leer los mecanismos que actúan sobre las personas, despertando la conciencia general de su influencia, tratando de prevenir la barbarie que se expresa a través del odio y la furia agresiva.

Adorno (2012, p. 121) es claro al afirmar que “la educación tiene sentido únicamente como educación direccionada a una autorreflexión crítica”. Significa preparar las personas para la autodeterminación, siendo la autonomía “el único poder efectivo” contra el horror de los holocaustos de ayer y de hoy, o sea, la capacidad de reflexión que, libre de las heteronomías, niega la participación en atrocidades, siendo la desbarbarización “uno de los objetivos educacionales más importantes” (ADORNO, 2012, p. 126).

Además del sistema educativo, es importante ser consciente del estado de conciencia, ya que puede ser mutilado de muchas maneras, por lo que es esencial prestar atención a todas las formas de instrumentalización de las masas, de vigilancia de las personas. La aclaración es importante como una forma de resistencia, descifrando los mecanismos subyacentes que producen una masa amorfa y conformada, el resultado de la manipulación.

El esclarecimiento en Adorno y Horkheimer (1985, p. 11) señalan que fundamental investigar con la finalidad de “[...] descubrir por qué la humanidad, en lugar de entrar en un estado verdaderamente humano, está [cada vez más] se ahondando en una nueva especie de barbarie” (1985, p. 11).

Wiggershaus (2010, p. 357) comenta la obra de los frankfurtianos con respecto a esta ambigüedad del termino emancipación puede tanto incluir como excluir. Los filósofos parecen que “[...] no desean echar el bebé con el agua de la ducha, pero simplemente mostrar la ambigüedad de Aufklärung”, en una advertencia fundamental de que “el esclarecimiento es

⁶ Por inúmeros canais, fornecem-se às massas bens de formação cultural. Neutralizados e petrificados, no entanto, ajudam a manter no devido lugar aqueles para os quais nada existe de muito elevado ou caro. Isso se consegue ao ajustar-se o conteúdo da formação, pelos mecanismos de mercado, à consciência dos que foram excluídos do privilégio da cultura [...]. A estrutura social e sua dinâmica impedem a esses neófitos os bens culturais que oferecem ao lhes negar o processo real da formação (ADORNO, 2010, p. 16).

totalitario como cualquier otro sistema” (ADORNO, 1985, p. 32); y “[...] nada más puede quedar afuera, porque la simple idea del afuera es la verdadera fuente de la congoja” (ADORNO, 1985, p. 26). Por ello, lo que no se puede calcular ni tiene utilidad se vuelve sospecho, hasta “el número se volvió el cañón del esclarecimiento” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 20); así, todo parece reducirse al número, a uno, a una totalidad.

Por lo tanto, es necesario superar la etapa de una conciencia objetivada, de una fetichización de la técnica, para que no socave la capacidad de amar, de relacionarse con los demás, de modo que se borre la frialdad y venga una vida digna para todos.

La frialdad es un sentimiento humano; la frialdad burguesa es un sentimiento de una determinada clase social, especialmente de aquél que puede hacer diferente, contribuir y resistir a las barbaries, pero no lo hace; ¿y cuándo dejamos de preguntarnos cómo es posible sobrevivir después de toda injusticia, violencia y sufrimiento? Tratándose de un país como Brasil, en que pesen sus ventajas y bellezas naturales y humanas, ¿cómo seguir ciego delante de las prácticas de injusticia, violencia y sufrimiento en la actualidad? “El sufrimiento perene tiene tanto derecho a la expresión cuanto el martirizado tiene de gritar; por ello es muy probable que haya sido falso afirmar que después de Auschwitz ya no es posible escribir ningún poema” (ADORNO, 2009, p. 300). Frente a tales absurdos, se puede incluso cuestionar los que tienen o no tiene derecho a la vida. Pero la educación o formación general presupone espiritualización y la sensibilidad para permanecer en estado de alerta, porque “la frialdad, característica de la naturaleza humana, posibilitó la realización de Auschwitz” (ADORNO, 1995, p. 133-134).

Es necesario fortalecer “la resistencia por medio del esclarecimiento” (ADORNO, 2012, p. 127), mostrando “las posibilidades concretas de la resistencia” (p. 136), buscando “la disolución de los mecanismos de represión y de formaciones reactivas que deforman en las propias personas su aptitud para la experiencia” (p. 150). A ello se alía una conciencia que piensa la vida conectada a la realidad, direccionada “a la capacidad de hacer experiencia” (p. 151), lo que hace Adorno afirmar: “La educación para la experiencia es idéntica a la educación para la emancipación” (p. 151).

La única implementación efectiva de la emancipación es que en aquellas pocas personas interesadas en esta dirección puedan direccionar toda su energía para que la educación sea una educación para la contradicción y la resistencia [...]. Por lo tanto, se trata de comenzar simplemente creando conciencia de que los hombres están permanentemente engañados, porque hoy el mecanismo de la ausencia de emancipación es el *mundus vult decipi* a nivel planetario, de que el mundo quiere ser engañado. La conciencia de todos sobre estos temas podría resultar de los términos de crítica inmanente,

ya que ninguna democracia normal podría permitirse oponerse explícitamente a tal aclaración (ADORNO, 2012, p. 183).⁷

Conclusiones

El desafío de educar para la resistencia parece justamente el desafío de saber cómo despertar la masa para el proceso de formación como emancipación, conquista de autonomía y adopción de pensamiento crítico, dados los desafíos cotidianos.

La formación cultural en Adorno está más allá de un espacio de aula de clase, un espacio restringido para el educar, porque “la formación cultural solo se puede adquirir mediante esfuerzo espontáneo e interés, no se puede garantizar simplemente por medio de frecuencia de cursos” (ADORNO, 1995, p. 64).

Esfuerzo e interés del sujeto, pero ¿cómo trabajar en la educación para desmitificar la promesa que el aula de clase es la solución para todos los problemas formativos? ¿Cómo trabajar en la educación en una sociedad en que un grupo elitista lucha para mantenerse como eterno opresor, con derecho a seguir manteniendo la víctima ciega, el oprimido que se identifica con el opresor y se siente incapaz de ver los elementos diferenciadores de esta relación?

La emancipación corresponde “a la capacidad de abrirse a elementos del espíritu, apropiándolos de modo productivo en la consciencia, en lugar de ocuparse con los mismos únicamente para aprender” (ADORNO, 1995, p. 64). Sin embargo, si la formación siempre ha sido un elemento importante en toda cultura, ¿cómo pensarla delante de una perspectiva freireana, benjaminiana o adorniana?

En síntesis, traemos aquí una categoría más de Benjamin que nos alienta a tomar una posición en la educación, o sea, como “cepillar la historia a contrapelo” o como cepillar nuestra historia a contrapelo? ¿Cómo contribuye para que el oprimido perciba la opresión en que se encuentra y el opresor no encuentre tan fácilmente a quien oprimir? ¿Cómo contribuir para la emancipación como elemento de transformación en el proceso educativo?

⁷ A única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência [...]. Assim, tenta-se simplesmente começar despertando a consciência quanto a que os homens são enganados de modo permanente, pois hoje em dia o mecanismo da ausência de emancipação é o mundus vult decipi em âmbito planetário, de que o mundo quer ser enganado. A consciência de todos em relação a essas questões poderia resultar dos termos de uma crítica imanente, já que nenhuma democracia normal poderia se dar ao luxo de se opor de maneira explícita a um tal esclarecimento (ADORNO, 2012, p. 183).

Konder (1989, p. 7) nos ensina que “cepillar la historia a contrapelo” es el elemento que “resume la postura de Benjamin delante de su época, su estilo de pensamiento, así como su acción intelectual y política”, porque no basta, acorde con Konder (1989, p. 8), con respecto a la advertencia de Löwy, creer que, en la obra de Benjamin, ser revolucionario y criticar el presente resuelve el problema, pero no deja de ser algo fundamental rever la historia, contribuir para redimir el pasado con el fin de revolucionar el presente.

De este modo, se puede considerar en el sentido freudiano, que los opresores siguen a oprimir, especialmente cuando permanecen los elementos que hacen el oprimido identificarse presos en él y con él seguir en una eterna guerra silenciosa, cuyo mérito de la victoria es apropiarse de la ignorancia del oprimido. Los vencedores de la historia siguen a vencer, aunque la gloria de la conquista capitalista signifique la perdición y el daño de muchos que sueñan con la reparación de la historia; eso equivale decir, en términos adonianos que no se repita Auschwitz, si aún podemos decir que Auschwitz sigue a repetirse dadas las permanencias históricas y la formación como semiformación, replicándose y haciendo perpetuar elementos que ya deberían estar superados en una sociedad que se dice esclarecida y “moderna”.

REFERENCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, T. W. **Dialética negativa**. Tradução: Marco Antonio Casanova. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

ADORNO, T. W. Teoria da semiformação. In: PUCCHI, B.; ZUIN, A. A. S.; LASTÓRIA, L. A. C. N. (Org.) **Teoria crítica e inconformismo**: Novas perspectiva de pesquisa. Campinas: Autores Associados, p. 7- 40, 2010.

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. 7ª reimp. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: Fragmentos filosóficos. Tradução: Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

BENJAMIN, W. **Magia e Técnica, Arte e Política**. Ensaio sobre literatura e história da cultura Tradução Sérgio Paulo Rouanet; Prefácio de Jeanne-Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BENJAMIN, W. **Passagens**. Tradução: Irene Aron, Cleonice Paes Barreto Mourão, Willi Bolle, Olgária Chain Féres Matos. 2. reimpressão. Belo Horizonte, São Paulo: UFMG, Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**. Ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet; Prefácio de Jeanne-Marie Gagnebin. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2016.

BUBBO, D. As estruturas da reificação em curso: Walter Benjamin e Guy Debord, leitores de História e Consciência de Classe. **Plural**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 9-34, 2010.

CHAVES, E. Sexo e morte na infância berlinense, de Walter Benjamin. *In*: SELIGMANN-SILVA, M. **Leituras de Walter Benjamin**. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2007.

COLOM, A. J.; BALLESTER, L. **Walter Benjamin: filosofia y pedagogia**. São Paulo, Barcelona: Cortez, Octaedro, 2016.

FREIRE, P. **Conscientização: Teoria e prática da libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2008.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 36. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Paz e Terra, 2014a.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014b.

JAY, M. **A imaginação dialética: História da Escola de Frankfurt e do Instituto de Pesquisas Sociais (1923-1950)**. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.

KONDER, L. **Walter Benjamin: O Marxismo da Melancolia**. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

LÖWY, M. A filosofia da história de Walter Benjamin. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 45, n. 16, p. 199-206, maio/ago. 2002.

LÖWY, M. **Walter Benjamin: aviso de incêndio: Uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”**. Tradução: Wanda Nogueira Caldeira Brant, Jeanne Marie Gagnebin, Marcos Lutz Müller. São Paulo: Boitempo, 2005.

MATE, R. **Meia-Noite na História: Comentários às teses de Walter Benjamin sobre o conceito de história**. São Leopoldo: Unisinos, 2011.

RUSH, F. (org.). **Teoria Crítica**. Tradução Beatriz Katinsky e Regina Andrés Rebollo. Aparecida: Ideias e Letras, 2008.

WIGGERSHAUS, R. **A Escola de Frankfurt: História, desenvolvimento teórico, significação política**. Tradução do alemão Lilyane Deroche-Gurgeli, tradução do francês Vera de Azambuja Harvey. Rio de Janeiro: DIFEL, 2002.

Cómo referenciar este artículo

AGOSTINI, Nilo; SILVA, Luzia Batista de Oliveira. Educação e Formação crítica na atualidade. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. esp. 4, p. 1977-1992, dez., 2019. E-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v14iesp.4.12922>

Fecha de remisión: 25/06/2019

Fecha de aceptación: 20/07/2019

Fecha de publicación: 01/09/2019