

# Razón, barbarie y educación: un análisis desde Adorno

Joni Ocaño \*

*“...todos los humanos están sometidos a las mismas amenazas (...) la amenaza polimorfa encubierta y producida por la alianza entre dos barbaries: la barbarie de la destrucción y de muerte que viene del fondo de las edades y la barbarie anónima y glacial del mundo de la técnica y de la economía.”*  
(Morin, 2001: 77)

*“Cualquier debate sobre ideales educativos resulta vano e indiferente en comparación con esto: que Auschwitz no se repita.”* (Adorno, 1998:79)

## Para bárbaros, nosotros

El nuevo milenio comenzó con los signos de la violencia. Los mismos que han caracterizado el siglo XX. Los síntomas de la barbarie se verifican también en la extensión de la exclusión y el hambre (que también son formas de violencia). Uno de los aspectos más preocupantes del mundo moderno ha sido la irracionalidad de su racionalidad<sup>1</sup> –fuente de formas cada vez más oscuras de violencia y barbarie-, y su versión posmoderna parece, como lo temían Horkheimer y Adorno, una continuidad de tal irracionalidad con un agravante cada vez más terrible: la indiferencia (para Wellmer la posmodernidad es “una modernidad sin tristeza”).

Se puede decir que la violencia forma parte de la naturaleza humana, -más aún, de la naturaleza a secas-, se manifiesta de muchas formas, pero puede constituir una fuerza destructiva, empobrecedora del hombre y de sus semejantes, fuerza irracional que atenta contra la vida cuyo único objetivo es someter, destruir, explotar a los demás; o como reacción a aquella, como forma de una fuerza constructiva de un nuevo orden restaurador de la condición humana (piénsese en la violencia a la que recurrieron nuestros antepasados para forjar una sociedad más justa y democrática. ¿Cuál es el signo de esa violencia?)

La violencia que ocupa este breve análisis es la violencia de signo negativo, o sea, aquella destructiva e irracional, que se engendra en climas sociales de barbarie donde la autonomía y la vida son sus principales blancos. Dicha violencia parece tener como única respuesta legítima nuevas formas de violencia bajo la complacencia general de una sociedad indiferente cuyas condiciones subjetivas parecen reproducir las que llevaron al mundo civilizado a la recaída en la barbarie, ocurrida en los dos primeros tercios del siglo XX. Habermas nos ilustra muy bien esto: *“En todas estas versiones aparecen los rasgos oscuros de un siglo que “inventó” las cámaras de gas y la guerra total, el genocidio bajo el mandato del Estado y los campos de exterminio, el lavado de cerebro, el sistema de la seguridad del Estado y*

*la vigilancia panóptica de pueblos enteros. Este siglo “produjo” sin duda más víctimas, más soldados caídos, más ciudadanos asesinados, más civiles ejecutados y minorías expulsadas, más personas torturadas, violadas, hambrientas y congeladas, más prisioneros políticos y fugitivos de lo que nadie nunca habría imaginado. La violencia y la barbarie determinan el signo de la época.”* (Habermas)<sup>2</sup>

Pocos han analizado con tal profundidad y rigor estos fenómenos asociados al progreso y la civilización como los filósofos de la Escuela de Frankfurt, y entre ellos nadie como Theodor Wiesengrund Adorno. Su crítica radical<sup>3</sup> a la razón, la industria cultural, y la sociedad moderna en relación con la dominación, la alienación, el autoritarismo y el terror, parece cobrar mayor vigencia ante la magnitud de la violencia desnudada por los últimos acontecimientos en el mundo.

La radicalidad de la crítica a la Razón es tal en Adorno que desemboca inevitablemente en aporía. En efecto, según estos análisis la razón parece excluir la posibilidad de *“ilustrar la Ilustración sobre sí misma, es decir la posibilidad de ejercerse como tal”*<sup>4</sup>, sin embargo la fuerza de ese pensamiento reclama de la propia razón la esperanza de reconstrucción de las condiciones de autonomía y libertad, de una vida más justa y plena<sup>5</sup>. Por lo tanto, desde esta perspectiva, es posible pensar y creer en la educación en el marco de un proceso de ilustración en tanto proceso de emancipación.

Por mera constatación histórica -basta ver lo que ocurre a nuestro alrededor- o por fuerza de una concepción dialéctica, se puede afirmar, como un principio de análisis con relación al mundo moderno, que la barbarie y la irracionalidad son posibilidades constituyentes de la civilización y la razón. *“La civilización engendra, a su vez, anticivilización, y la refuerza progresivamente (...) Si en el principio mismo de la civilización late la barbarie, luchar contra ella tiene consecuentemente algo de desesperado.”* (Adorno, 1998: 79)

He ahí un desafío para la educación que debe renovarse permanentemente: evitar la barbarie siempre latente en las sociedades

\* Profesor de Pedagogía en el CeRP del Norte

modernas/posmodernas. Al presenciar la recaída de la humanidad en la barbarie encarnada por el nazismo, Adorno fue categórico: “Que Auschwitz no se repita”, no existe cualquier ideal educativo que esté por encima de esto.<sup>6</sup>

### Las condiciones “barbarizantes”

¿Tiene sentido hablar de una educación contra la barbarie hoy? ¿Qué es la barbarie?

Según Adorno la barbarie se identifica con el fascismo, la represión, el genocidio y la tortura; por eso insistía en una educación contra Auschwitz. Pero también significa el prejuicio delirante y la continuidad del potencial autoritario, de las condiciones que generaron aquella situación de terror. *“La barbarie persiste mientras perduren, en lo esencial, las condiciones que hicieron posible aquella recaída. Ahí radica lo terrible.*

*Por invisible que sea hoy la necesidad, la presión social sigue gravitando. Empuja a las personas a lo inenarrable, que culminó en Auschwitz a escala histórico-universal”* (Adorno, 1998: 79)

Auschwitz era, para Adorno y sus colegas de la Escuela de Frankfurt, una inquietante metáfora de la modernidad, uno de sus símbolos más adecuados pues allí el problema de la modernidad se hizo patente aunando razón y sinrazón de tal modo que parece imposible disociarlas. Friedman (1986:

13) reconoce que *“en Auschwitz, se manifiesta la alianza entre la visión específicamente moderna de la razón como medio esencial de administración y la locura que dimana de tal razón.”*

La afirmación de Morin planteada en el acápite de este trabajo revela que el principio de Auschwitz sigue vigente. Pero los intentos de cerrarle el paso a la repetición de la barbarie se ven hoy reducidos al lado subjetivo dado que superar sus presupuestos objetivos (sociales y políticos) son, aunque no imposibles, cada vez más limitados. Si la posibilidad de luchar contra el terror y la irracionalidad se encuentra en la dimensión subjetiva, se revela con esto el papel fundamental que tiene la educación en ese desafío.

La preocupación de Adorno se orientaba al estudio de las condiciones que, en la Europa dominada por los totalitarismos fascistas, generaron el genocidio y el terror. Algunas de esas condiciones llevaron a las personas a

recaer en la barbarie y en la irracionalidad precisamente cuando el mundo - civilizado y racional- alcanzaba un gran desarrollo científico y tecnológico.

Adorno sugiere que el genocidio nazi hunde sus raíces en la resurrección del nacionalismo agresivo que tuvo sus orígenes, en muchos países europeos, a fines del siglo XIX. Los nacionalismos a veces adquieren rasgos de agresividad hacia “el otro”, el extranjero considerado como extraño, exótico, raro y a su vez amenazante a las identidades nacionales<sup>7</sup>. En el mundo de hoy las sociedades, los pueblos y las culturas tienen mayores posibilidades de enfrentarse/encontrarse planteando nuevos retos a la educación que comienza a pensar en el concepto de “multiculturalidad” e “interculturalidad”. Las tendencias globalizantes generan, a su vez, xenofobia y brotes de nacionalismos exacerbados como expresión de defensa de las identidades.

Otro aspecto se refiere a un sentimiento de *“claustrofobia de la humanidad en el mundo administrado”*, este sentimiento de encierro dentro de una tupida red genera y refuerza la furia contra la civilización, *“... una furia que se vuelve violenta e irracionalmente contra ella”* (Adorno, 1998: 81). Bajo la superficie de una vida ordenada, civilizada, se ocultan t e n d e n c i a s a l a descomposición. Se trata de la presión de lo general sobre lo particular, de la civilización, del mundo administrado por la técnica, sobre las personas

individuales y las instituciones particulares.

Integrando el conjunto de condiciones que hicieron posible la recaída en la barbarie se menciona al espíritu dócil a la autoridad, que imperaba en las personas cuando el fascismo, en sus distintas formas, dominaba el mundo moderno. Las estructuras de autoridad en que se basaron, asumían una dimensión destructiva y demencial. Sin embargo después de la segunda guerra mundial, terminados los regímenes fascistas, las condiciones psicológicas y estructurales que los engendraron se mantienen *“El potencial autoritario es, hoy como ayer, mucho más fuerte de lo que cabría imaginarse”* dice Adorno (1998: 82); sus palabras tienen una actualidad alarmante.

La heteronomía es el principal rasgo subjetivo que se asocia a todo esto invocando el concepto de “obligación”, un concepto tan arraigado en los sistemas tradicionales burocratizados. La



conciencia moral es reemplazada, en nombre de la obligación, por autoridades exteriores, facultativas, intercambiables. Las personas que aceptan de mejor o peor grado esto se ven reducidas a un estado de permanente necesidad de recibir órdenes.

La racionalización del mundo moderno implicó que la razón se dejó dominar por una de sus dimensiones: la racionalidad instrumental o la razón formal que se reduce a la consecución de medios para el logro de fines. Esta racionalidad prescinde de la ética y los valores –fundamento de la acción del hombre prudente, según Aristóteles- y considera que el dominio de la naturaleza alcanzado por la ciencia y la técnica, supuestamente neutrales, legitiman la organización de la vida humana con similares criterios<sup>8</sup>. El hombre pasa a ser dominado por la técnica, la razón formal atrofia la autonomía y la vida social se torna pura heteronomía.

Mantener el terror lejos de nosotros y apartar con violencia a quien ose referirse a él, el tabú y el silencio sobre cualquier forma de terror y autoritarismo asociado a la represión del temor como un miedo inconsciente y desviado también forma parte de las condiciones subjetivas “barbarizantes”.

Otro aspecto a tener en cuenta es la diferencia cultural entre distintos estratos/grupos sociales (campo/ciudad; clase media/clase trabajadora; etc.) Esto despierta la inclinación arcaica a la violencia -también presente en los grandes centros urbanos- engendrando tendencias regresivas por todas partes (rasgos sádicos reprimidos)

Adorno señalaba la necesidad de estudiar la relación patógena con el cuerpo en personas con la conciencia mutilada y la ambivalencia del deporte en nuestras sociedades. Otro elemento asociado a la barbarie es la identificación ciega con el colectivo: las personas que se encuadran ciegamente en colectividades se transforman en algo análogo a la materia bruta y se omiten como seres autodeterminantes.

Existen costumbres perversas de raigambre populista que pueden ser prefiguraciones directas de la barbarie (ritos sádicos de iniciación, por ejemplo). Por otro lado el ideal de dureza y virilidad arraigado en la educación tradicional es uno de los aspectos muy vinculados a las condiciones que posibilitaron la barbarie junto al predominio del carácter manipulador, propio de la personalidad autoritaria, algunos de cuyos rasgos son: manía organizadora, incapacidad de tener experiencias humanas inmediatas, realismo exagerado, falta de emoción, culto a la eficiencia, el individuo parece estar poseído por la voluntad de hacer cosas, conciencia cosificada, etc.

La fetichización de la técnica lleva a las personas a la incapacidad de amar por la relación libidinal deficiente con otras personas. La capacidad de amor sobrevive en ellas forzosamente volcada a los medios. Amor por las cosas e incapacidad para la identificación asociada a la frialdad e indiferencia.

Estos son algunos aspectos que formaban parte de las condiciones subjetivas “barbarizantes”, las que conformaban el “caldo de cultivo” donde se engendró el nazismo y el terror. Cabe reflexionar entonces sobre la vigencia de estos aspectos señalados, su permanencia en nuestra cotidianidad y en nuestro mundo regido por la tecnología y sus tendencias globalizantes; y los desafíos de la educación ante todo esto.

### **Los desafíos de la escuela y la necesidad de hacer poesía.**

Como vimos, Adorno (quien había vivido de cerca el terror nazi) insistía en una educación contra Auschwitz. El impacto de este aterrador fenómeno lo llevó a decir que después de Auschwitz no es posible hacer poesía. Analizó el carácter manipulador de los líderes que se caracterizan como el tipo de conciencia “cosificada”, que de cierta forma se equiparan a cosas y terminan igualando los demás a las cosas.

Sus agudos análisis nos alertan que los gérmenes del nazismo están presentes en el corazón de la sociedad capitalista moderna, no sólo explícitamente en sus momentos de regímenes autoritarios, pero especialmente en los llamados regímenes democráticos, donde las más diversas formas de autoritarismo, preconceptos, cosificación, alienación, manipulación ideológica sobreviven, a menudo de manera inconsciente, camuflada y difusa en las relaciones sociales de producción. Contra esas manifestaciones sutiles de violencia hay que oponerse con más vigor, pues ellas son permanentes, se reproducen y generan, frecuentemente, situaciones y períodos de intensa manifestación fascista.

Adorno señala que la barbarie es un estado en el que fracasan todos los procesos de formación desarrollados por la escuela y lo esencial reside en la “desbarbarización” de los individuos.

La barbarie “des-educada”, está presente en las relaciones sociales dominantes, es necesario reeducar. La “desbarbarización” es el proceso de restablecer las condiciones de autonomía, de conciencia y de libertad del individuo, del sujeto y de la propia sociedad.

*“La superación de la barbarie por parte de la humanidad es el presupuesto inmediato de su*



*supervivencia. A él debe servir la escuela, por limitados que sean su ámbito y sus posibilidades, y para ello necesita liberarse de los tabúes bajo cuya presión se reproduce hoy la barbarie.*" (Adorno, 1998: 78)

¿Cómo realizar el proceso de "desbarbarización" a través de la escuela? Después de todo, como el propio Adorno reconoció, es necesario hacer poesía. Aunque nunca tuvo pretensiones de desarrollar una pedagogía crítica, nos presenta algunas pistas.

La Educación tiene una importancia fundamental en la formación de las generaciones actuales, dicha formación deberá ser coherente con la construcción de una sociedad que se guíe por la razón, en la lucha por la autonomía y la emancipación. Para ello se podrían utilizar tres vías complementarias que suponen un tránsito que va de lo irracional a lo racional, de la ignorancia al conocimiento, y de la ideología a la crítica (Pucci, 1994)

Todas estas vías demandan nuevos estados de conciencia. En la superación de lo irracional por lo racional (de lo inconsciente a lo consciente), la psicología profunda aporta contribuciones inestimables ayudando a entender mejor la dimensión subjetiva de la dominación y la liberación. "El psicoanálisis, en cuanto crítica de la conciencia, puede revelar los mecanismos por los cuales lo objetivamente irracional se convierte en su contrario y es vivido como subjetivamente racional". (Rouanet, 1986: 122)<sup>9</sup>

La educación debería desarrollar las posibilidades de concientización de los mecanismos subjetivos y de la frialdad en sí, y recabar los motivos que llevan a ella; rescatar la afabilidad, el amor, la relación libidinal sana; fomentar "una educación que no premie ya, como ayer, el dolor y la capacidad de soportarlo" (Adorno, 1998:86)

El tránsito de la ideología a la crítica (de lo pseudoconsciente a lo consciente) también se hace a través de un proceso de ilustración crítica sobre la semicultura, sin ello la cultura no tiene ninguna otra posibilidad de sobrevivir.

La educación, según Adorno, tiene una importancia fundamental en la formación de las generaciones actuales en el sentido de una sociedad que se guíe por la razón, en la lucha por la autonomía y la emancipación. "La educación sólo podría tener sentido como educación para la autorreflexión crítica"

(Adorno, 1998: 81)

El proceso de "desbarbarización", o sea, la educación después de Auschwitz, es global y presenta dos énfasis importantes: el trabajo con los niños (en el nivel de lo no-consciente, de la curiosidad inquisitiva y donde la semicultura aún no ha ejercido influencias universales y profundas); y la ilustración general promoviendo el cambio social en la dirección de una sociedad racional.

### **Restitución de la razón: autonomía y libertad.**

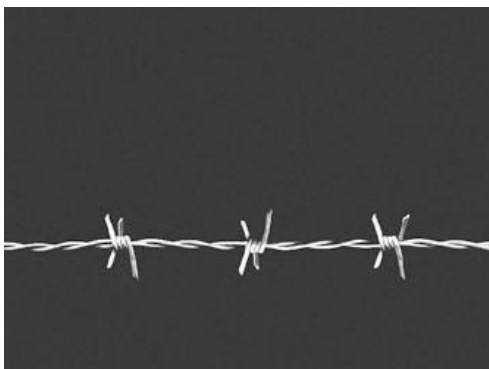
El pensamiento de la Escuela de Frankfurt, a pesar de su despiadada crítica a la modernidad, es neomoderno; busca refundar el proyecto de la modernidad por considerarlo inacabado o traicionado. En ese sentido la razón en tanto ilustración (Aufklärung) y liberación,

constituye la perspectiva y la utopía de esos pensadores quienes retoman el ideal kantiano del proceso de ilustración como el proceso del desarrollo de la autonomía y de la libertad<sup>10</sup>. Según Horkheimer (2001) la Ilustración perseguía el objetivo de liberar a los hombres del miedo y de hacer de ellos señores de sí mismos. La razón, la ciencia, la tecnología, desarrolladas por Galileo,

Bacon, Descartes, a comienzos de la era moderna, tenían por finalidad la liberación y emancipación del hombre.

Marcuse afirmó que todas las filosofías de la Ilustración y sus sucesoras revolucionarias presentaron a la razón como una fuerza histórica objetiva capaz de eliminar las cadenas del despotismo y hacer del mundo un lugar de progreso y felicidad. En virtud de su propio poder, ella triunfaría sobre la irracionalidad social y destruiría toda opresión de la humanidad. Creía que ante la verdad todas las ficciones desaparecen y ante la razón todas las locuras se aquietan.

Kant le había atribuido la responsabilidad de su propia liberación al individuo quien debería tener la osadía o el coraje de servirse de sí mismo, de hacer uso de su propia razón en el "saber osar". En ese sentido la ilustración se presentaba, ante todo, como manifestación de la voluntad política del hombre, como acto de libertad frente al miedo y al conformismo (aunque advertía que es cómodo y seguro ser menor)



*“Pero es más posible que un público se esclarezca a sí mismo; más aún, es casi inevitable si tan sólo se le deja en libertad para ello. (...) Pero para esta Ilustración no se requiere otra cosa que libertad; y en verdad, la más inofensiva de todas, cualquiera que sea lo que la libertad designa, es decir: la de poder hacer uso públicamente de la propia razón en todas sus partes (...) El uso público de su razón debe ser siempre libre y sólo él puede realizar la Ilustración.”* (Kant, 1985: 10)

Para Kant, el “uso público” de la razón es aquél que cualquier hombre hace en cuanto sabio, en cuanto instruido. Como sabio, el hombre por medio de sus obras le habla al verdadero público: el mundo. En el uso público el hombre goza de ilimitada libertad de hacer uso de su razón y de hablar en su propio nombre. “Uso privado” es aquél que el sabio hace de su razón a partir de un cargo o función a él confiado, en el ejercicio de sus funciones debe obedecer, no es libre, ejecuta una función que le fue otorgada. No obstante, en cuanto sabio, goza de ilimitada libertad.

De este planteo se deriva que el uso público de la razón no es privilegio de raza, religión, o de especialistas. Todo hombre puede hacerlo pues, como Gramsci dijo, todos los hombres son intelectuales. La ilustración lo hace mayor de edad, ciudadano del mundo. Rompe las barreras estrechas y tacañas de los feudos o de las naciones. El conocimiento, la razón y el entendimiento, están unidos a la libertad y la emancipación del hombre.

El sabio debe colocar sus obras al servicio del público, pues la Ilustración forma parte de la naturaleza humana, es responsabilidad de cualquier época, del Estado, de la sociedad civil y del individuo en particular para superar su estado de tutela, su dependencia.

Sin embargo la dimensión emancipatoria de la razón se ve ofuscada por la dimensión instrumental en el proceso de la modernidad bajo la regencia del capitalismo. El predominio de la razón instrumental se torna omnipresente con el desarrollo del capitalismo de monopolio, la intensificación colonialista y las revoluciones científicas contemporáneas. La sociedad unidimensional, bajo el liderazgo de los técnicos y de la ciencia positivista, se transformó en instrumento de producción y de dominación. En la “Dialéctica de la ilustración” Horkheimer y Adorno muestran que la Ilustración dejó de lado la exigencia clásica de pensar el pensamiento<sup>11</sup>. Con esa renuncia, ésta renunció a su propia realización ya que *“el conocimiento es convertido en reconocimiento y con la suspensión del momento reflexivo se elimina el riesgo de que el sujeto coloque en lo real algo que, desde el principio, ya no estuviese en él”* (Rouanet, 1986: 147) La razón

ilustrada, así presentada, termina por convertir la ciencia, la técnica, la industria de la cultura, los medios de comunicación de masas, en nuevos instrumentos de dominación y control social más sutiles y eficaces. La educación no escapa a ese fenómeno.

A partir de esa crítica tan radical, que involucra a la modernidad y sus instituciones, cabe preguntarse ya no por la pertinencia, sino por la misma posibilidad de una educación y una pedagogía que restablezcan las condiciones de autonomía y libertades necesarias para un mundo más justo y racional (en el sentido de ético y feliz). Luego de haber afirmado que después de Auschwitz ya no es posible escribir poesía, el propio Adorno se convenció de la necesidad de escribir poesía precisamente después de tal recaída. Su poderosa crítica a la civilización moderna se convirtió en un gran aporte al pensamiento que nos brinda elementos para la construcción de tal pedagogía<sup>12</sup>.

Las teorías reproductivistas de la educación –deudoras de un estructuralismo decimonónico- no pueden servir de base para la construcción de una propuesta educativa crítica por la sencilla razón de que niegan cualquier posibilidad de transformación de la sociedad capitalista. La educación escolar se agota en la mera reproducción social.

Los planteamientos de la Escuela de Frankfurt, y de Adorno en particular, aparentemente se ubican en la línea pesimista del reproductivismo, sin embargo, las posibilidades de la Teoría Crítica para la contribución de una teoría pedagógica esperanzada son muchas. Señalemos someramente algunas expresiones de la pedagogía actual que recogen parte de este pensamiento:

- Los trabajos de Giroux se orientan en el interés de desarrollar una “Pedagogía de la resistencia” que supere tanto el subjetivismo ingenuo de las teorías tradicionales liberales como el objetivismo pesimista del estructuralismo reproductivista. Propone una concepción de escuela como “esfera pública”, o sea, como un lugar físico e ideológico donde se pueda construir libremente un discurso contrahegemónico, libre de las configuraciones del discurso oficial. Además promueve la idea de ver a los profesores como “intelectuales transformativos” en el sentido gramsciano; esto implica, entre otras cosas, que los profesores sean entendidos como productores de significados (no sólo como reproductores) comprometidos en la lucha por la autonomía, la justicia y la participación democrática en la construcción de un mundo mejor. Para Giroux las relaciones pedagógicas deberían ser sustituidas por relaciones sociales, la práctica pedagógica ser concebida como práctica

política y la educación implicarse activamente en la formación de ciudadanos críticos y activos en la lucha por una democracia participativa. Su pensamiento recoge aportes de los pensadores de la primera generación de la Escuela de Frankfurt y de otros neomarxistas como Lukács y Gramsci.

- Wilfred Carr y Stephen Kemmis también se alinean en la perspectiva crítica heredera de la Escuela de Frankfurt. Tratan de desarrollar una perspectiva de la investigación-acción emancipatoria, como ciencia educativa crítica que permita redefinir el rol de los profesores y de la propia educación. Sus teorizaciones están en la línea del pensamiento de Habermas al promover la creación de comunidades autocríticas que se emancipen en procesos colectivos y sistemáticos de autorreflexión crítica, de planificación, acción, observación y reflexión; en procesos terapéuticos de comunicación libre, no distorsionada. Los profesores, desde esta perspectiva, deben estar en la praxis (teoría y práctica) comprometidos con la indagación y la transformación de sus propias prácticas, entendimientos y situaciones sociales que constriñen sus vidas.



- El pensamiento de Paulo Freire ha sido reconocido mundialmente como uno de los ejemplos más claros de praxis crítica y emancipadora. Concibió a la alfabetización como concientización para la transformación crítica del mundo por medio de la praxis pedagógico-política. Sus trabajos promueven el desarrollo de una pedagogía dialógica que fundamente una educación “problematizadora” opuesta a la educación “bancaria”, antidialógica y opresora. Insiste en señalar la naturaleza política de toda práctica pedagógica y su esencia irrenunciablemente ética en tanto práctica histórico-social de formación de sujetos. Si bien es posible identificar influencias puntuales en su pensamiento como la del cristianismo liberador, del personalismo de Mounier y los aportes de Fromm (que estuvo transitoriamente vinculado a la Escuela de Frankfurt), son innegables también las influencias del pensamiento de la Teoría Crítica.

- McLaren, Aronowitz, Apple, Popkewitz, Shirley Grundy y otros, por su parte, realizan aportes no menos importantes en los esfuerzos de construir una pedagogía crítica y en análisis del currículum como síntesis cultural donde se dan contradicciones y lucha contrahegemónica. Precisamente la teorización sobre el conflicto y la contradicción inherentes en la realidad social, es uno de los aspectos más destacables de la herencia frankfurtiana a la pedagogía.

- En Uruguay, algunas experiencias puntuales de pedagogía popular (experiencia de “la Mina” y las experiencias de las “misiones socio-pedagógicas” por ejemplo) y educadores que promueven una educación comprometida con la cuestión social y con las clases populares (Julio Castro, Jesualdo Sosa, Miguel Soler, Reyna Reyes, etc.)<sup>13</sup> estarían en la línea

crítica aunque no influenciados directamente por la Escuela de Frankfurt.

## Referencias

- Adorno, Theodor W.** *Minima moralia*, Taurus, España, 1999.
- Adorno, Theodor W.** “Educación después de Auschwitz” in: *Educación para la emancipación*, Morata, Madrid, 1998
- Entel, Alicia y otros** *Escuela de Frankfurt. Razón, arte y libertad*, Eudeba, Buenos Aires, 1999.
- Friedman, George.** *La filosofía política de la Escuela de Frankfurt*. F.C.E., México, 1986.
- Horkheimer, Max.** *Teoría Tradicional y Teoría Crítica*, Paidós Ibérica, Barcelona, 2000.
- Horkheimer, M; Adorno, T. W.** *Dialéctica de la Ilustración*, Trotta, Madrid, 2001.
- Kant, E.** *Resposta á pregunta: qué é esclarecimento?* In: *Textos seletos ;Vozes*, Petrópolis, 1985.
- Kolakowski, L.** *Principales corrientes del marxismo. III. La crisis*. Alianza Universidad, Madrid, 1983.
- Marcuse, Herbert.** *El hombre unidimensional*, Seix Barral, Barcelona, 1984.



**Morin, Edgar.** *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa.* Nueva Visión, Buenos Aires, 2001

**Pucci, B. y otros.** *Teoría Crítica e educação,* Vozes, Petrópolis, 1994

**Rouanet, S.** *Teoría crítica e psicanálise,* Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 1986.

## Notas

1 - Arriesgado pero elocuente oxímoron ya utilizado por algunos autores que analizan el proceso de racionalización del mundo moderno como un proceso de degradación, fundamentalmente aquellos de la llamada primera generación de la Escuela de Frankfurt.

2 - La cita es tomada de un ensayo de Habermas publicado en internet bajo el título "¿Aprendemos de las catástrofes? Diagnóstico y retrospectiva de nuestro breve siglo XX" (traducción de José María Pérez Gay).

3 - Dicha crítica se encuentra magistralmente desarrollada en obras como "Dialéctica Negativa" y la monumental "Dialéctica de la Ilustración" (ésta en coautoría con Horkheimer)

4 - Existen muchos análisis de la aporía en que caen Horkheimer y Adorno en su "Dialéctica de la Ilustración". Uno de los más interesantes se encuentra en la introducción a la edición 2001 de dicha obra realizada por Juan José Sánchez de donde tomo la cita (p27). Dicha aporía es, a menudo, el centro de las duras críticas que recibió Adorno. Un ejemplo está en Kolakowski, 1988. (ver referencias)

5 - Ese reclamo, además de explicitado tímidamente en los escritos de los filósofos frankfurtianos, es inmanente a la propia perspectiva neomoderna del instituto, que pretende ser refundacionista del proyecto moderno como utopía posible.

6 - Adorno nos alerta sobre la necesidad de una educación contra la barbarie en un interesante artículo en que se basa este análisis: "La Educación después de Auschwitz" publicado recientemente por la editorial Morata en una recopilación de textos del autor bajo el título: "Educación para la emancipación" (ver referencias)

7 - Las identidades suelen construirse bajo un principio doble: exclusión/inclusión. En ciertas circunstancias el principio dominante puede ser el de exclusión, lo que conlleva a definir la identidad por diferenciación con el otro.

8 - Aristóteles en su ética nicomaquea distingue la acción técnica de la acción práctica (sometida a valores). Habermas retoma esto analizando los tipos de racionalidad derivados de los tipos de intereses básicos de la humanidad: técnico, práctico y emancipador.

9 - Las citas de este autor son tomadas del portugués. La traducción es mía.

10 - "Ilustración es la salida del hombre de su autoculpable minoridad. Minoridad es la incapacidad de servirse de su propio entendimiento sin la guía de otro. Autoculpable es esta minoridad cuando la causa

de la misma no reside en una carencia de entendimiento sino de decisión y de coraje para servirse de él sin la guía de algún otro. ¡Sapere aude! ¡Ten coraje para servirte de tu propio entendimiento!, es pues el lema de la Ilustración" (Kant, 1985: 9)

11 - Friedman (1988) analiza esto de forma estupenda: la Razón para Adorno no puede eludir la identidad entre el "objeto" y su esencia violando e impidiendo toda reflexión más allá de la facticidad.

12 - No nos referimos a una pedagogía de validez universal pues "No tienen sentido las tentativas de construir una pedagogía crítica, dialéctica, universalmente válida." (Tomaz Tadeu Da Silva, 1998). En la intersección de la teoría con las prácticas educativas existentes –históricamente localizadas–, es donde se pueden plantear las bases del desarrollo de las pedagogías críticas.

13 - De los autores nombrados tal vez sea Reyna Reyes quien más ha referido fuentes frankfurtianas en sus escritos.

