



LA PRÁCTICA DOCENTE CON ENFOQUE PSICOANALÍTICO: UNA PROPUESTA DE TH. W. ADORNO PARA LA FORMACIÓN CONTRA LA BARBARIE

THE TEACHING PRACTICE WITH A PSYCHOANALYTIC APPROACH: A PROPOSAL BY TH. W. ADORNO FOR TRAINING AGAINST BARBARISM

95

ARMANDO CANO AGUILAR

*Vivimos en una época muy curiosa.
Descubrimos con asombro que el progreso ha
sellado un pacto con la barbarie.*
FREUD

A. LA PROLONGACIÓN DE AUSCHWITZ: LA EDUCACIÓN COMO BARBARIE. Th. W. Adorno mencionó que la finalidad principal de la educación (*Bildung*) debería consistir en que Auschwitz no sucediera nuevamente.¹⁷³ Sin embargo, opuesto al ideal anterior, el hecho actual es que la educación (*Halbbildung*) se ha encargado de perpetuar el rastro de barbarie que dejó en la humanidad dicho acontecer.¹⁷⁴ Pues esté fenómeno ha sido más que un momento en la historia de la humanidad.

¹⁷³ Cfr TH. W. ADORNO, “Educar después de Auschwitz”, *Crítica de la cultura y sociedad II*, Akal, Madrid, 2009, p. 599.

¹⁷⁴ Adorno habla de *Bildung* para referirse a la formación que conlleva a la autonomía y de *Halbbildung* para referirse a la “formación” que prolonga la heteronomía. Ésta en particular será la que predomine en las instituciones educativas.

Auschwitz fue el campo más grande de exterminio del Tercer Reich.¹⁷⁵ Y el modo de operar de las “fábricas de muerte” que se encontraban en dicho lugar ha trascendido en espacio y en tiempo porque, paradójicamente, fue diseñado y perfeccionado por la razón del hombre: *ratio* que, después de una larga travesía por la historia de Occidente, resplandeció en el periodo de la Ilustración y se eclipsó en la Segunda Guerra Mundial.

Lo que sucedió en este campo de exterminio representa no sólo un acontecer sino el propio límite de la razón humana.¹⁷⁶ Por tal motivo, Adorno, para analizar la barbarie que reproduce la educación, parte de la *dialéctica de la ilustración*: movimiento que muestra una “complicidad” existente entre pensamiento ilustrado y totalitarismo. Pues lo común en ambas situaciones consiste en cómo la razón ha contribuido para que se lleve a cabo la barbarie.

Adorno al hablar de la barbarie, a partir del movimiento dialéctico de la razón, piensa “en algo muy simple, en el hecho, concretamente, de que en el estado de civilización técnica altamente desarrollada, los seres humanos han quedado de un modo curiosamente informe por detrás de su propia civilización.”¹⁷⁷

No es que el avance técnico que se da a partir de la razón sea en sí mismo un acto de barbarie, sino que en nombre de la civilización, es decir, por mor del progreso técnico, se liquide al propio individuo. Así lo expresa este filósofo: “Que en nombre del orden, en nombre de la autoridad, en nombre de los poderes establecidos se cometan actos que por su propia naturaleza hacen patente lo informe y, aún más allá, el impulso destructivo y

¹⁷⁵ Pilatowsky menciona en *La filosofía después de Auschwitz en Latinoamérica* que existen tres formas para nombrar el acontecimiento del Tercer Reich. Aunque se hace de manera indistinta cada una posee sus límites: “‘Holocausto’ remite a un sentido religioso que parecería darle algún sentido al sufrimiento; *Shoá* es un término hebreo que significa ‘catástrofe’, y resulta limitado porque parecería reducir la identidad de las víctimas a esta comunidad; por último ‘Auschwitz’ remite a un lugar específico y parece descuidar la extensión de la maquinaria de la muerte. La utilización indistinta de los términos permite aproximarse al acontecimiento con un ‘nombrar’ limitado que señale lo problemático de esta acción.” Cfr MAURICIO PILATOWSKY, *La filosofía después de Auschwitz en Latinoamérica*, Trotta, Madrid, 2012, pp. 279-280. Reyes Mate y Ricardo Forster, *El judaísmo en Iberoamérica*, Trotta, Madrid, 2007, pp. 279-280.

¹⁷⁶ Pilatowsky menciona que “‘Auschwitz’ debe considerarse como un verdadero límite, y su significado no se limita ni a un momento ni a un lugar en la historia de Occidente. El genocidio perpetrado por los nazis durante la segunda guerra mundial trasciende el plano de lo histórico y describe el límite destructivo de la Modernidad que no comienza ni termina con los nazis, sino que se reproduce contantemente en distintos momentos y lugares. Su singularidad no remite a la identidad de las víctimas sino a la naturaleza del crimen.” MAURICIO PILATOWSKY, *Op cit.*

¹⁷⁷ TH., W., ADORNO, *Educación para la emancipación*, Madrid, Morata, 1998, p. 105.

la esencia truncada de la mayoría de las personas es, precisamente, la forma de la barbarie erigida hoy en amenaza”.¹⁷⁸

La educación más que formar al individuo para la autonomía, contradictoriamente, lo prepara para la heteronomía. Pues ésta, que se imparte al interior de las instituciones educativas, coadyuva con la reproducción de la barbarie, porque se ajusta a las demandas que exige el capitalismo. Y este modo de producción ha configurado toda una red social a partir de la misma lógica de exterminio que utilizó el campo de aniquilación más grande creada por el *Nationalsozialismus* (nazi). Para justificar esta afirmación Adorno asegura que “[...] la barbarie persiste mientras las condiciones que causaron esa recaída [sigan permeando] la estructura fundamental de la sociedad [...]”.¹⁷⁹

Para este filósofo la estructura fundamental de la sociedad se encuentra configurada a partir de la razón instrumental: y ésta será la que establezca los criterios bajo los cuales el capitalismo ha de perfilar el papel educativo. Por lo tanto, resulta preocupante observar cómo actualmente las instituciones educativas, que ostentan de ser las grandes soluciones a los problemas que acontecen en nuestra sociedad, fomentan una educación que se encuentra liderada por una razón que fue la misma que provocó Auschwitz.

97

B. LA RAZÓN INSTRUMENTAL: LA BARBARIE EN LA EDUCACIÓN. ¿En qué sentido la educación crea las condiciones para la barbarie? Adorno nos dice que la educación pierde su rasgo *crítico* al estar estructurada desde un inicio por la razón instrumental.¹⁸⁰ Y ésta forma de sustentarla contribuye con una formación enajenante tanto del sujeto que enseña como del que aprende; del docente como del estudiante. En este sentido, la educación produce barbarie porque sólo ayuda a mantener el *statu quo* de las contradicciones que se

¹⁷⁸ *Ibid.*, p., 108.

¹⁷⁹ *Ibid.*, pp. 599-600.

¹⁸⁰ Contradictoriamente dentro de esta sociedad se estimula con gran ímpetu la “enseñanza crítica”: ¿pero qué se entiende por fomentar el “razonamiento crítico” en el estudiante? Tal parece que, para las instituciones académicas, la única forma de enseñar “críticamente” es a partir de un saber instrumentalizado. Pues resulta que este tipo de enseñanza permite mantener y prolongar el *estatus quo* que persigue el capitalismo. En otras palabras, la educación “crítica” debe adecuarse a lo instruccional, pues es la única manera de que el alumno pueda optimizar la producción en el campo laboral. Al respecto, Horkheimer menciona lo siguiente: “El uso lingüístico vigente sabe de la razón [...] como un instrumento, y trata más y más de entender por “razonable” aquello cuya utilidad quepa demostrar: quien sea capaz de reconocer lo que es útil será una persona razonable; y la fuerza que lo hace posible será la capacidad de clasificar [...] En la vida cotidiana –y no sólo en ella–, la razón pasa por ser la función formal del mecanismo de pensar.” THEODOR W. ADORNO y MAX HORKHEIMER, *Sociológica*, Madrid, Taurus, 1979, p. 201.

presentan en la sociedad: se integra al individuo a la dinámica social con el único afán de perpetuar la violencia que lo aniquila una y otra vez.

Pero ¿qué es la razón instrumental y cómo violenta a los sujetos? Estos autores nos recuerdan que ésta se presenta como una facultad que se limita exclusivamente al área del entendimiento: calcula, mide, clasifica y establece leyes.¹⁸¹ Y la apropiación de esta razón por parte del sistema educativo provocará que se formen seres autómatas: individuos que sólo sepan seguir indicaciones. En este sentido, la instrumentalización de la educación consiste en adecuar estrategias pedagógicas para que el profesor pueda preparar a un alumno que sea capaz de realizar cualquier actividad de manera eficiente y eficaz, es decir, para que se desenvuelva en el ámbito laboral de forma óptima.¹⁸²

La razón instrumental sin duda alguna ayuda a encontrar el procedimiento más adecuado para facilitar cierto objetivo: aclara los pasos que se deben realizar; pero jamás va más allá de ella misma, es decir, no reflexiona entorno a lo que se está realizando. De esta manera la formación educativa instruccional provocará la reducción del individuo a un ser productivo para la sociedad: pues ésta se preocupa más por la rentabilidad que por la formación autónoma de los educandos.

La barbarie que promueve la educación en el capitalismo consiste en reforzar las contradicciones sociales al cosificar al estudiante: pues este sujeto estará formado únicamente para seguir con la reproducción del sistema. Esto conlleva a la “aniquilación” del individuo: pues se le convierte en una “herramienta” que sólo será útil si puede producir ganancias. Al respecto Horkheimer nos recuerda que la educación “[...] descansa en lo instrumental, en todo lo que —como se dice— pertenece a la herramienta; el individuo singular busca en el estudio una herramienta.”¹⁸³

La educación, que podríamos pensar como posible solución a la cosificación del individuo, se ve neutralizada. Y para Adorno no existe la posibilidad de un cambio educativo institucional si no hay una transformación en la estructura de la sociedad. Él afirma que esto es imposible.¹⁸⁴ Sin embargo, debido a lo anterior, su propuesta no consiste en

¹⁸¹ MAX HORKHEIMER, *Crítica de la razón instrumental*, Madrid, Trotta, 2002, p. 45.

¹⁸² Cabe resaltar que Adorno criticó fuertemente el modelo educativo por competencias que guiaba a toda la educación de su tiempo. Al respecto él menciona que es “completamente de la opinión de que la competencia es, en el fondo, un principio opuesto a una educación humana. (Y) una enseñanza que discurre en formas humanas no puede tender en absoluto a reforzar el instinto de competencia. Por esa vía [no pueden] educarse personas libres de toda barbarie.” TH. W. ADORNO, *Educación para la emancipación*, Madrid, Morata, 1998, p. 110.

¹⁸³ TH. W. ADORNO y MAX HORKHEIMER, *Sociológica*, Madrid, Taurus, 1979, p. 76.

¹⁸⁴ TH. W. ADORNO, “Tabúes sobre la profesión de maestro,” *Op cit.*, p. 597.

una “descolarización” de la sociedad: la respuesta no está en la “destrucción” de las instituciones educativas.

Anteriormente habíamos comentado que para Adorno la barbarie persiste mientras siga existiendo lo que provocó Auschwitz, esto es, mientras la razón instrumental siga impulsando nuestra dinámica social. Sin embargo, el filósofo de Frankfurt, tampoco propone dejar a un lado este tipo de razonamiento cómo vía de “desbarbarización”.

El problema como tal no está en la razón instrumental: pues el entendimiento, entre otros aspectos, resulta necesario para poder distinguir una cosa de otra de una manera clara y distinta. No obstante, el problema de esta razón consiste en la pretensión de agotar la totalidad del objeto en el concepto. Para Adorno esta es la forma principal en que se impone su dominación, no sólo en la esfera conceptual-cognitiva, sino también en el ámbito de la sociedad. Pues al estar encerrada en una lógica solipsista se encuentra imposibilitada de ver el horror que provoca su procedimiento de apropiarse al mundo.¹⁸⁵ Por lo tanto, en ningún momento sugiere desecharla, sino pensar con ella más allá de ella.

99

B. UNA PEQUEÑA “GRIETA” EN LA EDUCACIÓN. A raíz de nuestro título, tal parece que Adorno ve en el psicoanálisis una especie de panacea universal contra todos los males que acechan a la educación. Sin embargo, este filósofo, a partir de lo que Freud menciona en *El malestar de la cultura*, asegura que no hay como tal solución alguna contra la barbarie: pues incluso, como hemos visto, la educación moderna, símbolo ilustrado, es un centro de producción de la anticivilización más que de la civilización. Así lo expresa:

[...] la civilización produce lo anticivilizatorio y lo refuerza cada vez más. [...] Si en el propio principio de civilización está incluida la barbarie, luchar contra ella es en cierto sentido desesperado. La reflexión sobre cómo impedir el retorno de Auschwitz es ensombrecida por el hecho de que hay que tomar conciencia de esto desesperado para no caer a merced del idealismo. *Pero hay que intentarlo* [...].¹⁸⁶

Para no interpretar el posicionamiento de Adorno como un presunto “camino sin salida” tenemos que observar que, a pesar de que la cita nos sugiere aparentemente que ya no hay nada que hacer para encontrar una solución contra la barbarie, *pide que sigamos intentándolo*: pues este

¹⁸⁵ Cfr TH. W. ADORNO, *Dialéctica negativa, la jerga de la autenticidad*, Madrid, Akal, 2011, p. 149

¹⁸⁶ TH. W. ADORNO, “Educar después de Auschwitz”, *Op cit.*, p. 599-600. El subrayado es nuestro.

filósofo por lo último que se tiene asimismo es por derrotista y resignado.¹⁸⁷ Pero, ¿desde dónde resistir? Al respecto, Adorno menciona que:

La barbarie es un estado en el que todas las formas que la escuela ha dado fracasan. Mientras la sociedad produzca la barbarie, la escuela apenas podrá hacer algo contra esto. Pero si la barbarie, la sombra terrible que hay sobre nuestra existencia, es lo contrario de la educación cosas esenciales dependen de que los individuos sean desbarbarizados. La desbarbarización es el presupuesto de su supervivencia. La escuela tiene que estar al servicio de ella, aunque su ámbito y sus posibilidades sean limitados [...].¹⁸⁸

Adorno, a partir de la pequeña “grieta” de posibilidad existente, nos invita a seguir reflexionando el papel que las instituciones educativas juegan al interior de la dinámica social: tal parece que desde las aulas aún se puede hacer algo para revertir la barbarie que sigue provocando la educación. El problema ahora está depositado en cómo podemos resistir contra la barbarie al interior de la escuela, particularmente, a partir de la práctica docente.

Para que la práctica docente contribuya como resistencia contra la barbarie, Adorno puntualiza que no espera sugerir a modo de “receta” un plan de estudios ni mucho menos una estrategia pedagógica.¹⁸⁹ Sin embargo, recomienda, entre otras cosas, que el docente se forme psicoanalíticamente para que comprenda la configuración de la estructura psíquica y así pueda, en la mayor medida, fomentar un razonamiento crítico: principalmente en los niños y adolescentes, o bien, como diría Freud en la primera y segunda infancia.¹⁹⁰ Al respecto, Adorno dice lo siguiente:

Como la posibilidad de cambiar los presupuestos objetivos (es decir, sociales y políticos) que incuban esos acontecimientos está muy limitada hoy, los intentos de impedir la repetición se reducen necesariamente al aspecto subjetivo. [...] Hay que conocer los mecanismos que vuelven a las personas capaces de cometer estos crímenes, hay que mostrarles estos mecanismos y despertar una conciencia general de los mismos que impida que ellos hagan de nuevo esas cosas. [...] La educación sólo tendría sentido como educación para la autorreflexión crítica. Pero como de acuerdo con los conocimientos de la psicología profunda los caracteres (incluidos los que cometen crímenes a una edad avanzada) se forman ya en la primera infancia, la educación que quiera impedir la repetición ha de concentrarse en la primera infancia.¹⁹¹

¹⁸⁷ TH. W. ADORNO, “Resignación”, *Op cit.*, pp. 707-711.

¹⁸⁸ TH. W. ADORNO, “Tabúes sobre la profesión de maestro,” *Op cit.*, idem.

¹⁸⁹ TH. W. ADORNO, “Educar después de Auschwitz”, *Op cit.*, p. 602.

¹⁹⁰ *Ibid.*, p. 594.

¹⁹¹ *Ibid.*, pp. 600-601.

Cabe mencionar que la investigación psicoanalítica que realizó Freud tuvo una fuerte presencia en el trabajo que se elaboraba en el Instituto.¹⁹² Esto permitió que su crítica a la dinámica social fuera más allá del utilitarismo instrumental que permeaba al marxismo vulgar.¹⁹³ Sin embargo, cada uno de los miembros de la Escuela de Frankfurt tuvieron una apropiación diferente del psicoanálisis: Adorno se posicionó a partir de un *psicoanálisis crítico*.¹⁹⁴ Y desde este lugar dicho filósofo sugiere la formación del docente. ¿En qué consiste la invitación que hace al docente para resistir contra la barbarie? Primero tenemos que ver en qué consiste su posicionamiento.

El posicionamiento psicoanalítico de Adorno no se encuentra en fomentar ni en reforzar la identidad entre el todo y lo particular, es decir, la armonía anhelada entre la sociedad y el individuo. Este filósofo no ve el psicoanálisis como una forma más de psicoterapia, o mejor dicho, como una posibilidad de “curar” al sujeto que se encuentra “enfermo” para que, una vez diagnosticado y “reparado” el “problema” mental o anímico, siga alimentando el flujo de la dinámica social.

La crítica de este filósofo se dirige al psicoanálisis considerado como terapia. Pues los objetivos de “aliviar” resultan completamente triviales, particularmente, en el revisionismo neofreudiano. Bajo este enfoque la psicología profunda se hace cómplice de la pérdida de experiencia y del bloqueo del autoconocimiento que las nuevas formas sociales de existencia imponen a los individuos, transformando los dolorosos enigmas de la historia individual en convenciones “corrientes”. Al respecto, Adorno expresa lo siguiente:

El revisionismo psicoanalítico de las más diversas escuelas, que frente a las supuestas exageraciones freudianas abogan por dar mayor importancia a los denominados factores sociales, no sólo ha recortado los grandiosos descubrimientos de Freud, como el papel de la primera infancia, los efectos de la represión y hasta el concepto central del inconsciente, sino que además se ha aliado con las interpretaciones triviales y el conformismo

¹⁹² Tenemos que recordar que la Escuela de Frankfurt incluyó en sus investigaciones el discurso psicoanalítico freudiano para complementar el análisis riguroso de los fenómenos sociales e individuales que realizaba cada uno de los integrantes. En su prólogo al libro *Freud en la actualidad* Adorno menciona que: “desde su fundación en tiempos anteriores a 1933, el Instituto ha incluido al psicoanálisis en su labor, y lo ha hecho en su rigurosa forma freudiana. El Instituto tuvo desde el principio asociado un departamento psicoanalítico que dirigió Karl Landauer, discípulo de Freud [...]” TH. W. ADORNO, *Miscelánea II*, Madrid, Akal, 2014, p. 675

¹⁹³ Freud Agradeció a Horkheimer que considerara la incorporación de la teoría psicoanalítica en las investigaciones sociales del Instituto. Cfr JAY MARTIN, *Imaginación dialéctica: una historia de la Escuela de Frankfurt*, Madrid, Taurus, 1974, p. 154

¹⁹⁴ Cfr TH. W. ADORNO, “¿Qué significa elaborar el pasado?”, *Op cit.*

social y ha sacrificado la penetración crítica. La involución de la teoría freudiana a psicología al alcance de todos se presenta encima como un progreso. Después de que las viejas resistencias al psicoanálisis aparentemente se hubieran superado, Freud ha sido adaptado [...].¹⁹⁵

La crítica que realiza Adorno al revisionismo defiende el verdadero contenido histórico de la teoría freudiana: la terapia para la armonía es el síntoma de la subjetividad socialmente dañada. Pues, los revisionistas afirman, a partir del concepto de carácter, una posibilidad de vida “feliz” bajo las condiciones sociales actualmente existentes: esto sólo evidencia que dicha postura es una precipitada tendencia a la aceptación de lo dado en la sociedad.

El intento de resolver terapéuticamente las psicopatologías que pesan sobre los individuos, más que posibilitar una *elaboración* para que se hagan cargo de sus actos, caricaturiza a la psicología profunda como un lugar en el que se promete la esperanza de una realidad mejor en el futuro. Lo que Adorno rechaza del psicoanálisis, específicamente del posicionamiento revisionista, es la ilusión de una subjetividad “feliz” en medio de una sociedad injusta.

Este filósofo ve en el psicoanálisis un discurso que puede dar cuenta de las contradicciones que encierra no sólo el individuo sino incluso la sociedad en donde éste se encuentra inserto, en otras palabras, ve en el psicoanálisis una forma discursiva diferente que permite denunciar la barbarie existente en la civilización.

El psicoanálisis para Adorno promueve el razonamiento crítico: pues éste, que se encuentra dirigido por una dialéctica negativa, evita adoptar una síntesis definitiva luego de analizar los términos que se contraponen entre sí: civilización-barbarie. Por este motivo, la pretensión consiste en reflexionar de manera constante no sólo la confrontación, sino incluso lo que se ha pensado de la misma contradicción. Este ejercicio evitará que se llegue a conclusiones positivas absolutas.

El razonamiento crítico, que se nutre mediante el psicoanálisis, ayuda a dar cuenta de cómo la realidad social no corresponde a la falsa armonía anhelada por la razón instrumental: dicho de otra manera, de cómo individuo y sociedad no se han unificado por más que se predique en psicoterapia lo contrario. Esto, más que un defecto, es una virtud para la reflexión filosófica, pues a partir de mostrar la contradicción de lo falso absoluto se puede hablar aún de una resistencia contra la barbarie.

La grandeza de Freud consiste [...] en dejar sin resolver tales contradicciones y en rehusar a la pretensión de una armonía sistemática allí donde la cosa misma se encuentra esencialmente desgarrada. Freud pone

¹⁹⁵ TH. W. ADORNO, *Miscelánea II*, *Op cit.*, pp. 676-677.

de manifiesto el carácter antagónico de la realidad social, en la medida que lo permite su teoría y su praxis en el marco de una división del trabajo prefijada. La incertidumbre del objetivo propio de la adaptación, la irracionalidad de la actividad racional por tanto, que el psicoanálisis pone al descubierto, refleja algo de irracionalidad objetiva. Se convierte en denuncia de la civilización [que también es barbarie].¹⁹⁶

Como hemos mencionado, Adorno cree que el psicoanálisis y el razonamiento crítico pueden coadyuvar para denunciar la barbarie que existe en la civilización: pues ser consciente de esta problemática abre una estela para recuperar las experiencias concretas de los individuos que se han diluido en una sociedad antagonista.

Ahora bien, el filósofo de Frankfurt no recomienda al docente que se forme en psicoanálisis para que en cada una de sus clases dé “consejo de vida” a todos sus alumnos y así puedan salir “exitosos” frente al mundo hostil que se les impone: su posicionamiento no se encuentra en las recomendaciones de un libro de superación personal.

El discurso psicoanalítico tampoco lo reduce a una “sesión aúlica” de psicoterapia ni mucho menos se refiere a la sustitución del contenido de cada una de las materias para poder impartir exclusivamente clases de psicoanálisis, no porque éstas carezcan de valor, sino porque resultaría incoherente. En suma, el docente formado psicoanalíticamente no lo verá como un “curandero” que a través de su palabra pueda aliviar la “enfermedad anímica” que padece cada uno de sus estudiantes ni como un especialista en la teoría freudiana.

Adorno, en sus escritos *Psicología de la relación entre profesor y alumno* y *Tabúes sobre la profesión del maestro*, menciona que el papel fundamental de la educación se concentra en la manera en que el docente se acerca al alumno.¹⁹⁷ En ambos textos sugiere que el docente, para contribuir con la formación de la estructura psíquica del estudiante, se posicione más allá del entendimiento: que no agote su labor en una “simple” transmisión de contenidos temáticos.

El filósofo de la Escuela de Frankfurt sugiere que la formación docente esté atravesada por una revisión psicoanalítica para que los profesores den cuenta de cómo su práctica cotidiana trasmite barbarie, o bien, cómo con cada clase refuerzan una dinámica que perpetúa la *castración* sobre cada uno de sus integrantes.

En concreto, la propuesta relativa a la formación psicoanalítica del docente está dirigida más al papel de *autoridad que éste juega frente a los alumnos que al diseño de una didáctica magna*. Esto no significa que la

¹⁹⁶ TH. W. ADORNO, “El psicoanálisis revisado”, *Escritos sociológicos I*, Madrid, Akal, 2004, p., 38.

¹⁹⁷ Cfr TH. W. ADORNO, *Miscelánea II*, *Op cit.*, p. 746.

estrategia, táctica y técnicas pedagógicas dejen de ser importantes. Sin embargo, él cree que éstas pueden contribuir a resistir contra la barbarie si el posicionamiento del profesor dentro del aula se coloca en la horizontalidad más que en la verticalidad.

Por una parte, este filósofo no está pensando el psicoanálisis “aplicado” en la educación como una “profilaxis” contra las neurosis: esto, sin duda, lo llevaría a considerar a la teoría freudiana como un medio para la adaptación del sujeto al *statu quo* de la sociedad. Sin embargo, Adorno cree que la formación del docente en el psicoanálisis puede evitar, hasta cierto punto, que su práctica sea el reflejo de un autoritarismo:

La única ayuda contra esto sólo podría ser, si me permiten decirlo, un cambio en el modo de comportamiento de los maestros. [...] Al margen de la liquidación de los controles todavía existentes, habría que corregirla mediante la formación de los maestros. [...] habría que explicarles (con perspectivas problemáticas) que los comportamientos autoritarios ponen en peligro la meta de la educación [...] De estas reflexiones se sigue inmediatamente, dicho sea de paso, la necesidad de la formación psicoanalítica de los maestros.¹⁹⁸

104

De manera implícita el filósofo de la Escuela de Frankfurt está proponiendo que se cambie la relación vertical docente-alumno por su forma horizontal: sugiere, en otras palabras, abandonar el autoritarismo sin dejar la autoridad.

Con esto no está sugiriendo que los docentes olviden el papel importante que tienen al interior del aula: pues la ausencia de los límites deja al estudiante en el abandono.¹⁹⁹

Adorno recupera de Freud la característica de que el psicoanálisis no tiene por objetivo ni la eliminación ni el endurecimiento de *La ley* en la formación del Yo. Por este motivo es imposible dejar de pensar la autoridad que tiene el docente. Ya que éste en la escuela debe inhibir, prohibir, reprimir; pero como estas acciones son justamente la causa de la neurosis, hay que encontrar un óptimo para la formación, con el objetivo de que se pueda lograr el máximo y dañar el mínimo.

Por otra parte, la formación psicoanalítica no está proponiendo que el docente ayude al alumno a hacer consciente lo inconsciente, a racionalizar lo “irracional”, sino a “desmantelar” la incivilización que hay en la civilización

¹⁹⁸ TH. W. ADORNO, “Tabúes sobre la profesión de maestro,” *Op cit.*, pp. 594-596.

¹⁹⁹ Al respecto, Aberastury menciona que: “es necesario dar libertad, y para ello hay dos caminos: dar una libertad sin límites, que es lo mismo que abandonar a un hijo; o dar una libertad con límites, que impone cuidados, cautela, observación, contacto afectivo permanente, diálogo, para ir siguiendo paso a paso la evolución de las necesidades y de los cambios en el hijo.” ARMINDA ABERASTURY y MAURICIO KNOBEL, *La adolescencia normal, un enfoque psicoanalítico*, México, Paidós, 1988, p. 32

para evitar que el estudiante no repita compulsivamente el horror del que ha sido partícipe.

La formación psicoanalítica permite que el docente pueda no sólo identificar cómo la civilización se reviste de barbarie, sino incluso cómo se le puede combatir sin caer en falsas salidas:

La pregunta “¿Qué puede conseguirse mediante la educación?” nos sitúa siempre frente al problema de hasta qué punto puede una voluntad consciente introducir hechos en la propia educación capaces de generar a su vez indirectamente barbarie. Pero también lo contrario. Que el problema de la barbarie sea planteado con toda nitidez como un problema prioritario en la educación [...] es algo que nos permite pensar, o al menos así me atrevería a sugerirlo, que el simple hecho de que la cuestión de la barbarie irrumpa en el centro de la consciencia puede dar lugar ya a una transformación.²⁰⁰

105

Por lo anterior, los docentes en sus clases también deben abordar los problemas sociales concretos, de lo contrario, su alcance estaría limitado a un ejercicio meramente formal.²⁰¹ Al respecto Horkheimer nos menciona que “el pensamiento escindido de los momentos materiales de la existencia, se glorifica en un principio metafísico y se expone como fundamento del proceso histórico; pero la razón tiene su sentido y su propio ser solamente aplicada a este.”²⁰²

En efecto, la reflexión temática de los docentes, si no quiere quedarse al margen de lo teórico, debe abordar las problemáticas sociales por las que ha pasado el proceso histórico. Esto permitirá que la filosofía se posicione como crítica de la dinámica social existente que, por lo general, se presenta como algo establecido e inamovible para el estudiante.

Sin embargo, plantear el problema de la barbarie con toda nitidez al estudiante no asegura que ésta desaparezca por completo, pero Adorno nos menciona que por algo debemos iniciar.

En los intentos de oponerse a la repetición de Auschwitz me parece esencial crear claridad sobre cómo surge el carácter manipulador, para a continuación cambiar las condiciones e impedir su surgimiento en la medida de lo posible. [...] Si el intento sirve de algo o no, lo sabremos cuando se lleve a cabo; yo no voy a sobrevalorarlo. Hay que tener en cuenta que estas condiciones no explican automáticamente las personas. En

²⁰⁰ TH. W. ADORNO, *Educación para la emancipación*, *Op cit.*, p. 106.

²⁰¹ Con esta idea Adorno y Horkheimer no sugieren que se abandone el estudio teórico de la filosofía. Éste aspecto se debe conocer para que se pueda confrontar de manera constante con las problemáticas que prevalecen en la dinámica social.

²⁰² M. HORKHEIMER, “Sobre el concepto de razón”; *Op cit.*, *Sociológica*, p. 210.

condiciones iguales unas personas se convirtieron en esto y otras personas en aquello. Pero valdría la pena intentarlo.²⁰³

¿Cómo crear claridad en el estudiante? Adorno nos menciona que no tiene una metodología para dictar en una serie de pasos lo que hay que realizar como docente: pues sabe que imponer una sola técnica formativa para abordar dicho problema sería también caer en un acto de barbarie. Ya Walter Benjamin había propuesto “Peinar la historia a contrapelo” para evidenciar todo acto de barbarie, y a su vez, dejar de transmitirla. Sin embargo, si ambos filósofos no proponen una dinámica en específico para llevar a cabo la sugerencia es porque le corresponde a cada uno de los docentes reflexionar su propia práctica desde un posicionamiento psicoanalítico para elaborar dinámicas que le permitan resistir contra la barbarie a partir de su ejercicio cotidiano al interior del aula.

106

Si las personas son incitadas a elevar clarificadoramente a conciencia contextos y circunstancias tales como la del fracaso de la cultura, la de la perpetuación socialmente forzada de la barbarie y mecanismos de desplazamiento como los que acabo de caracterizar, tal vez no se consiga transformar esto de entrada y sin más, pero sí podría quizá crearse un clima mucho más favorable a una transformación [...] Esta cuestión central es la que realmente me importa; a esto es a lo que apunto también cuando hablo de la función de la ilustración y de la clarificación.²⁰⁴

Hoy en día resulta cada vez más necesario que el docente se nutra de una formación psicoanalítica para evitar, en la mayor medida, la transmisión y expansión de la barbarie a la que hemos hecho referencia. Esto no quiere decir que dicha formación sea un condicional para erradicar todos los males que aquejan al individuo y a la sociedad: creer esto sería caer nuevamente en el terreno de la psicoterapia y, por lo tanto, pensar que el discurso psicoanalítico es la panacea universal de las antinomias sociales.

Adorno pide a los docentes que se formen psicoanalíticamente para reivindicar mediante la educación una postura crítica frente a la dinámica social que sigue siendo liderada por la razón instrumental. Esto nos permite, a través de un ejercicio constante, reflexionar la práctica docente para *resignificar* en cada momento las dinámicas pedagógicas y cargarlas de un sentido crítico; pero también nos posibilita ver nuestros alcances y límites frente a la barbarie.

Los motivos de que estamos hablando suelen ser inconscientes, como he dicho, y la mera mención de hechos inconscientes es ociosa, como se sabe, pues las personas en las que esos hechos se encuentran no los esclarecen espontáneamente en su propia experiencia: así que el

²⁰³ TH. W. ADORNO, “Educar después de Auschwitz”, *Op cit.*, pp. 607-608.

²⁰⁴ TH. W. ADORNO, *Educación para la emancipación*, *Op cit.*, p. 112.

esclarecimiento sucede sólo desde fuera. A la vista de este conocimiento, que es una trivialidad psicológica, no se puede esperar demasiado de una Ilustración puramente intelectual, aunque habría que empezar por ella; una Ilustración insuficiente, sólo parcialmente eficaz, es mejor que ninguna Ilustración.²⁰⁵

BIBLIOGRAFÍA

- T.W. ADORNO, *Crítica de la cultura y sociedad II*, Madrid, Akal, 2009.
T.W. ADORNO y M. HORKHEIMER, *Sociológica*, Madrid, Taurus, 1979.
T.W. ADORNO, *Educación para la emancipación*, Madrid, Morata, 1998.
T.W. ADORNO, *Dialéctica negativa, la jerga de la autenticidad*, Madrid, Akal, 2011.
T.W. ADORNO, *Escritos sociológicos I*, Madrid, Akal, 2004, Adorno, Th., W., Miscelánea II, Madrid, Akal, 2014.
M. HORKHEIMER, *Crítica de la razón instrumental*, Madrid, Trotta, 2002.
M. JAY, *Imaginación dialéctica: una historia de la Escuela de Frankfurt*, Madrid, Taurus, 1974.
R. MATE Y R. FORSTER, *El judaísmo en Latinoamérica*, Trotta, Madrid, 2007.

²⁰⁵ TH. W. ADORNO, “Educar después de Auschwitz”, *Op cit.*, p. 595.