

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A TEORIA CRÍTICA: ENTRE O MERCADO E A EMANCIPAÇÃO HUMANA

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y LA TEORÍA CRÍTICA: ENTRE EL MERCADO Y LA EMANCIPACIÓN HUMANA

TEACHER TRAINING AND CRITICAL THEORY: BETWEEN MARKET AND HUMAN EMANCIPATION

Andréia da Cunha Maleiros SANTANA¹
Mariana Civalsci CARDOSO²
Taila Angélica Aparecida da SILVA³

RESUMO: A formação de professores sob o viés da perspectiva da teoria crítica constitui o tema deste artigo. Trata-se um artigo de cunho bibliográfico, que tem como objetivo geral promover uma reflexão de duas tendências na área da formação de professores, uma voltada para o mercado de trabalho no contexto da globalização e do neoliberalismo e outra voltada para a emancipação do ser humano. No contexto atual, constata que se a formação não atender ao mercado de trabalho, terá sido inútil, no entanto, uma formação crítica nos fará questionar que tipo de formação esta sociedade deseja. Conclui que a formação de professores não pode ser aligeirada apenas para atender os interesses de mercado, mas deve contribuir para a formação do profissional, articulando teoria e proporcionando a difusão dos saberes historicamente produzido.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores. Teoria crítica. Mercado. Ensino superior.

RESUMEN: *La formación del profesorado bajo el sesgo de la perspectiva de la teoría crítica constituye el tema de este artículo. Se trata de un artículo de cunho bibliográfico, que tiene como objetivo general promocionar una reflexión de dos tendencias en el área de la formación del profesorado, una direccionada al mercado laboral en el contexto de la globalización y del neoliberalismo y otra direccionada para la emancipación del ser humano. En el contexto actual, se constata que si la formación no satisfaz al mercado laboral, tendrá sido inútil, sin embargo, una formación crítica nos pondrá a cuestionar qué tipo de formación desea esta sociedad. Concluye que la formación del profesorado no puede ser aligerada solo por satisfacer a los intereses del mercado, pero debe contribuir para la formación del*

¹ Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Docente del Programa de Postgrado en Educación y de la Maestría Profesional. Prof. Letras. Doctora en Educación Escolar. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0231-657>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4835407468291098>. Correo: andreiacunhamalheiros@gmail.com

² Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Magister por el Programa de Postgrado en Educación. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0726-486>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8001720304975709>. Correo: marianapedag@hotmail.com

³ Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Estudante de Maestría del Programa de Postgrado en Educación. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7780-0848>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4021989627298735>. Correo: tailaangelicasilva@gmail.com

profesional, articulando teoría y proporcionando la difusión de los saberes históricamente producido.

PALABRAS CLAVE: *Formación del profesorado. Teoría crítica. Mercado. Enseñanza superior.*

ABSTRACT: *Teacher training on the perspective of critical theory is the theme of this article. This is a bibliographical article, whose general objective is to promote a reflection of two trends in the area of teacher training, one focused on the labor market in the context of globalization and neoliberalism and another focused on human emancipation. In the current context, it notes that if training does not meet the labor market, it would have been pointless, however, critical training will make us question what kind of training this society wants. It concludes that the formation of teachers cannot be lightened only to attend the market interests, but must contribute to the professional formation, articulating theory and providing the diffusion of the historically produced knowledge.*

KEYWORDS: *Teacher training. Critical theory. Market. Higher education.*

Introducción

Este texto es fruto de una investigación bibliográfica cuyo principal objetivo es presentar una reflexión que pone en evidencia dos tendencias en el área de la formación del profesorado, una direccionada al mercado laboral en el contexto de la globalización y del neoliberalismo y otra direccionada para la emancipación del ser humano. Ambas tienen características y objetivos diferentes. El mercado exige profesionales polivalentes, flexibles, con conocimientos técnicos y que tengan habilidades múltiples. Quienes no estén capacitados acorde con estas exigencias serán excluidos del proceso productivo, lo que significa desempleo. En esta concepción, la educación, en todos los niveles, es vista como una mercadería.

Diferentemente de esta formación utilitarista, la teoría crítica presenta otra visión con respecto a la educación, una visión que puede guiar un nuevo modelo de formación del profesorado. Para Adorno (1995c), es necesario pensar la Educación como generadora de la autorreflexión, pues solo ella puede fomentar el esclarecimiento cultural, la resistencia a los modismos y a la instrumentalización de la razón. El profesional debe tener sólida formación para poder identificar las presiones existentes en nuestra sociedad y hacer elecciones capaces de resistir a estas presiones, la formación del individuo debe ser crítica y reflexiva para que pueda sobrepasar los valores inmediatistas defendidos por el mercado.

¿Formar para el mercado o para la emancipación? Se plantea la cuestión.

La Enseñanza Superior ha sufrido grandes transiciones en su estructura a lo largo del siglo XXI, eso porque sus atribuciones están cada vez más direccionadas a la formación de mano obrera calificada al mercado laboral. La universidad es presionada a formar rápidamente el alumno como trabajador para el mercado. Esta formación altamente instrumentalizada hace que Santos y Almeida Filhos afirmen que hay una especie de crisis causada por la “desnaturalización intelectual de la universidad” (2008, p. 15).

Las reglas de esta sociedad son determinadas por del poder económico y las políticas educacionales y son proyectadas según las exigencias del mercado, con una fuerte influencia de los países que dominan la economía. Para Antunes (2010), la educación capitalista es la educación taylorista-fordista: formal, parcelada y jerarquizada, elaborada por una gerencia científica, ejecutada por trabajadores, calificando para el mercado laboral y no para cuestionarlo.

La universidad, en este contexto, ha ofrecido una formación utilitarista advenida de la racionalidad técnica, que tiene por finalidad oponerse a la razón crítica para atender a las necesidades de la práctica profesional, dejando en segundo plano la formación del conocimiento, la formación epistemológica del profesional, tal realidad involucra diferentes carreras, incluso la del profesor. Para Mizukami *et al.* (2002), el modelo de la ‘racionalidad técnica’ ya no da cuenta de la formación docente, lo que lleva los autores a señalar la ‘racionalidad práctica’ como una nueva forma de comprender la formación, por eso hay una gran valoración de la práctica y de los saberes advenidos de ella en detrimentos de los conocimientos históricamente producidos, se trata de un reflejo de la política neoliberal.

La educación para el mercado objetiva una formación general y polivalente, teniendo en cuenta la calificación de mano obrera para el mercado. Marcuse (1979, p. 111) comenta: “[...] la racionalidad está en servicio de la rentabilidad, la cual está orientada por el cálculo sistemático y metódico del capital”. Los consumidores se vuelven el objeto principal de la industria cultural, trayendo así una semiformación a través de los conceptos influenciados por esta lógica. Sin parecer una manipulación, la Industria Cultural ha sido fortalecida por la égida de la estandarización de forma sutil a través de la cultura, buscando como enfoque principal su lucro en la sociedad y en las relaciones humanas, conforme el autor Zuin analiza:

La lógica del equivalente acaba por fundamentar los fundamentos del raciocinio dicotómico que consagra los rótulos de los que son considerados “perdedores” o “vencedores”, por ejemplo. Se dificulta la sobrevivencia del pensamiento crítico en una sociedad en que los individuos se convierten en ‘cajas de resonancia’ de mensajes que seducen por el incentivo a la integración, muchas veces ciega, a un colectivo regido por una palabra de orden autoritaria (ZUIN, 2011, p. 11).⁴

En este proceso de transmisión de valores mercadológicos sobre la vida humana, la Industria Cultura acaba perjudicando la vida de las personas en diversos aspectos, principalmente en un contexto social marcado por la ausencia de posicionamientos reflexivos y críticos. Todos los individuos acaban siendo influenciados por estos dictámenes mercadológicos, perpetuando sus elecciones, comportamientos que hacen que el hombre cada vez más se aleje de sus necesidades esenciales en cambio de necesidades fabricada, superfluas, de la sociedad de consumo.

En este contexto, dentro de la sociedad de consumo, la educación se vuelve un producto del capital, y pasa a ser tratada como una mercadería, y dentro del contexto mercadológico de la educación en el ámbito de la formación del profesorado, el número de cursos de formación del profesorado ofertados es ampliado para atender una demanda de mercado, se pretende con eso resolver el problema cuantitativo, la cuestión cualitativa queda para segundo plano.

Los reflejos de las políticas neoliberales para la formación docente fueron consolidados a través de la LDB (BRASIL, 1996), en ella la formación del profesorado se debe realizar en la enseñanza superior, independiente de la modalidad de enseñanza. Para Saviani (1997), la aprobación de la actual Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB, 9.394) fue un proceso de las fuerzas conservadores de la educación brasileña, articuladas a los intereses de la clase dominante, el autor defiende la idea que estas bases legales reflejan una educación centrada en la cultura inmediatista, resultado de la alienante cultura de masas.

Como resultado de la aprobación de esta ley, hubo un aumento en la búsqueda por una formación de nivel superior en cursos de corta duración y/o a distancia, ocasionando también un aumento en el número de instituciones de enseñanza superior con cursos rápidos, ni siempre de buena calidad, pero que ofrecen, en el final del curso, la deseada certificación de conclusión, la cual es una exigencia de la sociedad capitalista para lograr un buen empleo,

⁴ A lógica do equivalente acaba por fundamentar os alicerces do raciocínio dicotômico que consagra os rótulos daqueles que são considerados "perdedores" ou "vencedores", por exemplo. Dificulta-se a sobrevivência do pensamento crítico numa sociedade em que os indivíduos se transformam em "caixas de ressonância" de mensagens que seduzem pelo incentivo à integração, muitas vezes cega, a um coletivo regido por uma palavra de ordem autoritária (ZUIN, 2011, p. 11).

pues este es sinónimo de calidad y atesta que este individuo está apto para ejercicio y práctica de la función, aunque su formación no le haya proporcionado una reflexión significativa para el ejercicio de su práctica.

Surge en este escenario una democratización falseada por medio de la expansión de la Enseñanza Superior en la modalidad EaD (Educación a Distancia), sobre todo en instituciones privadas, con la oferta de cursos más simplificados, superficiales, rasos, sin la estructura para ofrecer una formación que proporcione conocimientos científicos y elaborados, capaces de asegurar conocimientos que reflejan la forma significativa en la práctica docente.

Tabla 01 – Formación del profesorado

Brasil: 2001 e 2017						
no	Número Total de Matrículas: Profesorado	Matrículas en la enseñanza presencial		Número Total de Matrículas: Profesorado	Matrículas EaD	
		Red Pública	Red Privada		Red Pública	Red Privada
001	928.022	428.649	499.373	5359	5359	0
009	1405.791	554.944	850.847	420.094	97.523	330.207
017	1589.440	2.152.752	1.073.497	649.137	2.045.356	6.241.307

Fuente: Datos de 2001 e 2009 - Adaptación de Gatti *et al.* (2010, p. 104)

Como evidenciado por los datos anteriores, los cursos en EaD fueron ampliados, ellos fueron idealizados como un medio para promover la democratización/expansión de la enseñanza. Según informaciones del INEP “En el EaD, predominan los cursos de profesorado” (INEP, 2017, p. 07), por ello la importancia de conocer como ellos están formando los profesores. Para Belloni y Peters hay muchas características negativas en la formación en esta modalidad:

Educación a distancia es un método de transmitir conocimiento, competencias y actitudes, que es racionalizado por la aplicación de principios organizacionales y de división del trabajo, así como por el uso intensivo de medios técnicos, al mismo tiempo, donde quiera que vivan. Es una forma industrializada de enseñanza y aprendizaje (BELLONI, 2008, p. 27).⁵

⁵ Educação a distância é um método de transmitir conhecimento, competências e atitudes, que é racionalizado pela aplicação de princípios organizacionais e de divisão do trabalho, bem como pelo uso intensivo de meios técnicos, especialmente com o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir um número maior de estudantes, ao mesmo tempo, onde quer que eles vivam. É uma forma industrializada de ensino e aprendizagem (BELLONI, 2008, p. 27).

Alves (2005) analiza las particularidades de la EaD, con base en semejanzas en el proceso de producción industrial fordista del occidente, a partir de la 2ª Guerra Mundial, para los autores, este estándar de producción presenta las siguientes características: racionalización, planeamiento, estandarización, mecanización, línea de montaje, división del trabajo, producción en masa, concentración de los recursos y centralización administrativa. Estas características fueron aprovechadas en la enseñanza a distancia y resultan en una formación más económica y rápida del profesional.

Tales características nos permiten afirmar que los supuestos teóricos de la educación a distancia todavía son superficiales y necesitan de mayor profundización, aunque tengamos plena certeza que los principios mercadológicos y utilitaristas no son exclusividades de la educación a distancia y están presentes también en muchos cursos de profesorado presencial, pues hacen parte del ideario post-moderno.

Saviani (2007) considera que la difusión de los ideales de la post-modernidad y de la tecnología implantó diversos conceptos referentes a la educación, como eficiencia, eficacia y competencias. Teniendo como base estos ideales, el individuo debe buscar conocimientos acorde con sus capacidades y competencias para mantenerse competitivo en el mercado laboral.

La educación pasa a ser comprendida como un investimento en capital humano individual que habilita personas para la competición por los empleos disponibles. La teoría del capital humano fue, pues, refuncionalizada y es en esta condición que ella alimenta la búsqueda de productividad en la educación (neoproduktivismo) (SAVIANI, 2007, p. 428).⁶

El “neoproduktivismo” adviene de este universo y plantea la idea del desarrollo de nuevas competencias que sean útiles al mercado, en este escenario, ¿cuál es la utilidad de una consciencia crítica y de una enseñanza capaz de favorecer el cuestionamiento del saber técnico? Ninguna. El trabajador crítico puede cuestionar sus condiciones de trabajo y sus proventos, por eso es deseable que el trabajador tenga solo la formación necesaria para encajarse en el mercado laboral no para cuestionarlo.

Adorno (1995) presenta una propuesta capaz de fomentar la reflexión y el sentido crítico del proceso educacional, el autor hace una referencia a la teoría del conocimiento

⁶ A educação passa a ser entendida como um investimento em capital humano individual que habilita pessoas para a competição pelos empregos disponíveis. A teoria do capital humano foi, pois, refuncionalizada e é nessa condição que ela alimenta a busca de produtividade na educação (neoproduktivismo) (SAVIANI, 2007, p. 428).

RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 14, n. esp. 4, p. 2003-2016, dez., 2019. E-ISSN: 1982-5587.

DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v14iesp.4.12924>

humano y cuestiona el uso desmedido de la técnica que ha vuelto el sujeto un simple objeto de dominación, imponiéndole una adaptación al sistema productivo.

Adorno fundamenta su raciocinio filosófico a partir de supuestos que desconfían de la relación entre la visión científica del mundo y de los hombres y define la Técnica, como:

No se sabe por cierto cómo se verifica la fetichización de la técnica en la psicología individual de los individuos, donde está el punto de transición entre una relación racional con ella y aquella supervaloración, que lleva, en último análisis, quien proyecta un sistema favorito para conducir las víctimas a Auschwitz con mayor rapidez y fluencia, a olvidar lo que ocurre con estas víctimas en Auschwitz (ADORNO, 1995, p. 133).⁷

La consciencia del trabajador es alienada, su fuerza de trabajo fue convertida en mercadería, en valor de cambio. Las personas trabajan en cambio del dinero, este dinero le garantiza el acceso a los bienes de consumo. El “fetiche” puede dominar la praxis y la consciencia del individuo. El “fetiche” quiere transformar en natural/normal lo que es social. Así, la fuerza del trabajo humano no tuvo como principio ser mercadería, pero se convirtió en tal por medio de cambios socio-históricos. De este modo, el fetiche, ponderado por Adorno, ocurre cuando la técnica debidamente acabada sustituye la perfección dentro de los parámetros de la sociedad (ADORNO, 1999).

Para Adorno (1995, p. 132), la técnica se apoya en saber cómo, saber hacer, saber técnico:

[...] en la relación actual con la técnica existe algo de exagerado, irracional, patogénico. Eso se vincula al ámbito tecnológico. Los hombres se inclinan a considerar la técnica como siendo algo en sí misma, un fin en sí mismo, una fuerza propia, olvidando que ella es la extensión del brazo de los hombres.⁸

El saber se vuelve una adquisición y se puede igualar a cosas, “persona que se encuadran ciegamente en colectivos convierten a sí mismos en algo como un material, [...] Eso combina con la disposición de tratar otros como siendo una masa amorfa” (ADORNO, 1995, p. 129).

La racionalidad técnica e instrumental estimula las prácticas de formación orientándolas para la exterioridad de los sujetos, o sea, para la práctica que deberán conocer y

⁷ Não se sabe com certeza como se verifica a fetichização da técnica na psicologia individual dos indivíduos, onde está o ponto de transição entre uma relação racional com ela e aquela supervalorização, que leva, em última análise, quem projeta um sistema favorito para conduzir as vítimas a Auschwitz com maior rapidez e fluência, a esquecer o que acontece com essas vítimas em Auschwitz (ADORNO, 1995, p. 133).

⁸ [...] na relação atual com a técnica existe algo de exagerado, irracional, patogênico. Isto se vincula ao véu tecnológico. Os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é a extensão do braço dos homens.

manipular instrumentalmente. Invisten en las prácticas operacionalizadas en un corto espacio-tiempo de la formación y de la neutralidad de los sujetos.

Podemos analizar sistemáticamente la modernidad, asumiendo un papel tan prominente que la situación de la sociedad y de la cultura en esta coyuntura se puede resumir como un fenómeno del declínelo de la experiencia. El establecimiento de la modernidad fue acompañado, por lo tanto, de un empobrecimiento abundante de la experiencia:

¿Cuál es el valor de todo nuestro patrimonio cultural, si la experiencia ya no nos vincula a él? La horrible combinación de estilos y concepciones del mundo del siglo pasado nos ha mostrado tan claramente a dónde nos pueden llevar estos valores culturales, cuando se nos quita la experiencia, de manera hipócrita o furtiva, que hoy día es una prueba de honor para confesar nuestra pobreza. Sí, es preferible confesar que esta pobreza de experiencia ya no es privada, sino la de toda la humanidad. Así, aparece una nueva barbarie (BENJAMIN, 1985, p. 115).⁹

Para Benjamin, la pobreza de la experiencia atribuida por la modernidad consistía en la imposibilidad de *erfahrung* (experiencia auténtica), es decir, en una barbarie en la incoherencia de la comunicación de la experiencia colectiva, en la comprensión de la lectura y en la comprensión del mundo. Por lo tanto, la ausencia de esta experiencia auténtica muestra una forma de percibir la Modernidad y sus manifestaciones simbólicas secundarias e irrelevantes, según este autor, la experiencia, en los tiempos modernos, ha sido reemplazada por *erlebnis* (experiencia no auténtica) la experiencia del individuo aislado.

La enseñanza basada en conceptos prácticos, técnicos y experiencias no auténticas se expande, según Kincheloe (1997, p. 35), “no se alienta a los alumnos y profesores a preguntarse por qué tienden a pensar como ellos mismos hacen acerca de ellos mismos, sobre el mundo a su alrededor y sus relaciones con el mundo”, debido al hecho de estar acostumbrado a no reflexionar críticamente durante su formación, este profesional terminará reproduciendo la estructura en la que se formó. Con esto, los profesores y alumnos están cada día más involucrados con la cultura del *status quo*, una cultura que no permite la diversidad, la crítica y el descubrimiento de lo nuevo.

Para cambiar este contexto, la universidad debe formar al futuro profesor para que tenga una conciencia crítica y autónoma y no proporcione al estudiante un simple

⁹ Qual o valor de todo o nosso patrimônio cultural, se a experiência não mais o vincula a nós? A horrível mixórdia de estilos e concepções do mundo do século passado mostrou-nos com tanta clareza aonde esses valores culturais podem nos conduzir, quando a experiência nos é subtraída, hipócrita ou sorrateiramente, que é hoje em dia uma prova de honradez confessar nossa pobreza. Sim, é preferível confessar que essa pobreza de experiência não é mais privada, mas de toda a humanidade. Surge assim uma nova barbárie (BENJAMIN, 1985, p. 115).

conocimiento técnico/instrumental. Según Adorno (1995), la conciencia objetivada gira alrededor de sí misma y se caracteriza por ser una cabeza sin vida y esta no es la función de la universidad, su papel es capacitar a los ciudadanos con conciencia reflexiva y crítica para saber cómo reconocerse a sí mismos como ciudadanos con derechos y que saben vivir en sociedad.

La cultura de masa ha transformado el conocimiento de las personas en catalizadores de información superficial y técnica, haciendo al individuo cada vez más pobre en sabiduría y conocimiento. El individuo formado por la influencia de la Industria Cultural¹⁰, se vuelve incapaz de reflexionar con una conciencia crítica sobre la resistencia a la barbarie¹¹ en la educación, ¿cómo puede un profesor que no tiene una conciencia tan crítica formar un estudiante consciente? No es posible. Para que los estudiantes de educación básica sean críticos y autónomos, deben ser formados por un profesor que también sea crítico y autónomo. La barbarie es un acto de violencia, ya que elimina groseramente la condición del progreso de alguien.

Los parámetros del neoliberalismo que influyen en la educación producen, según Adorno, una cultura de masas, que estandariza la enseñanza y la formación del individuo, promueve la alienación de la conciencia de este sujeto ante la sociedad y distorsiona el progreso de la cultura. La Educación es el único instrumento contra la barbarie, es el medio para la emancipación del individuo, porque el papel de la Educación es proporcionar una enseñanza crítica reflexiva y consecuentemente emancipadora. “Si la barbarie es justamente el contrario de la formación cultural, entonces la desbarbarización de las personas individualmente es muy importante [...]. Este debe ser el objetivo de la escuela, más restrictos que sean su alcance y sus posibilidades” (ADORNO *apud* PUCCI, 2007, p. 3).

Por lo tanto, la universidad debe ofrecer condiciones para cultivar la capacidad reflexiva del profesor, de acuerdo con Alarcão, “El pensamiento reflexivo es una capacidad. Como tal, no florece espontáneamente, pero puede desarrollarse. Para ello, tiene que ser cultivado y requiere condiciones favorables para que florezca” (1996, p. 9). Este conocimiento como resultado del pensamiento reflexivo proviene de la formación que articula teoría y práctica y no simplemente práctica por práctica. Alarcão (1996, p. 3) hace la siguiente observación sobre el conocimiento de la práctica del profesor reflexivo:

¹⁰ El término Industria Cultural fue creado por Max Horkheimer (1895-1973) y Theodor Adorno (1903-1969) y tiene las siguientes características: sociedad de consumo, alienación y reificación, productos culturales impregnados de una cultura simplificada, cultura de masas, entre otros. Disponible: <http://twixar.me/9Gh3>

¹¹ Según Adorno, *apud* Pucci (2006, p. 3), la barbarie se entiende como “momentos represivos y regresivos en el concepto de educación”; “prácticas de actos que denuncian la deformidad, el impulso destructivo y la esencia mutilada de las personas”.

La reflexión se basa en la voluntad, en el pensamiento, en actitudes de cuestionamiento y curiosidad, en la búsqueda de la verdad y la justicia. Siendo un proceso tanto lógico como psicológico, combina la racionalidad de la lógica de investigación con la irracionalidad inherente a la intuición y pasión del sujeto pensante; une cognición y afectividad en un acto específico, propio de los seres humanos.¹²

En esta perspectiva, el profesor debe ser visto como un productor de conocimiento que reflexiona sobre su práctica y es capaz de investigar. El profesor debe investigar sobre su práctica, porque sin investigación no hay una práctica docente significativa y el individuo permanece en el sentido común.

La formación inicial del profesor debe proporcionar subsidios conceptuales para que él tenga acceso a los saberes que orientan su práctica, pues no hay práctica que no esté basada en una teoría. Por medio de las transformaciones ideológicas implementadas por la globalización y por el neoliberalismo, el profesor acaba perdiendo la visión y el enfoque de su trabajo debido a las multifunciones y saberes rasos que son ofrecidos a él, dando lugar al pragmatismo exacerbado, una formación deficitaria del docente y una sobrecarga exhaustiva de trabajo son dos puntos cruciales de la educación en el contexto capitalista.

El interés del capital por invertir en Educación y dirigir a las instituciones de educación superior a desarrollar “aprender haciendo”/”aprender practicando” en el individuo y toda la sobrevaloración de la práctica tiene como objetivo hacer que los estudiantes busquen conocimiento por su utilidad y funcionalidad pragmática. Los pilares que apoyan la educación desde esta perspectiva se basan en el utilitarismo y el individualismo, eliminando contenido significativo del aprendizaje, dejando solo ideas vacías y conocimiento inmediato, volviendo el individuo adaptable al mercado laboral.

Esta lógica, según Hannah Arendt (2005, p. 6), es una forma de enseñanza utilitaria y resulta en la negligencia de los contenidos, porque una de las crisis de la modernidad que se refleja en la Educación “es la influencia de la psicología moderna y las doctrinas pragmáticas, la pedagogía se ha convertido en una ciencia de la enseñanza en general hasta el punto de desligarse por completo de la asignatura a enseñar”.

También según la autora, esta pedagogía moderna contribuyó a la crisis en la Educación, ya que el conocimiento científico era secundario y los cursos se aligeraron con el

¹² A reflexão baseia-se na vontade, no pensamento, em atitudes de questionamento e curiosidade, na busca da verdade e da justiça. Sendo um processo simultaneamente lógico e psicológico, combina a racionalidade da lógica investigativa com a irracionalidade inerente à intuição e à paixão do sujeito pensante; une cognição e afetividade num ato específico, próprio do ser humano.

objetivo de la certificación masiva. Esto nos hace reflexionar sobre la falta de contenidos históricamente acumulados que son esenciales para el conocimiento global del futuro profesor, Cambi señala que:

Con el advenimiento de la “industria cultural” y los *mass media*, se produjo una verdadera revolución pedagógica, quizás una de las más fundamentales de nuestro tiempo, que, precisamente en la segunda posguerra, se manifestó en toda su potencia, de difusión y de incidencia. Los dichos “persuasores ocultos” ocuparon una posición cada vez más amplia en la formación del imaginario colectivo, influyendo directamente en la conciencia personal de cada individuo, en sus niveles de aspiración, en sus gustos, comportamientos, consumos, llegando a regular en gran medida la su identidad y, por lo tanto, también la de las masas (CAMBI, 1999, p. 630).¹³

Según Adorno, en la Industria Cultural todo se convierte en negocio, al igual que la educación. Él dice: "Como negocios, sus propósitos comerciales se llevan a cabo a través de una explotación sistemática y programada de bienes considerados culturales" (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 134).

La industria cultural solo está interesada en las personas como consumidores de sus productos. El sujeto es visto como un mero producto, una mercancía para el intercambio. La industria cultural impide la formación de individuos autónomos o capaces de tomar decisiones emancipadoras de este sistema capitalista. En este contexto, todo se convierte en un objeto que se puede comprar, incluso un curso de educación superior, pasa a consumirse.

Nuestra sociedad, aunque industrializada y moderna, no está libre de experimentar situaciones de barbarie. La masificación genera la barbarie, que es la condición para la existencia de la sociedad misma, y para aliviar esta barbarie, es necesario reflexionar sobre su condición de sumisión a la lógica de la sociedad manipuladora. Por falta de esta reflexión, de esta criticidad, hay una ideología que se camufla por medio de la limitación en la comprensión y la conciencia de algunos

Adorno trae el término semiformación para designar este entrenamiento promovido por el mercado.

Que la semiformación, a pesar de la aclaración de la ilustración y la difusión de información e incluso a través de ella, se ha convertido en la forma dominante de la conciencia contemporánea - esto es precisamente lo que

¹³ Com o advento da “indústria cultural” e dos mass media produziu-se uma verdadeira e própria revolução pedagógica, talvez uma das mais fundamentais de nosso tempo, que justamente no segundo pós-guerra manifestou-se em toda a sua potência, de difusão e de incidência. Os chamados “persuasores ocultos” ocuparam uma posição cada vez mais ampla na formação do imaginário coletivo, influndo diretamente sobre a consciência pessoal de cada indivíduo, sobre seus níveis de aspiração, sobre seus gostos, comportamentos, consumos, chegando a regular em larga medida a sua identidade e, portanto, também a das massas (CAMBI, 1999, p. 630).

requiere una teoría más amplia. La idea de cultura no debería ser sacrosanta para ella, como es el hábito de la semiformación misma. La formación cultural (Bildung) no es más que cultura del lado de su apropiación subjetiva. La cultura, sin embargo, tiene un doble carácter. Se remite a la sociedad y mediatiza entre ella misma y la semiformación. (ADORNO, 1979, p. 94)¹⁴

Según Pucci (1995, p. 56), el prefijo “semi” en Adorno, respecta a un camino difícil de trasponer o una formación por la mitad. La Cultura, al mismo tiempo que se debe acercarse del proceso formativo del hombre, también se preocupa en desvendar su autonomía. Podemos comprender que la semiformación se define por las determinaciones sociales, que impone los moldes de producción, en los cuales el sujeto tiene que ser moldado para estar insertado en este medio. El único medio para resistir a estos moldes sería la capacidad de la consciencia crítica y reflexiva, que solo se adquiere por medio de la Educación. Adorno afirma que la semiformación es “el espíritu tomado por el carácter fetichista de la mercadería” (ADORNO, 1979, p. 108).

Adorno se preocupa con el proceso formativo humano, para él, este proceso no debe ser mercantilizado. Adorno también llama la atención para el “fetichismo de la técnica”, que consiste en una idolatría por cosas, por máquinas en sí mismas, tal “fetichismo” está muy presente en nuestro contexto educacional, se valora la tecnología como si esta por sí sola pudiera garantizar una mejora en la calidad de la educación, esta hipervaloración de la tecnología está relacionada a la industria cultural.

Bajo la dominación de la industria cultural, el individuo es llevado a vivir bajo las nuevas tecnologías de la información y que, por ello, lo vuelve un semiformado, un sujeto que encuentra dificultades en trasponer lo que culturalmente le es impuesto.

La única forma de superar la razón instrumental decurrente de esas normativas de la industria cultural es a través de la Educación, como única forma de resistencia contra la fuerza de la industria cultural, a la medida que esta pueda facilitar el desarrollo de la consciencia crítica y reflexiva, capaz de permitir al individuo desvendar las contradicciones de la vida social. Esta educación no puede ser aligerada, ella debe ser sólida y fomentar la constante reflexión sobre el hombre, su contexto y su cultura.

¹⁴ Que a semiformação, apesar do esclarecimento da ilustração e da difusão de informações e mesmo por seu intermédio se tornou a forma dominante da consciência contemporânea – é justamente isto que exige uma teoria mais ampla. A ideia de cultura não deve ser sacrossanta para ela, conforme é hábito da própria semiformação. A formação cultural (Bildung) nada mais é do que a cultura pelo lado de sua apropriação subjetiva. A cultura, porém, tem um caráter duplo. Ele remete de volta à sociedade e mediatiza entre a mesma e a semiformação. (ADORNO, 1979, p. 94).

Si la Enseñanza no ofrece medios para la emancipación del sujeto posicionarse conscientemente ante la sociedad, esta Enseñanza proporcionará una falsa emancipación. Un profesor formado en el modelo mercadológico, que está integrado a la industria cultural, difícilmente logrará romper esta barrera y proporcionar a sus alumnos una educación crítica y reflexiva. Los cursos de formación del profesorado, tal como toda la formación universitaria, tienen el poder de emancipación, pero ellos no pueden venderse a los modismos de las pedagogías modernas.

El profesor debe tener un posicionamiento que fortalezca la formación humana, este profesional cuando posee una consciencia emancipadora, debe buscar formas de trazar su proyecto de formación y de sus alumnos para más allá de las necesidades inmediatas del mercado (GRAMSCI, 2001). No hay interés del mercado en promover esta formación, por ello este profesor debe tener consciencia del papel de la educación para toda la sociedad. Solo la educación tiene el poder de emancipar el sujeto y fortalecer su capacidad de resistencia a los moldes establecidos y/o preestablecidos por la Industria Cultural.

Conclusiones

Vivimos en un momento de crisis marcado por la cultura del consumo y por una sociedad guiada por los valores mercadológicos, es común que las personas busquen por una calificación profesional sin llevar en cuenta el tipo de formación que se está ofreciendo, si la formación no atiende al mercado laboral, para muchos ella habrá sido inútil y tendrá descrédito para la población en general, sin embargo, una formación crítica y reflexiva nos hará cuestionar qué tipo de formación esta sociedad marcada por el capitalismo, por la globalización y por el neoliberalismo desea, ¿será que lo que ella desea nos interesa como seres humanos y como una sociedad? Los enseñamientos de Adorno y Horkheimer dicen que no, la conciencia cosificada acepta incondicionalmente lo que está dado, no cuestiona, se adapta. Para revertir esta situación solo una educación emancipadora y crítica.

Esta educación debe ser realizada en todas las modalidades de enseñanza, sin embargo, en este texto, abordamos la formación del profesorado por defender la idea que ella está ligada directamente a la calidad de enseñanza, para que el estudiante sea formado de modo crítico, el profesor también necesita tener consciencia de los valores existentes en nuestra sociedad, ser resistente a los modismos pedagógicos y tener clareza de la importancia de su papel social, el profesor no puede ser remplazado por la tecnología, ni tener su papel en segundo plano o su trabajo fragmentado, cabe a él planear su clase, pensar en su organización,

seleccionar los materiales didácticos necesarios para cada grupo de estudiantes. Este profesor no se puede dejar llevar por una enseñanza artificial y mecanizada. En este texto, citamos como ejemplo de formación mercadológica y adecuada a la industria cultural la educación a distancia, pero los principios que rigen tal educación también puede ser vistos en cursos presenciales, el problema no está en la modalidad (presencial o a distancia), pero en la calidad de la formación ofrecida.

Una formación del profesorado capaz de promocionar la reflexión crítica de los estudiantes no puede ser simplificada, fragmentada, sujeta a los modismos y a los intereses del mercado, ella debe articular teoría y práctica y promocionar la difusión de los saberes históricamente producidos, pues sólo de esta forma el profesor podrá ejercer su función y contribuir para la formación de ciudadanos conscientes de las desigualdades sociales que actúen contra las barbaries del mundo moderno.

REFERENCIAS

ADORNO, T. W. *Soziologische Schriften*. **Frankfurt am Main**: Suhrkamp, 1979.

ADORNO, T. W. Tempo Livre. *In*: ADORNO, T. W. **Palavras e sinais**: modelos Críticos 2. Tradução de Maria Helena Ruschel; supervisão de Álvaro Valls. Petrópolis: Vozes, p. 70-82, 1995.

ADORNO, T. W. *Educação após Auschwitz*. *In*: ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 119-154, 1995.

ADORNO, T. W. O fetichismo na música e a Regressão da Audição. *In*: ADORNO, T. W. **Textos Escolhidos**. SP: Abril Cultural, 1999. Coleção: Os pensadores.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Tradução de Guido Antonio de Almeida, Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1985.

ALARCÃO, I. Ser Professor Reflexivo. *In*: ALARCÃO, I. (Org.). **Formação reflexiva de professores**: estratégias de supervisão. Editora Porto. Porto, Portugal, 1996. Disponível em: [Ser_professor_reflexivo_Isabel_Alarcao.pdf](#). Acesso em: 3 abr. 2018.

ANTUNES, R. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade no Mundo do Trabalho. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2000

ALVES, M. C. B. **Didática da educação a distância**: interação pedagógica. 2005.

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas I: magia e técnica, arte e política.** São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei n.9.394/96. Brasília, DF: MEC/SEF, 1996.

CAMBI, F. **História da Pedagogia.** São Paulo: Editora Unesp, 1999.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere.** Caderno 13: Maquiavel a política e o estado moderno. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

KINCHELOE, J. L. Tradução de Nize Maria Campos Pellanda. **A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M.; REYES, C. R.; MARTUCCI, E. M.; LIMA, E. F.; TANCREDI, R. M. S. P.; MELLO, R. R. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação.** São Carlos: EdUFSCar, 2002. 203p

MARCUSE, H. **A ideologia da sociedade industrial.** Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

PUCCI, B. (Org.). **Teoria Crítica e Educação: A formação cultural na Escola de Frankfurt** (2. ed). 1. ed. Petrópolis - RJ: Vozes/EDUFSCar, v. 1. 197 p, 1995.

PUCCI, B. Teoria Crítica e Educação. *In:* PUCCI, B. **Teoria Crítica e Educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt.** Petrópolis, RJ: Vozes; São Carlos, SP: EDUFSCAR, p. 11-58, 2007.

SANTOS, B. de S.; ALMEIDA FILHO, N. de (Orgs.). **A Universidade no Século XXI: para uma universidade nova.** Coimbra, 260 p., 2008. Disponível em: <http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XXI.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2018.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao FUNDB: por uma outra política educacional.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

ZUIN, A. A. S. **O Plano Nacional de Educação e as Tecnologias de Informação e Comunicação.** 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/16.pdf>. Acesso: 15 de junho 2015.

Cómo referenciar este artículo

SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros; CARDOSO, Mariana Civalsci; SILVA, Taila Angélica Aparecida da. A Formação de professores e a Teoria Crítica: entre o mercado e a emancipação humana. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. esp. 4, p. 2003-2016, dez., 2019. E-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v14iesp.4.12924>

Fecha de remisión: 25/06/2019

Fecha de aceptación: 27/07/2019

Fecha de publicación: 01/09/2019