

**AUGUSTO SALAZAR BONDY.**

**UNIVERSO DISCURSIVO, PRODUCCIÓN DE CATEGORÍAS Y FORMULACIÓN DE UN  
PROGRAMA EDUCATIVO PARA *NUESTRAMÉRICA*<sup>II</sup>**

*Patricia González San Martín\**

*Rosario Olivares Saavedra\**

**Resumen**

El artículo se plantea analizar la concepción educativa de Augusto Salazar Bondy en la última etapa de su vida. El análisis se propone identificar el universo discursivo del filósofo peruano a fin de revisar la dialecticidad de las formulaciones teóricas con el contexto histórico y discursivo en que éstas se generan. Interesa exponer que la concepción educativa del peruano puede ser interpretada como un ejercicio situado de la razón práctica.

**Descriptores:** universo discursivo – a priori antropológico – cultura de la dominación – concientización – Latinoamérica.

**1. Preliminar**

Augusto Salazar Bondy nació en Lima en 1925 y murió tempranamente en la misma ciudad en 1974. Filósofo de formación, es integrante de la tercera generación de filósofos

---

<sup>II</sup> El artículo es el resultado del Proyecto de Investigación HUMI-02-2012 financiado por la Dirección General de Investigación de la Universidad de Playa Ancha.

\* Doctora en Filosofía por la PUCV. Académica del Departamento de Filosofía de la Universidad Playa Ancha, Valparaíso, Directora del Centro de Estudios del Pensamiento Latinoamericano (CEPLA) de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Playa Ancha. E-mail: [plgonzal@upla.cl](mailto:plgonzal@upla.cl)

\* Doctora© en Estudios Americanos por IDEA-USACH. Licenciada en Filosofía y Educación por la Universidad de Playa Ancha. Miembro del Centro de Estudios del Pensamiento Latinoamericano (CEPLA). Becaria Conicyt. E-mail [rosario.oliv@gmail.com](mailto:rosario.oliv@gmail.com)

latinoamericanos<sup>1</sup>. Su formación filosófica se halla signada por la impronta fenomenológica, la que sin embargo, sufre una importante modulación hacia 1965, época donde nuestro filósofo transita hacia la filosofía analítica motivado por la fertilidad que el análisis del lenguaje ofrece a los problemas que por ese entonces están siendo abordados por las ciencias sociales latinoamericanas, así como los problemas que se plantean al interior de la filosofía latinoamericana.

El pensamiento educativo de Salazar se desarrolla al modo de una reflexión específica y propositiva en el contexto de planteamientos teóricos en temas tales como la axiología, la discusión acerca de la originalidad, autenticidad, carácter y función de la filosofía latinoamericana –discusión en la que Salazar es un importante protagonista– y, en sintonía con las ciencias sociales críticas, los análisis del problema del desarrollo y la cultura en un contexto de dependencia económica.

Este es el marco de producción teórica en que nuestro pensador es nombrado en el año 1970 vicepresidente de la Comisión para la Reforma de la Educación del Perú<sup>2</sup>. Su trabajo en la Comisión responde a una clara posición crítica frente a un sistema educativo por el que circulan mecanismos de alienación y encubrimiento de las desigualdades y de la dominación de las

---

<sup>1</sup> Según Francisco Miró Quesada, la tercera generación de “Los Técnicos”, se inicia hacia 1945 y se caracteriza por la ambición de hacer filosofía propia, por lo que sus reflexiones están enfocadas a indagar y esclarecer qué es y de qué depende la creación de una filosofía auténtica y original. Es importante considerar que a esta generación contribuye la llegada de los llamados *intelectuales transterrados* que huyeron de la persecución del franquismo en España y se instalaron en América Latina. En este contexto, particular importancia tuvo la presencia de José Gaos en México –filósofo con el cual Augusto Salazar Bondy continuó su formación filosófica de posgrado– y su perspectiva historicista-vitalista de la filosofía. Miembros de esta generación son Carlos Astrada, Arturo Ardao, Nimio de Anquin, Risieri Frondizi, Ernesto Maiz Vallenilla, Felix Schwartzmann, Edmundo O’Gorman, Alberto Caturelli, Leopoldo Zea. Sólo en esta tercera generación, afirma Miró Quesada, se originó la auténtica filosofía latinoamericana aunque sin coincidencia temática, porque sus miembros estaban formados en distintas tendencias y escuelas de la filosofía europea. (Cfr. Miró Quesada, F., *Despertar y proyecto del filosofar latinoamericano*, FCE, México, 1974).

<sup>2</sup> La Vice presidencia de tal comisión obedece a la voluntad del gobierno militar reformista de Valasco Alvarado que preside la nación peruana entre 1968 y 1975.

grandes mayorías latinoamericana. Para enfrentar tal problemática, Salazar lidera un proyecto que tiene como objetivo principal instalar un sistema educativo que responda a un sentido liberador para Latinoamérica.

Es de interés de este trabajo exponer el universo discursivo a partir del cual Salazar sienta las bases del programa de reforma educativa en el Perú en 1970. Nos parece relevante indagar en los aspectos tanto teóricos y metodológicos como los históricos a partir de los cuales Salazar interviene en la política pública de su país. Interesa poner de manifiesto un caso en el que es identificable la fertilidad de una propuesta que se hace desde una matriz disciplinaria compleja –filosofía y ciencias sociales críticas– toda vez que ella permite no caer en reduccionismo técnico, tan en uso (ideológico) en nuestros días por parte de la tecnocracia política.

Así, en el primer apartado expondremos brevemente los supuestos epistemológicos con los que nos aproximamos al estudio de las ideas educativas de Salazar Bondy; en segundo lugar, –y es lo que interesa destacar en este artículo– desarrollaremos lo que hemos dado en llamar el *universo discursivo* de Salazar al momento de formulación de la reforma educativa. En tercer lugar, y presentado como una formulación sintética teórico-práctica, expondremos el sentido de la educación con el cual nuestro pensador formula el proyecto de reforma educativa para el Perú.

## **2. Desde dónde leemos a Salazar Bondy**

El enfoque de la Historia de las Ideas aporta un marco para analizar las *condiciones epocales* en que se realiza un trabajo de pensamiento; tales condiciones operan como sedimento en la recepción, estudio y generación de las ideas en este continente. Las llamadas condiciones epocales no quieren ser entendidas solamente como el contexto en que se generan las ideas, sino antes bien, como los elementos que se integran a las interpretaciones y creaciones conceptuales y que, finalmente, permiten formulaciones teóricas que puedan considerarse auténticas y originales.

Al respecto, tomando el concepto de Esther Díaz, se propone una *epistemología ampliada*, perspectiva que pretende no desatender ni la historia interna de un campo disciplinar (las ideas, conceptos y sistemas específicamente elaborados), ni la historia externa (entretejido de fuerzas,

creencias, intereses y problemas epocales) en las que el conocimiento se formula y desarrolla<sup>3</sup>. Desde esta perspectiva, se propone estudiar y desencapsular el universo discursivo<sup>4</sup> a partir del cual comprender la generación de las ideas de un pensador en una época determinada.

En el marco de la producción filosófica latinoamericana, nos ubicamos en el derrotero trazado por las formulaciones de Arturo Roig en las que se consigna una perspectiva crítica respecto de la práctica filosófica misma, visión que a nuestro juicio actualiza, en el marco de estudio de la Historia de las Ideas en América Latina, las formulaciones de una epistemología ampliada. En este sentido, nos parece necesario exponer brevemente algunas conceptualizaciones desarrolladas por Roig las que, como se verá, permiten entender desde dónde se analizarán las ideas educativas de Augusto Salazar Bondy.

En primer lugar, recordamos la categoría de universo discursivo, la que relacionamos con la categoría de *sintaxis de la cotidianidad*, con la que Roig alude a “la complejidad del mundo social, tanto en su facticidad como el de los diversos niveles discursivos-comunicativos a través de los cuales se manifiesta”<sup>5</sup>. Con ambas categorías queremos indicar aquellos elementos actuantes en el trabajo de historiar las ideas que permiten deshomogeneizar las lecturas. En el caso del autor peruano en estudio, buscamos indagar en la emergencia de un sujeto que reflexiona desde su *empiricidad*, es decir, desde la singularidad epocal en la que vive y piensa y en la que toma una posición axiológica respecto de la episteme dominante, los valores, los intereses y los proyectos políticos hegemónicos<sup>6</sup>.

Una de las claves analíticas de esta lectura se halla sustentada en la relación establecida por Roig entre el ejercicio del pensamiento y la emergencia de un sujeto a partir de ese mismo ejercicio. Lo que afirmamos es que para comprender la generación de conceptos en un campo disciplinar

---

<sup>3</sup> Cfr., Díaz, E. *Entre la Tecnociencia y el Deseo. La construcción de una epistemología ampliada*, Biblos, Buenos Aires, 2007, p. 24.

<sup>4</sup> Categoría formulada por Arturo Roig con la que se quiere señalar la estructura de discursos en la que se produce un escrito: “totalidad actual o posible de los discursos correspondientes a un determinado grupo humano en una época dada (sincrónicamente) o a lo largo de un cierto período (diacrónicamente) y sobre cuya base se establece, para esa misma comunidad, el complejo mundo de la intercomunicación” Roig, A., *Narrativa y Cotidianidad. La obra de Vladimir Propp a la luz de un cuento ecuatoriano*, Blen, Quito, 1984, p. 5.

<sup>5</sup> *Narrativa y Cotidianidad. La obra de Vladimir Propp a la luz de un cuento ecuatoriano*, ed. cit., p. 6.

<sup>6</sup> Cfr. Roig, A. *Teoría y crítica del pensamiento latinoamericano*, Una Ventana, Buenos Aires, 2009, capítulo XV.

determinado, es necesario distinguir dos dimensiones implicadas en la praxis intelectual: por una parte, la naturaleza de la propia razón y, por otra parte, el modo de ser del hombre que hace uso de esa razón<sup>7</sup>, cuestión que alude a la dimensión histórica del hombre que piensa. A partir de esta doble dimensión, Roig enuncia una categoría conceptual fundamental para este marco epistemológico: se trata de la noción de *a priori antropológico*, entendida como la dimensión axiológica implicada en todo ejercicio de pensamiento de un sujeto histórico, sujeto que, concordando con Hegel, alude a un pueblo “que se pone a sí mismo como valioso y consecuentemente, tiene como valioso conocerse a sí mismo”<sup>8</sup>. Lo relevante para Roig del señalamiento hegeliano, es que el ejercicio intelectual supone la afirmación de un sujeto desde la cotidianidad de su existencia, cotidianidad que no operaría como algo secundario o externo a tal ejercicio, sino que, por el contrario, se trataría de una dimensión primaria y posibilitante del ejercicio mismo. Es interesante el planteamiento de Roig por cuanto entiende que el *a priori antropológico* sostiene y organiza el pensamiento, en la medida que éste es la pauta<sup>9</sup> a partir de la cual es posible entender y valorar una producción intelectual. Lo que hace ver Roig es que tal pauta interna pone de manifiesto la estructura axiológica primaria de todo discurso posible<sup>10</sup> y, con ella, todo el sistema de códigos de origen social e histórico en que se halla el sujeto que piensa. Así, entendemos entonces que toda producción discursiva supone la afirmación de un sujeto desde su *empiricidad*, esto es, desde la toma de conciencia y valoración de la propia experiencia histórica. “El ejercicio valorativo originario –afirma Roig– permite una toma de distancia frente al mundo (...) genera el necesario alejamiento mediante el cual se enfrenta la realidad como objetiva”<sup>11</sup>. La empiricidad del sujeto supone un nosotros, tal como lo advertía Hegel, supone un pueblo que se pone como sujeto en el acto mismo de auto-valorarse.

---

<sup>7</sup> Cfr., *Ibíd.*, p. 10.

<sup>8</sup> *Ibíd.*, pp. 11-12.

<sup>9</sup> Del latín *pacta*, cuyo sentido es el de un ‘convenio’ respecto de las rutas y los propósitos de un ejercicio de pensamiento. Así es como lo entiende Roig: “Lo pactado adquiere de este modo un cierto valor de ‘programa’ o de ‘tarea’ que connota de modo especial este a priori y que lo diferencia radicalmente del clásico a priori formal-lógico de tipo kantiano.” *Ibíd.*, p. 13.

<sup>10</sup> Cfr. *Ibíd.*, pp. 14-15.

<sup>11</sup> *Ibíd.*, p. 82.

Es necesario notar también que la problematización de la noción del sujeto, implicada en este marco epistemológico, considera los aportes de la teoría crítica de las ideologías toda vez que ésta lleva a la luz los contenidos ideológicos de cualquier producción discursiva. Así, la afirmación de sujeto supone no tan sólo los contenidos de conciencia de aquel que pretende conocer, sino también, aquellos aspectos que quedan encubiertos en la configuración epocal del filósofo. En este sentido, atendemos a la noción de sujeto del discurso y del trabajo de producción de significantes, aspectos que ponen a la vista la trama ideológica de todo discurso<sup>12</sup> de la que es posible distinguir funciones téticas, es decir, de lo ya afirmado y reconocido, como también de las funciones anti-téticas, entendidas como el propósito de explicitar lo no reconocido, aquello que ha quedado en la opacidad del significante.

Con lo argumentado hasta ahora, establecemos que los modos de pensar crítico en América Latina, denotarían a un sujeto en su emergencia, es decir, a un modo de pensar que se corresponde con un modo de vivir. Es entonces, en el preciso sentido de lo que venimos exponiendo, que el análisis de las ideas del pensador peruano requieren de la consideración del universo discursivo y muy particularmente, del hecho de no perder de vista la latencia del *a priori antropológico* ya indicado, puesto que son estos aspectos los que permitirían valorar los rasgos singulares de un pensamiento y de una escritura<sup>13</sup>.

### 3. Universo discursivo

Nos proponemos analizar el universo discursivo del filósofo peruano, esto es, revisar en detalle la interacción de, por una parte, diversas matrices teóricas –las tesis de la teoría de la dependencia y los desafíos que ésta plantea a la filosofía latinoamericana, las reflexiones en el plano de la axiología, el problema de la autenticidad y originalidad del ejercicio filosófico en Latinoamérica– y, por otra parte, la incidencia de procesos históricos, la emergencia de movimientos sociales y culturales que dan cuenta de la conflictiva trama de la realidad. Los elementos indicados, según el enfoque de Historia de las Ideas, operan como mediaciones discursivas a partir de los cuales

---

<sup>12</sup> Cfr., *Narrativa y cotidianidad. La obra de Vladimir Propp a la luz de un cuento ecuatoriano*, ed. cit., p. 11.

<sup>13</sup> Cfr., *Ibíd.*, p. 144.

Salazar Bondy construye las categorías conceptuales con las que piensa la problemática educativa peruana y latinoamericana.

En primer lugar, desde el punto de vista historiográfico nos interesa describir el ambiente histórico-político en que se da la teorización salazariana. El orden económico-político mundial de la década del 60 se caracteriza por la entrada en crisis del estado de bienestar y de las políticas keynesianas, lo que a su vez, impulsó la expansión multinacional del capital, generando una nueva división internacional del trabajo<sup>14</sup>. Geopolíticamente, –y en esto seguimos el análisis realizado por Adriana Arpini– la derrota de Estados Unidos, primera potencia mundial, en Vietnam, la Revolución Cultural en la China comunista en 1966, los cuestionamientos a la política expansionista soviética en la llamada Primavera de Praga en Checoslovaquia en 1968, sumado a los estallidos sociales del mayo francés y la matanza de la Plaza de las Tres Culturas en México, además del ascenso por la vía electoral de un gobierno socialista en Chile con Salvador Allende, son acontecimientos que impactan fuertemente a los intelectuales latinoamericanos ya que reactualizan lo que había sido desde generaciones anteriores la necesidad de poner en relación el ejercicio filosófico con la realidad concreta.

En segundo lugar, desde el punto de vista teórico es importante constatar las formulaciones desarrolladas en América Latina por un conjunto de científicos sociales que se plantean críticamente frente a los teorías desarrollistas y los procesos de modernización social que habían estado aplicándose en el continente desde la década del ‘50<sup>15</sup>. Desde esta perspectiva es como entendemos los desarrollos de la teoría de la dependencia, movimiento intelectual de la década

---

<sup>14</sup> Cfr. Arpini, A., “La filosofía de la liberación en el lanzamiento de la *Revista de filosofía latinoamericana*”, en Jalif de Bertranou, Clara, *Argentina entre el optimismo y el desencanto* IFAYA-FLyL UnCuyo, Mendoza, 2007, p. 196. Tal división será tematizada latinoamericanamente por la Teoría de la dependencia, justamente en un contexto de crisis económica mundial de principios de la década del 70.

<sup>15</sup> Desde la década del 50 se venían implementando políticas públicas en los países latinoamericanos con el objeto de instalar y/o acelerar los procesos de industrialización. En razón de este propósito se desarrollan variados estudios comparativos entre las naciones desarrolladas y las subdesarrolladas con el objetivo de identificar “los aspectos sociales que deben ser modificados, en qué dirección deben serlo, definiendo de este modo una estrategia social correctiva con un concepto de niveles progresivos de desarrollo económico”. (Durán F., *Paradigmas sociológicos del desarrollo*, Bravo y Allende, Santiago, 1995, pp. 32-33).

---

del 60 en América Latina en cuyo interior se pueden reconocer distintas posiciones teóricas y políticas. Horacio Cerutti afirma que, si bien se trata de un movimiento teórico muy heterogéneo<sup>16</sup>, lo que lo caracteriza es la problemática que enfrenta: desarrollar una oposición teórica y práctica al paradigma de la modernización social que por esa década hegemonizaba las investigaciones en ciencias sociales y servía, además, de soporte teórico y metodológico para diseñar y aplicar políticas públicas en nuestros países. Se trata de una reacción principalmente de economistas y sociólogos a la manera en que se había venido explicando y diseñando el desarrollo económico capitalistas al interior de las naciones latinoamericanas<sup>17</sup>; tal reacción supuso un cambio de perspectiva en el que se incorporó el análisis del escenario internacional, lo que permitió dejar en evidencia las asimetrías en las relaciones económicas entre los diversos bloques geopolíticos.

Así, es importante indicar algunas generalidades respecto del término dependencia, según indica Cerutti, desde la teorización de Cardoso: en primer lugar, la dependencia es una categoría que pretendió analizar y explicar los obstáculos al desarrollo nacional, en segundo lugar, con las categorías dependencia, centro y periferia, se procuró actualizar los estudios sobre el capitalismo internacional en su fase monopólica desde una perspectiva marxista; en tercer lugar, la noción de dependencia se propuso como una categoría que permitía el análisis de clase de la historia latinoamericana<sup>18</sup>.

---

<sup>16</sup> Cerutti distingue dos líneas genéricas distintas de esta corriente intelectual: La primera liderada por A. Gunder Frank, T. Dos Santos, Caputto y Pizarro, es la más radical desde el punto de vista teórico y político porque sus planteamientos sostienen la imposibilidad del desarrollo económico capitalista dependiente y la inminente revolución armada. La segunda línea de desarrollo de la teoría de la Dependencia está representada por F. Henrique Cardoso y E. Faletto, quienes se concentran en un análisis de clase de las sociedades latinoamericanas así como en la función del Estado. Se trata de una reconstrucción de la historia latinoamericana desde un análisis económico de clase y su relación con la dimensión política. Cfr. Cerutti, H., *Filosofía de la liberación latinoamericana*, FCE, México, 2006 (3ª ed.).

<sup>17</sup> Cfr., Cardoso, F. H., y Faletto, E., *Dependencia y Desarrollo en América Latina, ensayo e interpretación sociológica*, Siglo XXI, México, 1972.

<sup>18</sup> Cfr. *Filosofía de la liberación latinoamericana*, ed. cit., p. 119.



Cerutti reconoce un consenso entre sus principales teóricos en una aproximación formal al término *dependencia*, consenso que se expresa bien en la definición de Cardoso y Faletto: “Existe dependencia cuando las decisiones en el país subdesarrollado son tomadas conforme a, o en función de los intereses de las economías desarrolladas”; (...) “La dependencia es un condicionante de la estructura interna ‘económica y sociopolítica’ de los países dependientes”<sup>19</sup>. A partir de esta definición formal de dependencia se articulan dos categorías más, las de *centro* y *periferia* las que “(...) subrayan las funciones que cumplen las economías subdesarrolladas en el mercado mundial (...)”<sup>20</sup>.

Entonces, es posible indicar que la teoría de la dependencia establece un análisis de la sociedad latinoamericana desde la condición de subordinación económico-política, según ha sido definida; sin embargo, destaca Cerutti, se trata de una categoría esencialmente ambigua, por cuanto algunas veces enfatiza en la relación externa de América Latina con el capitalismo desarrollado central euro-norteamericano y otras enfatiza la relación interna al interior de los estado-nación latinoamericanos<sup>21</sup>. Con todo, se trata de un desarrollo teórico desde la perspectiva de las ciencias sociales que intenta llevar a categorías científicas la condición de neocolonización del continente latinoamericano posible de distinguir en el siglo XX.

Nos referiremos, en segundo lugar a otro antecedente teórico que conforma el universo discursivo de la época; se trata de la recepción de las tesis de-coloniales de Frantz Fanon. Fanon, para la generación de intelectuales latinoamericanos de la década del '60, “representa, simboliza, –afirma Cerutti– al intelectual comprometido con el proceso de liberación de los pueblos del

---

<sup>19</sup> Cardoso y Faletto, op. cit., p. 11.

<sup>20</sup> Cardoso y Faletto op.cit., p. 25

<sup>21</sup> La ambigüedad en la categoría *dependencia* junto con el uso indistinto del término ideología desde el punto de vista marxista clásico y el de Mannheim, llevó a los teóricos de la época y los posteriores a cuestionar si la teoría de la dependencia puede ser considerada una teoría, esto es, un sistema explicativo autosuficiente de la realidad económico-social latinoamericana. (Cfr. Cerutti, op. cit., p. 126). Fernando Durán, en tanto, ha indicado que para algunos teóricos de la dependencia –Cardoso y Faletto por ejemplo– no se trataría de una teoría propiamente tal, sino, más bien de una metodología apropiada al estudio de las sociedades en proceso de modernización. (Cfr. Durán, op. cit., pp. 95-109).

tercer mundo”<sup>22</sup>, ya que se trata de un filósofo que participó activamente del Frente de Liberación Nacional de Argelia.

Teóricamente Fanon adscribe a la fenomenología en tanto perspectiva teórica que permite hacer visible una realidad no reconocida en las sociedades coloniales, la existencia de una cultura de dominación con su correspondiente realidad de opresión por parte de los blancos sobre los negros. En ese sentido, la propuesta filosófica de Fanon se aleja de una reflexión ontológica, dado que la negritud en situación de dominación colonial no tendría ser propio, por ende, lo que habría que hacer primero es descolonizar la realidad, de-construir el lenguaje para que emerja la identidad del negro colonizado. La problematización ontológica que Fanon propone se articula de manera directa con el proyecto de constitución de la nación argelina y de las naciones africanas en situación de dominación colonial, problemática política que para Fanon queda explicada filosófica y culturalmente como un problema de constitución identitaria del negro y, desde ahí, como un problema de la racionalidad propia del hombre colonizado.

Para Cerutti, en la década del ‘60 y ‘70, operó una recepción equívoca de las tesis de Fanon en América Latina, dado que –afirma el argentino– se extrapolan categorías para caracterizar y explicar la realidad colonizada de las naciones africanas a las naciones latinoamericanas que no se hallan en situación política de colonización. Eso hace, según Cerutti, que las categorías de identidad nacional y de lucha nacional contra la colonización, sean adoptadas con la finalidad de escamotear un planteamiento estrictamente marxista, esto es, evitando un análisis de clase<sup>23</sup>.

Con todo, el problema de la constitución identitaria de sujetos en el contexto de una cultura de dominación, hace particular sentido en las discusiones filosóficas de la época en América Latina y, de manera particular en Salazar Bondy, quien ha trabajado en interpretar filosóficamente las formulaciones de la teoría de la dependencia y en el problema de la alienación cultural derivada de una situación de dependencia económica.

---

<sup>22</sup> Cerutti, H., *Filosofía de la liberación latinoamericana*, ed. cit., p. 253.

<sup>23</sup> Cerutti levanta esta afirmación en referencia directa a ciertos sectores de intelectuales argentinos allegados al peronismo que fundamentan sus posiciones nacionalistas y populistas –unidad de clase y revolución nacional– con las que articulan la categoría de liberación en Latinoamérica.

---

Los planteamientos aquí identificados quieren graficar el ambiente intelectual que se vive en América Latina en la década del 60 y 70<sup>24</sup>. En el caso específico de Salazar Bondy, ya desde 1962 el tema de la alienación es un problema central en sus investigaciones. Para Salazar es reconocible una invisibilidad, en la producción intelectual, de una diversidad de sujetos tanto en el Perú como en el continente, esto es, que la producción filosófica latinoamericana no se ha hecho cargo de la divergencia y la contingencia de voces críticas a las definiciones antropológicas, éticas y políticas universalizadas por la normalización filosófica. Para Salazar se trata de un problema de la conciencia alienada del filósofo que se refleja en la producción intelectual del continente.

A partir de la segunda mitad de la década del 60, en la óptica de la filosofía analítica, nuestro pensador se concentra en definir rigurosamente ciertos conceptos capitales para su reflexión. Es así como distingue una diferencia entre dependencia y dominación –conceptos que hasta la fecha había usado de manera indistinta; así, por dominación entenderá: “una relación entre dos instancias que pueden ser personas o clases o países, relación tal que A domina a B, [esto es], tiene el poder de decisión sobre lo que es fundamental respecto de B”<sup>25</sup>. Para Salazar el que ocupa el lugar del dominado ve frenada sus posibilidades de desarrollo puesto que las decisiones finalmente no están en él sino en su dominador y en vistas de los intereses de éste último.

La distinción terminológica es importante, porque Salazar indica que no toda relación de dependencia implica dominación, pero sí, toda relación de dominación supone una perniciosa relación de dependencia. Según Helen Orvig<sup>26</sup>, fue en el año 1966, cuando Salazar acuñó la categoría de *cultura de la dominación*, categoría fundamental a partir de la cual fundamenta su

---

<sup>24</sup> Habría que mencionar también los desarrollos teóricos de la Teología de la liberación, perspectiva teológica crítica que pretende esclarecer la relación entre la fe en Cristo y la práctica política que protagonizan ciertos grupos cristianos identificados con los señalamientos de la teoría de la dependencia y la subsecuente práctica política que busca la liberación del continente de tal situación de dependencia; al decir de Samuel Silva: “Cuál es la relación entre el proceso histórico de liberación y la salvación; (...) ¿tiene algo que decir la Iglesia frente a los proceso de liberación que vive América Latina?” (Silva, S., “El pensamiento religioso” en Zea, L., (coord.), *América Latina en sus ideas*, Siglo XXI, México, 1986, p. 119.

<sup>25</sup> Salazar Bondy, A., “Filosofía de la dominación y filosofía de la liberación” en *Dominación y liberación. Escritos 1966-1974*, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1995, p. 153.

<sup>26</sup> Cfr., Orvig, H., “Prólogo”, en *Dominación y liberación. Escritos 1966-1974*, ed. cit.

evaluación respecto del desarrollo filosófico latinoamericano y, además, articula el sentido de la educación para el Perú.

Así, Salazar entenderá que toda comunidad humana que esté organizada en razón de relaciones de dominación tendrá un desarrollo defectivo o subdesarrollo<sup>27</sup>. Para Salazar, lo que caracteriza a los países de nuestra América es la situación de dominación, la que se da, además, en íntima relación de grupos o clases al interior de un país. La dominación y el subdesarrollo afectan la cultura de un país, la hace defectiva, débil, perturba sus posibilidades de creación. La cultura global de un país que sufre dominación, hace que ésta sea defectiva, esto es, limitada o que limite el despliegue de las capacidades humanas, sin perjuicio que se evidencie la presencia de individualidades creativas y creadoras notables. A eso Salazar llama *cultura de dominación*<sup>28</sup>.

La filosofía es una de las tantas expresiones de la cultura de un país y, cuando ésta se ejerce bajo una cultura de dominación, es también una filosofía de la dominación, o sea, es un producto defectivo, restringido, lleno de ignorancias. Esta es la premisa con la que Salazar plantea su juicio valorativo acerca de la producción filosófica latinoamericana hacia fines de la década del 60. Es así como el peruano se pregunta si existe una verdadera filosofía de nuestra América<sup>29</sup>, esto es, una filosofía que pueda considerarse un ejercicio auténtico y original que, dicho en los actuales términos de Roig, visibilice la emergencia de un sujeto, en este caso, el latinoamericano.

La pregunta formulada por Salazar hoy la interpretamos como un gesto incitador, provocador de la escena académica latinoamericana, toda vez que lo que se quiere poner de manifiesto es el sentido del filosofar en íntima vinculación con el *topos* del filósofo. Desde esta óptica Salazar emite el juicio valorativo acerca de lo que ha sido mayoritariamente el ejercicio filosófico en nuestro continente; para Salazar es constatable la existencia de rasgos transversales en la historia

---

<sup>27</sup> Fiel a su impronta analítica, Salazar expone su pensamiento desde un cuidado uso de los términos, los que se esfuerza en definir de manera precisa; así, por subdesarrollo entiende “ese estado de depresión y desequilibrio crónico en que están los países que se encuentran en una determinada situación como el Congo, Tanzania, Perú (...) por lo que la dominación de un país es el determinante fundamental de su desarrollo”. (“Filosofía de la dominación, Filosofía de la liberación” en op. cit., p. 154).

<sup>28</sup> Cfr., *Ibíd.*, p. 155.

<sup>29</sup> La interrogante le da el título a la obra de 1968 *¿Existe una filosofía de nuestra América?*, obra que provocó una inmediata reacción entre los intelectuales latinoamericanos, especialmente la de Leopoldo Zea, suscitando la famosa polémica por la definición de la autenticidad y originalidad del ejercicio filosófico en el continente.

---

del pensamiento filosófico latinoamericano fácilmente perceptibles: en tal sentido, reconoce un manifiesto *mimetismo* con formas de pensamiento foráneo, particularmente europeo. Así, evalúa Salazar, lo que tradicionalmente se consideró receptividad a lo universal, apertura mental o aptitud para el saber –rasgos buscados por la normalización filosófica–, nuestro pensador, por el contrario, los considera síntoma de “vaciedad ideológica, carencia de categorías propias”<sup>30</sup>. Para el autor, el mimetismo ha acrecentado sus efectos perniciosos en el desarrollo de la filosofía peruana, cuestión fácilmente constatable al analizar los marcos teóricos sobre los que se sustenta el ejercicio filosófico en el Perú, los que corresponden, casi sin excepción, a productos exteriores (positivismo, bergsonismo, marxismo, fenomenología, existencialismo, tal cual han sido desarrollados por la filosofía europea). Desde esta perspectiva afirma: “(...) no extrañará comprobar que los cambios de doctrina y de orientación ideológica hayan seguido el ritmo de las transformaciones del pensamiento extranjero en lugar de haber surgido de una dialéctica interna del proceso cultural peruano”<sup>31</sup>. Por todo ello, para Salazar, la evolución intelectual peruana no ha considerado y no tiene una determinación local.

En nuestro caso, lo interesante de analizar son las razones esgrimidas por Salazar a partir de las cuales se explicaría la mentada condición defectiva de la filosofía en Latinoamérica. La inautenticidad y falta de originalidad de la filosofía en nuestra América es una consecuencia del ordenamiento estructural de los países y continentes que se hayan en situación de dominación, que han generado una cultura de dominación, precisamente por la situación de dependencia en que se han configurado sus sociedades, desde la colonia hasta la contemporaneidad. Para Salazar, la filosofía –considerada como una de las manifestaciones de la cultura de un pueblo– practicada en América Latina, es una más de las formas en que se expresa una cultura de dominación y, en tal sentido, propone un paralelo entre las etapas de la dependencia económico política de América Latina y las etapas del desarrollo continental de la filosofía: “(...) nuestra filosofía –sostiene– fue un pensamiento originalmente impuesto por el conquistador europeo de acuerdo a los intereses de la corona y la Iglesia españolas. Más adelante ha sido un pensamiento de clase dirigente o elites

---

<sup>30</sup> Salazar Bondy, A., “Filosofía y alienación ideológica” en *Dominación y liberación. Escritos 1966-1974*, ed. cit., p. 108.

<sup>31</sup> “Filosofía y alienación ideológica”, ed. cit., p. 109.

---

oligárquicas refinadas y ha correspondido generalmente a olas de influencia económica extranjera. En todos los casos opera el subdesarrollo y la dominación”<sup>32</sup>. La falta de autonomía,

---

<sup>32</sup> Salazar Bondy, A., *¿Existe una filosofía de nuestra América*, siglo XXI, México, 1973, p. 122. En un texto contemporáneo al referido en la cita, Salazar distingue cuatro etapas o períodos de la filosofía en el Perú: un primer período inmediatamente posterior a la Guerra del Pacífico (1879); un segundo período denominado ‘pensamiento novecentista’; un tercer período correspondiente al pensamiento desarrollado en el contexto de la crisis de la década del ‘20; por último, un cuarto período que corresponde a los desarrollos teóricos posteriores a la segunda guerra mundial. Posterior a la Guerra del Pacífico, la filosofía en el Perú está marcada por el positivismo, aunque no de manera tan fuerte y hegemónica como en México o Brasil. Se trata fundamentalmente de un positivismo comteano con los que se reactualizan los supuestos empiristas y naturalistas en la filosofía y las ciencias; reconoce también la recepción de las tesis evolucionistas spencerianas. Salazar advierte un claro predominio de categorías positivistas para explicar lo social a partir de la constitución racial o de un determinismo geográfico. Característico del positivismo es su especial interés por la educación, herramienta normalizadora de capacidades para el desarrollo del capitalismo, tarea que asumen las elites intelectuales pertenecientes a las clases dirigentes del Perú (oligarquía comercial e industrial dependientes del capital central). El positivismo también alimenta teóricamente a las corrientes intelectuales no académicas que son, además, más radicales desde el punto de vista político, vinculadas al socialismo y al anarquismo ochocentistas.

El pensamiento novocentistas es esencialmente una reacción antipositivista a partir de un soporte espiritualistas o idealista-vitalista, donde la figura europea a la que se recurre es Henry Bergson. La tesis política en boga, por parte de la filosofía académica es: Es posible alcanzar una armonía económica al interior del capitalismo. Fuera de la academia hay desarrollos anarquistas y sindicalistas de corte revolucionarios.

El pensamiento de la crisis del ‘20 y del 30 se caracteriza por la influencia del marxismo; se trata de una influencia fuerte y protagónica. Las tesis acerca de la evolución de la historia a partir de la lucha de clases es el principal sustento teórico de la época. Salazar reconoce a José Carlos Mariátegui y a Víctor Raúl Haya de la Torre como dos figuras intelectuales fundamentales del período a partir de las cuales el indio, la cultura precolombina, así como otros actores de la sociedad peruana, se hacen visibles en las teorizaciones locales. Salazar reconoce que en esta tercera etapa se produce la profesionalización de la filosofía académica –Wagner de Reyna es la figura ejemplar de ese movimiento profesionalizante; sin embargo, para Salazar, a nivel del ejercicio filosófico institucionalizado se produce un desencuentro con la realidad que se manifiesta como una despreocupación de los filósofos por los problemas político-sociales del momento. Las recurrencias teóricas, además del marxismo, son el vitalismo existencialista de Jaspers, así como la fenomenología de Heidegger, Husserl, Scheler y Hartmann.

Finalmente, Salazar reconoce que posterior a la segunda gran guerra se produce la división geopolítica de la geografía mundial caracterizada por la guerra fría. En este contexto, el pensamiento de la izquierda francesa e italiana, la guerra de Vietnam, la revolución cubana son acontecimientos que inciden en el

---

de originalidad, de autenticidad en el ejercicio filosófico significa para Salazar que no hay verdadera conciencia de sí en el Perú y en Latinoamérica, porque la conflictividad social y geopolítica, la dominación, no se ha vuelto un tema filosófico; debido a la ausencia de este reparo, se da la paradoja que mientras más profesional y normalizada se halla la filosofía académica, más dominada está y, por lo tanto, más inauténtica y alienada se halla<sup>33</sup>.

Salazar considera que es una actitud simplista pensar que la simple recepción y cultivo de las distintas corrientes filosóficas europeas, desde ellas por sí solas, se pueda lograr interpretar y comprender qué y cómo es la realidad peruana y la latinoamericana. Para Salazar esta es una posición blanda, conformistas, un criterio simplificador de interpretación de los hechos históricos<sup>34</sup>.

La relación del pensamiento con una realidad determinada lleva a Salazar a proponer una distinción, que desde el punto de vista epistemológico resulta muy fecunda: se trata de diferenciar el nivel de lo efectivamente dado, del nivel de lo posible de proyectar, en palabras del filósofo: “lo dado y lo exigido, la efectividad y el valor, lo cumplido y lo buscado”<sup>35</sup>.

---

desarrollo de doctrinas filosóficas en el Perú. En este último período, afirma Salazar, la filosofía analítica es fundamental, porque entrega un marco categorial y una metodología que le otorga seriedad y rigurosidad a la investigación y al desarrollo del conocimiento. Reconoce también una fuerte influencia de la filosofía existencialista francesa, lo que permite una resignificación de las reflexiones acerca del hombre, la sociedad, la historia (Sartre, Marleau-Ponty, Camus son referentes importantes); al igual que en Europa, en América Latina la filosofía de corte marxista complementa las tesis del existencialismo. Paralelo al desarrollo de la filosofía, Salazar reconoce un gran desarrollo del llamado pensamiento social a través de la sociología que se cultiva en las universidades y que incide en el desarrollo político de los partidos. En otro frente, la Iglesia católica peruana de posguerra también desarrolla una doctrina social comprometida con el cambio social. En este último período, Salazar valora la recurrencia a un marxismo, “revitalizado con nuevos planteos, la teoría del subdesarrollo y de la dominación” (“Filosofía y alienación ideológica” ed. cit., p. 107). Finalmente, en relación a los desarrollos contemporáneos de la filosofía, Salazar sostiene que todavía no se ha generado una filosofía social o una antropología o una teoría de la cultura desde el marco categorial que propone la teoría de la dependencia, para así poder entender en su compleja dimensión, el problema de la dominación.

<sup>33</sup> “Filosofía y alienación ideológica”, ed. cit., p. 114.

<sup>34</sup> Cfr., *Ibíd.*, p. 112.

<sup>35</sup> *Ibíd.*

Nos parece que tal distinción anticipa lo que Arturo Roig, posteriormente, formula como el *a priori antropológico*, en el preciso sentido de establecer la doble dimensión posibilitante de un ejercicio intelectual, a saber la dimensión lógica y la dimensión axiológica. Tal distinción permite reconocer, también, la traza de lo que se ha dado en llamar la función utópica del pensamiento latinoamericano, esto es, la valoración de una forma de ser desde la identificación de un deber-ser proyectivo. Para Salazar el estudio de la realidad latinoamericana está mediada, por una parte, por las valoraciones del sujeto respecto de su situación y, además, por la propuesta de un estado de cosas distinto al actual. Podríamos entender que para Salazar es claro un *excedente de realidad* no presente en los discursos filosóficos y su tarea es la de pensar filosóficamente tal excedente, el que se manifiesta políticamente como un excedente utópico, esto es, como el pensamiento de una sociedad distinta. En tal sentido, la reflexión salazariana se halla motivada por el reconocimiento de una diversidad *subjetiva* en la realidad peruana, voces y pensamientos no considerados por la filosofía académica; el reconocimiento de tal diversidad permitiría advertir la mimesis defectiva del pensamiento filosófico. Por ello, para Salazar, el pensamiento peruano y latinoamericano en general es: “Todavía un subproducto de la reflexión occidental sin autenticidad ni autonomía”<sup>36</sup>, ya que las reflexiones filosóficas carecerían de una perspectiva que ilumine el carácter conflictivo de la constitución cultural peruana, el enfrentamiento de intereses y el fenómeno de la dominación.

Salazar Bondy entiende que el pensamiento filosófico peruano y latinoamericano ha estado atravesado por una negatividad que lo constituye; así lo hace ver Enrique Dussel para quien la Filosofía de la Liberación formulada por el grupo de Mendoza a principios de la década del '70 encuentra una clara coincidencia con los planteamientos del peruano. La filosofía de la dominación denunciada por Salazar –según Dussel– es pensar desde la negatividad del dominado en vistas de su liberación: “Salazar propugna por una *nueva filosofía* más vigorosa, que ilumine la cuestión de la ‘negatividad’, y más articulada a la praxis en la cuestión de la ‘transformación’ social”<sup>37</sup>.

---

<sup>36</sup> *Ibíd.*

<sup>37</sup> Dussel E. “Augusto Salazar Bondy y el origen de la Filosofía de la Liberación” en *Materiales para una política de la liberación*, Plaza y Valdés Ed., FF UANL, México, 2007, p. 61.



En tal sentido, Salazar propone la puesta en ejercicio de un cedazo epistemológico y axiológico aplicado a las categorías y principios del conocimiento y, también, a las acciones, los signos y los valores según los cuales el mundo se ordena<sup>38</sup>. A nivel del ejercicio intelectual, Salazar propone una revisión crítica de las teorías recepcionadas lo que permitiría dar un paso estratégico hacia la superación de la dominación en el pensamiento, cuestión que, recordemos, ya había sido advertida por José Gaos, en lo que dió en llamar el *imperialismo de las categorías* al interior del pensamiento filosófico mexicano<sup>39</sup>.

Es interesante verificar, en la teorización salazariana, la formulación de una explícita relación entre teoría y praxis precisamente en el reconocimiento de la capacidad transformadora del trabajo intelectual cuando este es orientado por una epistemología crítica que sea capaz de identificar la dimensión axiológica de las ideas y de los hechos. Así, para Salazar, se podría acceder a una toma de conciencia de la realidad, antecedente fundamental para producir un cambio histórico.

Desde esta perspectiva, dos son las tareas acuciantes que el peruano reconoce para los intelectuales latinoamericanos: en primer lugar, establecer una relación entre la filosofía y las ciencias sociales críticas, lo que significaría rejuvenecer a la filosofía para que pueda alimentar otros campos del pensamiento como la educación y la política. En segundo lugar, superar las mistificaciones en el trabajo intelectual, solo así se podrá alcanzar una verdadera conciencia histórica, sólo así la filosofía podrá aportar técnica y conceptualmente a un pensamiento auténtico.

Como último punto a desarrollar de lo que hemos llamado el universo discursivo de Salazar Bondy, abordaremos las teorizaciones del peruano acerca del problema del valor, problemática abordada desde la filosofía del lenguaje. Se trata, –y en esto seguimos la tesis de Adriana Arpini<sup>40</sup>– de una temática fundamental ya que a partir de ella Salazar configura el criterio epistemológico y metodológico con el que se acercó a todos los problemas de su última etapa de

---

<sup>38</sup> Cfr., “Filosofía y alienación ideológica”, ed. cit., p. 118.

<sup>39</sup> Cfr., Gaos, J., § 4, “Capítulo I: Historia de las ideas en general y en México, en *En torno a la filosofía mexicana*, Alianza, México, 1980.

<sup>40</sup> Arpini A., “Lenguaje y valor en los escritos de Augusto Salazar Bondy (1965-1970) en Jalif de Bertraneau, C., *Cuyo, anuario de filosofía argentina y americana*, vol. 20, UNCuyo, IFAA, Mendoza, 2003, pp. 123-151.

pensamiento ya indicados más arriba. En efecto, Salazar se esfuerza por definir de manera rigurosa cada uno de los conceptos con los que articula sus argumentos en relación al problema de la dominación y la alienación. Tal rigurosidad terminológica comienza a ser plenamente ejercitada en los textos dedicados a la cuestión del valor<sup>41</sup>. En tal sentido, es identificable que la concepción axiológica de Salazar, en relación el origen, sentido y protagonismo de los valores es un punto de apoyo fundamental con el que resignifica los planteamientos de la teoría social –y de dentro de ella, el tema de la educación– y las problemáticas referidas al pensamiento filosófico latinoamericano.

Dicho de manera muy resumida, para Salazar, los valores son entendidos categorialmente, esto es, como condición de posibilidad del obrar humano, como elementos *a priori* para la acción<sup>42</sup>. Tal concepción es importante porque permite identificar lo axiológico como una dimensión trascendental del sujeto que piensa y actúa en un mundo determinado. La posibilidad de valoración de un estado de cosas es para Salazar un momento previo, necesario y posibilitante de una acción interviniente del estado de cosas, sobre todo cuando tal estado es valorado negativamente.

Es importante indicar que para Salazar el proceso valorativo guarda un exedente que no se reduce ni a constatar hechos, ni a describir propiedades de los objetos, tampoco a una simple expresión emotiva del sujeto; la valoración, afirma nuestro filósofo, “reconoce y comunica una experiencia de aceptación o rechazo, de aveniencia o desaveniencia que trasciende lo fáctico. El valor apunta, pues, a una necesidad”<sup>43</sup>. Creemos que efectivamente se trata de un exedente estimativo que se impone sobre la realidad y opera al modo de una exigencia normativa universal y necesaria, expresada al modo de un deber-ser, en lo que puede llamarse un punto de vista crítico-trascendental a partir del cual es posible reconocer una objetividad práctica.

---

<sup>41</sup> Salazar, A., *Para una filosofía del valor*. Universitaria, Santiago, 1971. El texto compila distintos trabajos dedicados a la temática entre los años 1965 y 1969.

<sup>42</sup> Lo que significa a apartarse de las definiciones de los objetivistas, de los subjetivas, de los emotivistas y de los intuicionistas acerca del valor. Para un mayor análisis del proceso de producción teórica de Salazar acerca de la cuestión de los valores remito al completo artículo de Adriana Arpini “Lenguaje y valor en los escritos de Augusto Salazar Bondy (1965-1970), ed. cit.

<sup>43</sup> Salazar Bondy, A., “Una hipótesis sobre el sentido valorativo” en *Para una filosofía del valor*, ed. cit., p. 84.

---

Lo interesante de la argumentación acerca del valor de Salazar es su lucidez al no confundir el ámbito de los valores con el mundo de los objetos, tampoco la valoración queda reducida a una mera expresión emotiva del sujeto. Efectivamente los valores no pueden ser considerados cosas “sino que cumplen –sostiene el peruano– la función de categorías gracias a las cuales hay objetividad práctica y, en consecuencia, *entendimiento* de los sujetos respecto del mundo de la acción. Gracias a los valores hay entendimiento social. (...) los valores no pueden, pues, tomarse como objetivos sino como condiciones de posibilidad de lo objetivo, social, humano”<sup>44</sup>.

El punto de vista axiológico de Salazar será fundamental para la teorización acerca de la cultura latinoamericana y, sobre todo, para el análisis que hará del carácter y sentido del filosofar en nuestra América y, por cierto, para su proyecto educativo, toda vez que, “El hecho de concebir los valores como trascendentales significa que deben ser entendidos como instancias previas a cualquier experiencia valorativa y fijadora de sus límites”<sup>45</sup>.

Finalmente, para Salazar, los valores son categorías posibilitantes de la razón práctica, aquella con la que se argumenta a favor de un cambio socio-político en América Latina.

#### **4. Sentido de la educación**

Augusto Salazar Bondy tuvo a la educación como uno de los campos problemáticos que consintió su atención desde muy joven; así, los primeros escritos datan de la década del ‘50<sup>46</sup>. A partir de la segunda mitad de la década del ‘60, los trabajos dedicados a la educación permiten apreciar una reflexión madura, muy original y, sobre todo, muy en diálogo con los desarrollos teóricos en el ámbito de la filosofía y las ciencias sociales<sup>47</sup>.

Tal como lo ha hecho ver Adriana Arpini<sup>48</sup>, la reforma educativa peruana ideada por Salazar, constituye un ejercicio de la razón práctica a partir de la puesta en acto de teorías, conceptos y

---

<sup>44</sup> “Razón y valor: el problema de la fundamentación en el lenguaje axiológico” en *Para una filosofía del valor*, ed. cit., p. 75.

<sup>45</sup> “Lenguaje y valor en los escritos de Salazar Bondy” (1965-1970), ed. cit., p. 147.

<sup>46</sup> La obra *En torno a la educación* compiló los trabajos sobre la materia escritos hasta 1965.

<sup>47</sup> *La educación del hombre nuevo. La reforma educativa peruana*, Paidós, Buenos Aires, 1976, es un texto editado de manera póstuma, así como los escritos que se hallan compilados en *Dominación y liberación. Escritos 1966-1974*, ed. cit.

<sup>48</sup> Cfr. Arpini, A., “Teoría y práctica de una reforma educativa latinoamericana. El pensamiento educativo de Augusto Salazar Bondy” en De la Fuente, J., Acosta, Y., *Sociedad Civil, Democracia e Integración. Miradas y*

categorías con las que se propuso concretar un proyecto político transformador en América Latina. En efecto, la reforma educativa impulsada por el filósofo peruano, antes de plantearse como una definición técnica, esto es, acéptica, sin ideología, de aspectos directamente pedagógicos, metodológicos o didácticos, se plantea como el espacio para exponer un modelo de sociedad crítico y distinto al proyecto de modernización dependiente en curso en la década del '60 en América Latina.

En primer lugar, la educación para Salazar es un proceso esencialmente interhumano<sup>49</sup>, esto es, un proceso que cobra su sentido último en la posibilidad de introducir cambios en la vida de los hombres, cambios que tienen como supuesto el mejoramiento de la vida de las personas.

Esto lleva a plantear una interrogante fundamental, expresada del siguiente modo: “Qué derecho tiene alguien de introducir cambios en la conducta de otros hombres y de hacerlo postulando que esos cambios son buenos para dichos hombres”<sup>50</sup>. Deseamos poner el acento en la radicalidad de la interrogante salazariana<sup>51</sup>, por cuanto ella apunta directamente al sentido y propósito último del educar, respuesta que, por supuesto, supone mirar más allá de los medios utilizados para conducir el proceso educativo.

La interrogante comienza a ser abordada por Salazar a partir de la siguiente definición del propósito último de todo acto educativo: “El *telos* de la educación es la constitución y realización del hombre”<sup>52</sup>, lo que quiere decir que el proceso educativo queda en principio justificado cuando persigue que los hombres se realicen en lo que son, seres humanos y, por tanto, lo que se busca es

---

*reflexiones del VI Encuentro del Corredor de las Ideas del Cono Sur*, Ed. Universidad Católica Silva Enríquez, Santiago, 2005.

<sup>49</sup> Cfr., Salazar Bondy, A., “Carácter y problema de la educación”, en *Dominación y liberación. Escritos 1966-1974*, ed. cit.

<sup>50</sup> “Carácter y problema de la educación”, ed. cit., p. 270.

<sup>51</sup> José Santos ha reparado también en la radicalidad de la pregunta e, incluso, la ha extremado: “Quizás todo proceso de enseñanza, aunque sea muy solapadamente, nazca del orgullo y del deseo de poder; de una autoconciencia desmedida, de creerse en posesión de la verdad y de la voluntad de abrirle los ojos al resto del mundo para que la vean, para que vean ‘mi propia verdad’” (Santos, J., *Conflicto de representaciones. América Latina como lugar para la filosofía*, FCE, Santiago, 2010, p. 170); En este preciso sentido, Santos acude a la memoria histórica latinoamericana: “Recordemos sólo al pasar que lo que justificaba la conquista de América según Juan Ginés de Sepúlveda era el tremendo beneficio que implicaba para los indios el ser civilizados por lo españoles” (Ibíd., p. 169). En el caso de Salazar Bondy, la radicalidad de la pregunta que antecede su toma de posición respecto del sentido del educar, recoge justamente la relación entre el acto educativo, la trasmisión de valores y, finalmente, la instalación y perpetuación de un modelo de sociedad determinado.

<sup>52</sup> “Carácter y problema de la educación”, ed. cit., p. 280.

---

que los hombres se autoafirmen en su humanidad, en su creatividad. Para Salazar, la posibilidad de justificar la intervención educativa, esto es, el proponerse introducir cambios en otros, queda justificada en la medida en que lo que se busca es que los hombres puedan liberarse de todo aquello que les impida desplegar sus capacidades creadoras, todo lo cual supone, entre otros asuntos, que los propios educandos se asuman como sujetos –y no simplemente objetos– del proceso educativo.

La educación es en esencia humanizadora, personalizadora dice Salazar, esto es, un proceso contrario a la cosificación que es la forma más radical de alienación<sup>53</sup>. Por tanto, la educación debe perseguir el cultivo de hombres libres y autónomos que puedan contribuir con sus capacidades productivas, creativas y críticas a la marcha histórica de la comunidad de los hombres<sup>54</sup>. Para Salazar, la educación del hombre nuevo debe permitir el desarrollo de, además de las capacidades críticas y creativas ya mencionadas, del despliegue de actitudes cooperadoras entre los sujetos; así, crítica, creatividad y cooperación son los principios que articulan el proyecto educativo de Salazar.

Para nuestro filósofo, la educación debe constituirse en un medio de *concientización*, esto es, el desarrollo de una racionalidad crítica a partir de la cual se vaya superando la alienación económica y social que caracteriza a la sociedad peruana. La conciencia crítica hacia el modelo societal es fundamental, sobre todo cuando se trata de una sociedad que postula al interés individual como la pauta a partir de la cual se organiza la convivencia. Para Salazar tal pauta supone enfrentar al hombre contra el hombre, antagonismo que de suyo se convertiría en un obstáculo para la realización plena de la humanidad de cada hombre. Para Salazar si el valor de la competencia se antepone al de la cooperación y la solidaridad, la educación se frustrará en su propósito último.

Es por esto que para el peruano es pertinente la propuesta de un cambio del modelo societal para lo cual habría que: “revolucionar la sociedad para que sea realidad el hombre nuevo”<sup>55</sup>. Así la

---

<sup>53</sup> Cfr., *Ibíd.*, p. 271.

<sup>54</sup> Cfr., Salazar Bondy, A., *La educación del hombre nuevo, La reforma educativa peruana*, Paidós, Buenos Aires, 1976, p. 16.

<sup>55</sup> “Carácter y problema de la educación”, ed. cit., p. 280.

educación del hombre nuevo debe ser una educación revolucionaria que permita cambiar la sociedad. Este es el sentido social e histórico que orienta la reforma educativa de Salazar.

Ahora bien, todos estos planteamientos no puede hacerse sin considerar las condiciones socio-históricas de realización, de lo contrario se arriega caer en idealizaciones, desorientaciones y en el encubrimiento de realidades. Así, la dimensión socio-histórica está en el centro de la definición del sentido de la educación para Salazar, porque allí se descubre el principal factor de alienación social: la dominación de unos hombres sobre otros; desde esta perspectiva, el factor de clase y la ideología se introducen como variables con las cuales evaluar el sistema educativo peruano donde es perfectamente visible que ciertos intereses de clases o de grupos imponen sus sentidos y sus finalidades a la educación, preservando lo que Salazar ha identificado como una cultura de la dominación.

En una cultura de la dominación, la educación se convierte en factor de dominación, por cuanto su finalidad es el mantenimiento del *status quo*. “La educación en el Perú como en muchos otros países se ofrece así como un gran instrumento de alienación”<sup>56</sup>. Es justamente la identificación del sentido último de la educación y las trabas que éste encuentra en la estructura social, lo que le permite a Salazar emitir juicios valorativos respecto al sistema educativo peruano, en particular criticar directamente el rol de la escuela, al afirmar: “La institución docente (la escuela) no parece estar concebida y establecida para despertar la conciencia sino para adormecerla”<sup>57</sup>.

Desde estas caracterizaciones es que Salazar plantea cuatro programas para articular el proyecto de reforma educativa: Una desescolarización, una nuclearización, una alfabetización y un especial énfasis en la educación cívica.

Por la primera, Salazar entiende que la educación no puede circunscribirse únicamente ni a la institución escolar ni a los métodos y procedimientos que tradicionalmente se han cultivado en ella; por el contrario, plantea la necesidad de considerar aquellas actividades y prácticas sociales –talleres, las faenas agrícolas, la fábrica– por los que también circulan conocimientos y experiencias de socialización de gran valor educativo para un desarrollo individual y social pleno.

---

<sup>56</sup> *Ibíd.*, p. 277.

<sup>57</sup> *Ibíd.*, p. 278.

La desescolarización responde así al principio de autoeducación e interaprendizaje reconociendo que “hay en la educación no sólo un rasgo de autoperpetuación, sino, también, que se requiere reflexibilidad y reciprocidad, porque en la medida que alguien es educado por otro puede ser educador de su educador y educador de sí mismo”<sup>58</sup>. Arpini destaca muy bien el sentido de la dimensión desescolarizante de la propuesta educativa salazariana ya que, para la filósofa mendocina: “La desescolarización significa que aunque existan instituciones dedicadas a la educación, no existe monopolio educativo, ni olvido de la interconexión permanente entre educación, trabajo y experiencia del mundo y de la vida”<sup>59</sup>. La desescolarización se propone conectar la educación con el mundo del trabajo, lo cual sin embargo, no plantea un reduccionismo de la tarea educativa al desarrollo de habilidades productivas –sentido fácilmente identificable en la política educativa emanada de los organismos internacionales y acatada por los gobiernos nacionales en nuestra actualidad; por el contrario, para Salazar, la desescolarización así entendida, constituye una apertura hacia los ámbitos vivenciales de las personas, por lo tanto, se entiende como la posibilidad de enriquecer el propósito humanizador de la educación. En este sentido, la desescolarización apunta a evidenciar la dialecticidad entre el sujeto y su entorno en vistas de alcanzar crecientes grados de concientización tanto del valor del propio hacer como de los conflictos en los que se desarrolla la vida cotidiana.

La nuclearización, por su parte, hace referencia a la territorialización del proceso educativo, esto es, el delinear la tarea educativa desde el reconocimiento de la diversidad de actores sociales presentes en un territorio, todos los cuales quedarían nucleados por un Consejo educativo comunal, organismo que tendría la tarea de planificar acciones educativas con y para la diversidad de los actores territoriales<sup>60</sup>. La nuclearización, pensamos, pretende operacionalizar en el ámbito pedagógico, la diversidad de voces, de valoraciones, en fin, la conflictividad social y, a partir de ella, el necesario reconocimiento de los sujetos-actores de los procesos sociales.

El tercer componente que estructura la reforma educativa propuesta por Salazar Bondy es la alfabetización; se trata de un programa que recoge los principios de la educación popular

---

<sup>58</sup> *Ibíd.*, p. 267.

<sup>59</sup> Arpini, “Teoría y práctica de una reforma educativa latinoamericana. El pensamiento educativo de Augusto Salazar Bondy” ed. cit., p. 83.

<sup>60</sup> Cfr. “La nuclearización”, en *La educación del hombre nuevo. La reforma educativa peruana*, ed. cit.

desarrollados por Paulo Freire a principios de la década del '60. En tal sentido, recordemos, para Freire la introducción en el lenguaje escrito no puede concebirse simplemente como un proceso técnico puramente cognitivo, sino, antes bien, como un medio para desarrollar la autonomía de los sujetos<sup>61</sup>, esto es, como un espacio para la libertad humana. Se trata ante todo de practicar una educación para la liberación de todo lo que aliena, domina y deshumaniza a los hombres. Ello supone, ya lo decíamos, que los educandos se asuman como sujetos en el proceso educativo.

Finalmente, la educación cívica se concibe como el espacio donde desarrollar la conciencia subjetiva de los hombres; se trata, no de un adoctrinamiento partidario, tampoco de un adoctrinamiento ideológico, sino antes bien, del desarrollo de una visión crítica de la realidad en relación a los temas de la comunidad. Salazar piensa que la política es un ejercicio esencialmente participativo de quienes componen el tejido social y, en ese sentido, se plantea como una vertiente específica de la reforma educativa que propone.

## 5. Consideraciones finales

Salazar Bondy muestra la importancia de identificar y tematizar lo extraeducativo para pensar lo educativo. En tal sentido, la reforma educativa que lideró pretendió asumir la complejidad del mundo social desde una toma de posición axiológica explícita. Desde esta perspectiva, su propuesta se inscribe como una forma de praxis intelectual que ha superado definitivamente la asepsia ideológica en el campo de las ciencias sociales y específicamente en el campo educativo, donde los valores y las prácticas imperantes adquieren significación a partir de la dicotomía dominación/liberación. Así, las acciones educativas tradicionales pueden ser vistas como “el vehículo de mantenimiento de un orden de poder y frecuentemente un obstáculo puesto al progreso”<sup>62</sup>.

El pensamiento filosófico y educativo de Salazar Bondy es un caso donde poder apreciar la emergencia del *a priori antropológico* propuesto por Roig, esto es, la emergencia de una subjetividad que se pone como valiosa y, desde ese gesto, reivindica la construcción de un modelo

---

<sup>61</sup> Cfr. Freire, P. *La educación como práctica de la libertad*,

<sup>62</sup> *La educación del hombre nuevo. La reforma educativa peruana*, ed. cit., p. 21.



societal otro. En tal sentido, y en consonancia con los postulados de Paulo Freire, sostiene que la educación posee de suyo una vocación humanizadora, por lo que las acciones educativas debieran organizarse en vistas de autoafirmar al que se educa, respetando su libertad y su singularidad.

Desde este enfoque, reconocemos en Salazar Bondy una perspectiva crítica de la educación que no la reduce a un mero proceso de transmisión de conocimientos entre alguien que porta un saber – el profesor– hacia alguien que no lo tiene –el alumno; por el contrario, la perspectiva salazariana se anticipa latinoamericanamente a los postulados de la emancipación inetelectual indicadas por Jacques Rancière en *El maestro ignorante*. Desde esta perspectiva, la educación se reafirma en su función política y pública con un claro sentido transformador y liberador de todo cuanto frena el despliegue de las capacidades humanas y el legítimo derecho a pensar y proponer otra forma de organización social.

Desde esta óptica, nos parece que la Reforma educativa peruana propuesta por Salazar viene a actualizar el excedente utópico que vehicula el pensamiento crítico latinoamericano en el preciso sentido de pensar desde una concepción antropológica distinta –un modelo de ser humano no restringido a la categoría de individualidad– y que, por ello, permite proyectar un modelo social más allá de los márgenes del liberalismo practicado por las oligarquías latinoamericanas.

## Bibliografía

Arpini, Adriana

“La filosofía de la liberación en el lanzamiento de la *Revista de filosofía latinoamericana*”, en Jalif de Bertranou, Clara, *Argentina entre el optimismo y el desencanto* IFAYA- FLyL UnCuyo, Mendoza, 2007.

“Lenguaje y valor en los escritos de Augusto Salazar Bondy (1965-1970) en Jalif de Bertraneau, C., *Cuyo, anuario de filosofía argentina y americana*, vol. 20, UNCuyo, IFAA, Mendoza, 2003.

“Teoría y práctica de una reforma educativa latinoamericana. El pensamiento educativo de Augusto Salazar Bondy” en De la Fuente, J., Acosta, Y., *Sociedad Civil, Democracia e Integración. Miradas y reflexiones del VI Encuentro del Corredor de las Ideas del Cono Sur*, Ed.

Universidad Católica Silva Enríquez, Santiago, 2005.

- Cardoso, Fernando  
Enrique; Faletto, Enzo *Dependencia y Desarrollo en América Latina, ensayo e interpretación sociológica*, Siglo XXI, México, 1972.
- Cerutti, Horacio *Filosofía de la liberación latinoamericana*, FCE, México, 2006.
- Díaz, Esther *Entre la Tecnociencia y el Deseo. La construcción de una epistemología ampliada*, Biblos, Buenos Aires, 2007.
- Durán Fernando *Paradigmas sociológicos del desarrollo*, Bravo y Allende, Santiago, 1995.
- Dussel Enrique “Augusto Salazar Bondy y el origen de la Filosofía de la liberación” en *Materiales para una política de la liberación*, Plaza y Valdés Ed., FF UANL, México, 2007.
- Freire, Paulo *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, Buenos Aires, 1973.
- Gaos, José *En torno a la filosofía mexicana*, Alianza, México, 1980.
- Miró Quezada, Francisco *Despertar y proyecto del filosofar latinoamericano*, FCE, México, 1974.
- Orvig, Helen “Prólogo”, en *Dominación y liberación. Escritos 1966-1974*, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1995.
- Roig, Arturo Andrés *Narrativa y Cotidianidad. La obra de Vladimir Propp a la luz de un cuento ecuatoriano*, Blen, Quito, 1984.
- Teoría y crítica del pensamiento latinoamericano*, Una Ventana, Buenos Aires, 2009.
- Salazar Bondy, Augusto “Filosofía de la dominación y filosofía de la liberación” en *Dominación y liberación. Escritos 1966-1974*, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1995.
- “Filosofía y alienación ideológica” en *Dominación y liberación. Escritos 1966-1974*, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1995.
- ¿Existe una filosofía de nuestra América*, siglo XXI, México, 1973.
- Para una filosofía del valor*. Universitaria, Santiago, 1971.
- “Carácter y problema de la educación”, en *Dominación y liberación. Escritos 1966-1974*, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1995.
- La educación del hombre nuevo. La reforma educativa peruana*, Paidós,

Buenos Aires, 1976.

Santos, José

*Conflicto de representaciones. América Latina como lugar para la filosofía*, FCE, Santiago, 2010.

Silva, Samuel

“El pensamiento religioso” en Zea, L., (coord.), *América Latina en sus ideas*, Siglo XXI, México, 1986.