

AUGUSTO SALAZAR BONDY. ENLACES ENTRE SU OBRA EDUCATIVO-PROGRAMÁTICA, EL CONTEXTO DE PRODUCCIÓN Y SU BIOGRAFÍA INTELECTUAL

AUGUSTO SALAZAR BONDY. LINKS BETWEEN HIS EDUCATIONAL-PROGRAMMATIC WORK, THE CONTEXT OF PRODUCTION AND HIS INTELLECTUAL BIOGRAPHY

Aldo Altamirano¹

Universidad Nacional de Cuyo
altamiranoaldo@yahoo.com.ar

Resumen

El artículo surge de una investigación que tuvo como eje la obra educativo-programática del filósofo peruano Augusto Salazar Bondy (1925-1974). Partimos de considerar que el autor ha sido ampliamente referenciado en el marco de las denominadas Filosofía Latinoamericana y Filosofía de la Liberación, pero no así en los desarrollos teóricos que focalizan en las experiencias pedagógicas que se dieron durante el siglo XX en nuestro continente. En este artículo nos proponemos, en un sentido amplio, contribuir a difundir e instalar su obra educativo-programática en los debates pedagógicos actuales; y, en un sentido específico, enlazar la obra con algunos elementos del contexto de producción y de su biografía intelectual. Para ello, tomamos como metodología de estudio el análisis crítico del discurso desde la ampliación metodológica de Arturo Roig. El discurso, asumido por un locutor en circunstancias temporales y espaciales precisas, no solo es susceptible de ser analizado desde sus estructuras formales, sino también desde los sentidos que le asigna una cultura (dimensión axiológica). Este aspecto es el que precisamente pone de manifiesto la conflictividad de la realidad social. La contribución de Salazar Bondy al campo de la pedagogía es relevante no solo por sus aspectos teóricos sino también por su valor programático y reformista. Su intervención pedagógica es un verdadero y fundamental aporte en términos de pensamiento pedagógico latinoamericano, cuyos objetivos de acción no se presentan de manera fragmentada sino articulado en un proyecto geopolítico.

Palabras claves: Augusto Salazar Bondy – Educación - Intervención Pedagógica

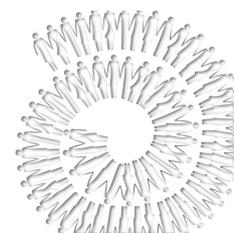
Abstract

The article has its origin in a research focused on the educational-programmatic work of the Peruvian philosopher Augusto Salazar Bondy (1925-1974). We start by considering that the author has been widely referenced within the framework of the so-called Latin American Philosophy and Philosophy of Liberation, but not in the theoretical developments that focus on the pedagogical experiences that occurred during the twentieth century in our continent. In this paper we propose, in a broad sense, to contribute to disseminate and install your educational-programmatic work in current pedagogical debates; and, in a specific sense, link the work with some elements of the production context and its intellectual biography. For this, we take as a study methodology the critical discourse analysis from the methodological extension of Arturo Roig. The discourse, assumed by an announcer in precise temporal and spatial circumstances, is not only capable of being analyzed from its formal structures, but also from the senses assigned to it by a culture (axiological dimension). This aspect is precisely what reveals the conflict of social reality. Salazar Bondy's contribution to the field of pedagogy is relevant not only for its theoretical aspects but also for its programmatic and reformist value. His pedagogical intervention is a real and fundamental contribution in terms of Latin American pedagogical thinking, whose lines of action are not presented in a fragmented way but rather articulated in a geopolitical perspective.

Keywords: Augusto Salazar Bondy – Education – Pedagogical Intervention

Recibido: 29-07-19

Aceptado: 11-03-20

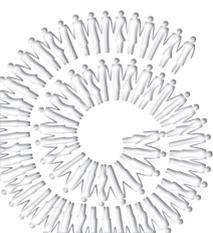


INTRODUCCIÓN

Los orígenes de la Filosofía de la Liberación están marcados por dos hechos de envergadura: el II Congreso Nacional de Filosofía realizado en Córdoba-Argentina en 1971 en donde se confrontaron las perspectivas teóricas de los que sostenían el carácter universal de la filosofía y los posicionamientos emergentes de aquellos que la definían como una disciplina situacional; y la publicación en 1975 del primer volumen de la Revista de Filosofía Latinoamericana, en cuyos trabajos publicados se analizó el sentido y función de la filosofía de América Latina y el modo en que se establecía la relación entre Filosofía y Política. Este movimiento, que asumió un compromiso con la causa de los que históricamente quedaron marginados del sistema, surgió de una variedad de planteos que pueden sintetizarse en dos ejes: el primero, referido a la crítica de la racionalidad instrumental, iluminista y conquistadora que se apoya en presupuestos metafísicos universalistas; el segundo eje centra su atención en la revisión de la Modernidad como proyecto político que asume a Europa como horizonte de la humanidad misma (Casali, 2008); y el tercer eje que podríamos agregar es el desarrollo de una nueva metodología para la reconstrucción de la historia y el pensamiento latinoamericanos. En nuestro contexto más cercano, la obra de Arturo Roig y Enrique Dussel constituyen una valiosa producción en la discusión en torno a los ejes mencionados².

En sintonía con ello, la denominada Pedagogía de la Liberación realizó sus reflexiones críticas en torno a la concepción clásica de la educación como donación generosa y vertical de la razón a los pueblos ignorantes. Promovió a través del discurso utópico la transformación social, al apelar y reconocer la naturaleza política de la educación en sus sentidos libertarios. Entre los antecedentes más destacados podemos mencionar la Reforma Universitaria del 18 que se gestó en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, la cual respondió a demandas de democratización social universitaria; la obra del maestro peruano José Carlos Mariátegui dedicada a la reivindicación de la lucha de los pueblos indígenas; las experiencias pedagógicas inspiradas en el pensamiento nacional y social que tuvieron lugar en las décadas del 60 y 70 en las universidades nacionales de Buenos Aires, Córdoba y Cuyo: pedagogías, cátedras y talleres participativos con perspectivas sociales y la obra de quien es considerado el abanderado de la educación popular en América Latina, el pedagogo brasileño Paulo Freire, que propuso un método de alfabetización a través de la lectura crítica del mundo, destinado a obreros y campesinos de su país natal que se extendió exitosamente por distintos países del continente y África (Filippa, 2008).

En este marco, surge la figura de Augusto Salazar Bondy (1925-1974) como un personaje relevante del pensamiento filosófico. Los aportes del peruano en tanto discusiones acerca de la originalidad del pensamiento latinoamericano han sido ampliamente difundidos en



el mundo académico e intelectual. Sin embargo, sus aportes referidos específicamente a educación y a la Reforma que se dio en este ámbito durante el gobierno del general nacionalista Juan Velasco Alvarado han sido escasamente recuperados y referenciados.

Es por ello que con este artículo nos proponemos, en un sentido amplio, contribuir a difundir e instalar su obra educativo-programática en los debates pedagógicos actuales; y, en un sentido específico, enlazar la obra con algunos elementos del contexto de producción y de su biografía intelectual.

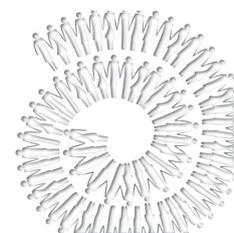
Consideramos antecedentes de este trabajo a los análisis críticos realizados por David Sobrevilla sobre la cultura de la dominación, publicados en distintas revistas científicas del medio, como compilaciones sobre actas de congresos (1971; 1984; 2014) y en la introducción de *Dominación y liberación. Escritos 1966-1974*, obra póstuma de Salazar Bondy publicada en 1995. Los trabajos de Adriana Arpini y, en particular, su libro publicado en 2016, *Filosofía crítica y compromiso en Augusto Salazar Bondy*, editado por el Fondo Editorial del Congreso del Perú, producto de un largo y sostenido estudio sobre las producciones discursivas del filósofo peruano. También fueron tomados como antecedentes las actas reunidas por Rubén Quiroz Ávila a raíz del Congreso Internacional realizado en 2014 en torno a la figura de Salazar Bondy.

La metodología seleccionada nos permitió analizar la obra a partir de entender al discurso como una producción lingüística en la que determinados enunciados son asumidos por un locutor, en circunstancias temporales y espaciales precisas. Por lo tanto, no solamente susceptible de ser estudiado desde sus estructuras formales, sino también desde los sentidos que le asigna una cultura (dimensión axiológica del lenguaje). Roig (1993) afirma que justamente este aspecto es el que pone de manifiesto la conflictividad de la realidad social.

Para llevar a cabo el análisis mencionado, reconstruimos parte de su biografía intelectual y el contexto de producción de su obra como modo de acercarnos al universo discursivo. Es decir, intentamos desentrañar cuáles fueron las discusiones y problemáticas de la época, qué postura tomó el autor frente a estas, ‘con quiénes confrontó, con quiénes articuló su discurso, etc. Por todo ello, la metodología de investigación adoptada nos permitió hacer teoría y crítica de la propuesta pedagógica del filósofo.

Breve biografía intelectual del autor

Nació en Lima el 8 de diciembre de 1925 y murió en la misma ciudad el 6 de febrero de 1974. Fue el segundo hijo de Augusto Salazar, oriundo de Lambayeque (noroeste de Perú) y de la limeña María Bondy. Su hermano mayor, Sebastián (1924-1965), se destacó en literatura y fue miembro del notable grupo literario llamado “Generación del 50”. Cursó sus estudios primarios y secundarios en el Colegio Alemán y en el Colegio



San Agustín desde 1930 a 1942. Su formación universitaria en filosofía la realizó en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (en adelante UNMSM) (1945-1947) y obtuvo su doctorado en 1953, a los 28 años de edad. Estudió filosofía con intelectuales destacados como Walter Peñalosa (filósofo, 1920-2005), Carlos Cueto Fernandini (filósofo, 1913-1968), Luis Felipe Alarco (filósofo, 1913-2005), Mariano Ibérico (filósofo y jurista, 1913-1974) y Francisco Miró Quesada (filósofo y periodista, 1918-2019).

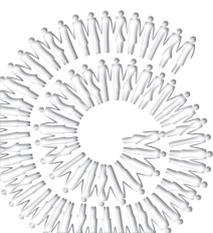
Estudió también en el Colegio de México (1948-1950), bajo la dirección del filósofo español José Gaos (1900-1969)³, en el Seminario de Historia del Pensamiento Hispanoamericano y en la Universidad Autónoma de México estudió con Leopoldo Zea (1912-2004)⁴, allí realizó su tesis de bachillerato sobre Hipólito Unanue.

Los escritos realizados durante su estancia en México fueron: *La filosofía peruana del positivismo al bergsonismo* (1949b), *La filosofía contemporánea en el Perú* (1949a), *La filosofía de Alejandro Deustua* (1950b) y *El saber, la naturaleza y Dios en el pensamiento de Hipólito Unanue* (1950a), y con este último obtuvo en el año 1951 el Premio Nacional de Cultura “Alejandro Deustua”. Esta experiencia académica y su respectiva producción filosófica dan cuenta de la necesidad de Salazar de “asumir como parte de su propio programa de pensamiento filosófico la recuperación de la historia de las ideas del Perú” (Arpini, 2016, p. 24).

En 1951 viajó a París con una beca en la Escuela Normal Superior, cursó estudios con maestros como Jean Wahl y Jean Hyppolite. En la Universidad de la Sorbona realizó el seminario de Gastón Bachelard. En la época también profundizó las obras de Jean Paul Sartre, Martin Heidegger, Karl Marx, Albert Camus, Franz Kafka y otros. Durante esta estancia conoció a Helen Orvig (1929), de origen noruego, que fue su esposa y madre de sus cuatro hijos: Anne, Ina, Laín y Belisa. Es justo señalar que Helen, de destacada participación en los movimientos feministas peruanos, no solo fue su esposa sino también su compañera en la formación intelectual.

En 1952 viajó por Italia, Suecia, Dinamarca y Noruega. Tomó clases en la Universidad de Munich, Alemania. En 1953 defendió su tesis doctoral en la UNMSM: “Ensayo sobre el ser irreal y el ser real”, publicada en 1958 bajo el título de *Irrealidad e idealidad*. En 1954 comenzó su carrera como docente universitario en la misma universidad donde desarrolló su labor académica por 20 años en las cátedras de: Introducción a la Filosofía, Ética y Axiología en la Facultad de Letras y Ciencias Sociales, y Metodología de la Filosofía y las Ciencias Sociales en la Facultad de Educación. Entre otras actividades, dictó cursos y conferencias dentro y fuera de su país.

En 1956 fundó, junto con otros intelectuales, el Movimiento Social Progresista (MSP), con el que en 1962 fue candidato a Presidente con una propuesta política que quedó plasmada en el documento filosófico político “Bases para un socialismo humanista

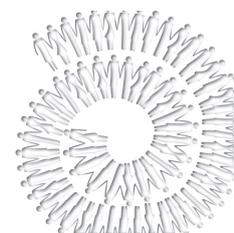


peruano”, documento que aparece publicado en la obra *Entre Escila y Caribdis. Reflexiones sobre la vida peruana*, de 1969, la cual reúne un conjunto de ensayos inéditos y publicados que fueron escritos entre 1959 y 1969. En el documento, Salazar sostiene que la experiencia de la vida peruana se encontraba en un estado de crisis crónica, injusta y desigual. A modo de alternativa, propuso formas de intervención en términos de praxis moral, social y política como verdaderos motores de transformación de la vida de la comunidad (Salazar Bondy, 1969). Luego de la derrota electoral de 1962 se disolvió el MSP, pero el documento elaborado por Salazar cobró relevancia por su valor en términos filosóficos. En palabras de Adriana Arpini (2016), “el valor filosófico del documento redactado por Salazar trascendió la coyuntura para la cual fue elaborado y hoy puede ser apreciado como un texto de Filosofía Práctica, y más específicamente, de Antropología Filosófica” (p. 35).

En 1958 fue designado catedrático principal en la UNMSM. El mismo año viajó a la Argentina invitado por la Universidad Nacional de Córdoba y publicó *La epistemología de Gastón Bachelard* en la Revista de Investigación de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la UNMSM. En 1959 expuso “La jerarquía axiológica” en el IV Congreso de la Sociedad Latinoamericana de Filosofía en Buenos Aires. En 1960 viajó a Alemania becado por la UNESCO con el fin de visitar escuelas y universidades y sus planes sobre la enseñanza de la Filosofía. En 1963 fue nombrado catedrático principal en la Facultad de Educación de la UNMSM. En 1964 participó en la creación del Instituto de Estudios Peruanos junto a destacados intelectuales del medio y asistió al V Seminario de Educación Superior de las Américas en Kansas, Estados Unidos.

Organizó y dirigió el Departamento de Metodología de la Facultad de Educación de San Marcos en 1965. Publicó el mismo año *Historia de las ideas en el Perú contemporáneo*, con la que ganó un año después el Premio Nacional de Fomento de la Cultura Alejandro O. Deustua. En 1967 viajó a Alemania, Francia y Noruega para dictar distintas conferencias y en 1968 continuó siendo profesor invitado en la Universidad de Kansas y en la Universidad Autónoma de México. Ese mismo año publicó *¿Existe una filosofía en nuestra América?*, escrito con el que generó una cantidad de debates acerca de la originalidad del pensamiento latinoamericano. Entre los más célebres son los que mantuvo con el peruano Alberto Wagner de Reyna, con el uruguayo Ángel Rama y con el mexicano Leopoldo Zea.

En dichos debates, Salazar sostenía, en términos generales, que la filosofía latinoamericana carecía de originalidad porque los pensadores de esta parte del mundo se han construido una imagen inauténtica de sí mismos y de sus grupos humanos. El filosofar inauténtico es producto de la dominación y el subdesarrollo que sufren y que han sufrido históricamente los países de nuestro continente. Entre otras respuestas, Leopoldo Zea argumenta que su planteo surge desde un pensamiento que no se ha



liberado aun de los patrones europeos. La originalidad está dada por la capacidad de dar respuestas a los problemas de una determinada realidad, en su tiempo y espacio particular (Sobrevilla, 1995). La discusión entre ambos filósofos es, sin duda, un hito obligado para quienes pretenden indagar la historia de las ideas en Latinoamérica.

En 1969 Salazar fue nombrado miembro de la Comisión de la Reforma Educativa en el gobierno del General Juan Velasco Alvarado y en la Universidad de San Marcos, miembro de la Comisión Reorganizadora de la Universidad. En 1970 fue nombrado vicepresidente de la Comisión de la Reforma Educativa y en 1971, su Presidencia; cargo que ostentó hasta su fallecimiento. En 1971 también expuso en el congreso Alternativas para el Desarrollo del Instituto de Viena la ponencia “La alternativa del Tercer Mundo”.

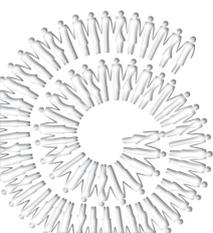
En 1972 se promulgó por Decreto Ley 19.322 la Ley General de Educación formulada por la Comisión de la Reforma Educativa. Ese año asistió a la II Conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión Universitaria en México. Participó como miembro de la delegación peruana en la XVII Conferencia General de la UNESCO en París. En 1973 fue invitado a la IV Jornada Académica y al Simposio de Filosofía en la Universidad del Salvador, Argentina.

Falleció el 6 de febrero de 1974 a los 48 años de edad.

Contexto de producción de la obra

Uno de los hitos que marcaron el inicio de la historia del Perú moderno y contemporáneo fue, indudablemente, la Guerra del Pacífico (1879-1883); acontecimiento que dejó invaluable pérdidas humanas, económicas y territoriales. En 1883, con la firma del Tratado de Ancón, el Perú comenzó su etapa de Reconstrucción Nacional. El siglo XX se inició con un modelo económico orientado a la exportación de materias primas de corte liberal y favorable claramente a las clases dominantes; este modelo entró en crisis a fines de la década del 20 dando paso a un proyecto de política económica orientada a la promoción del mercado interno y a favor de la industria local. La diversificación de las actividades económicas provocó la consolidación de la clase media, grupos de estudiantes y de obreros rurales y urbanos que comenzaron a posicionarse y confrontar frente a las clases dirigentes tradicionales. De este modo, surgieron los partidos políticos que vehiculizaron nuevas doctrinas e ideologías que planteaban problemas esenciales del Perú de la época.

En la década del 60 se produjo un quiebre político, social y económico a nivel mundial y especialmente en Latinoamérica. La Guerra Fría (periodo 1947-1991), el inicio de la Revolución Cubana (periodo 1953-1959), el Mayo Francés (1968), la construcción del Muro de Berlín (1961) y la Primavera de Praga (1968) son algunos de los acontecimientos que marcaron una década de transformaciones geopolíticas e iniciaron procesos



históricos y nuevos horizontes de comprensión acerca de las problemáticas del hombre que, en algunos casos, aún siguen vivas.

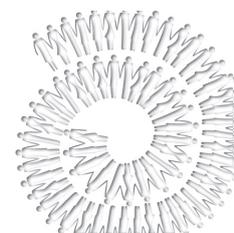
En el Perú, particularmente, entre 1954 y 1956 las clases medias se hicieron presentes en la escena política con alternativas como: El Movimiento Social Progresista, Acción Popular y Democracia Cristiana. Por su parte, el histórico APRA⁵ (Alianza Popular Revolucionaria Americana) realizó distintas alianzas adoptando un lenguaje anticomunista por lo que dejó vacío un espacio político que intentaron llenar los partidos reformistas de clase media, los de izquierda más radicales (denominada la “nueva izquierda”) y los movimientos guerrilleros. Los nuevos movimientos políticos se hicieron eco de las demandas populares en torno a la transformación del régimen oligárquico⁶, proponiendo desde reformas sociales hasta revoluciones armadas. Entre 1956 y 1958, luego de la etapa dictatorial del régimen odriista⁷, tuvieron lugar dos gobiernos constitucionales: Manuel Prado (1956-1962) y Fernando Belaunde (1963-1968), los que no concluyeron sus mandatos por sendos golpes militares realizados por las Fuerzas Armadas. El intelectual peruano fallecido recientemente, Aníbal Quijano, caracterizó este periodo como una etapa histórica convulsionada debido a las revueltas campesinas de fines de los 50 y los procesos de migración y urbanización de la sociedad peruana, lo cual produjo transformaciones profundas en las estructuras del poder político y social, que aún hoy se mantienen vigentes (Quijano, 2014).

Respecto de los gobiernos militares, las élites político-intelectuales abogaron por la restitución de la democracia y el surgimiento de nuevas identidades políticas, mientras que algunas voces críticas de estos grupos consideraron que las clases medias se movieron entre el sentimiento antioligáquico y el miedo al surgimiento de las clases populares en movimientos políticos que se venían gestando desde abajo.

En el aspecto económico, una ola de capitales europeos ingresó al país con fines industriales alentados por grupos financieros y fabriles nacionales. Grupos que con el tiempo comenzaron a tener problemas con el aparato estatal en términos de funcionalidad con sus intereses privados. En lo educativo, la explosión migratoria a las ciudades que produjo una nueva configuración social y demográfica provocó que las demandas en este terreno sufrieran un aumento significativo.

Todos estos eventos a escala regional y mundial movilizaron el compromiso cívico e intelectual de nuestro filósofo, llevándolo a la participación en la fundación en 1956 del Movimiento Social Progresista (MSP). Este periodo, en el que se produjeron los escritos compilados en la obra *En torno a la Educación. Ensayos y Discursos*, estuvo marcado entonces por el surgimiento de nuevos actores en el plano social y político.

Un párrafo aparte merece el denominado Gobierno Revolucionario de la Fuerza Armada, liderado por el General Juan Velasco Alvarado, que tomó el poder el 3 de octubre de

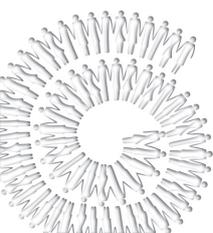


1968 tras un golpe de Estado que derrocó al Presidente Constitucional Fernando Belaúnde Terry (1912-2002). Este gobierno, a su vez, fue derrocado el 30 de agosto de 1975 por el General Morales Bermúdez en el denominado golpe de estado “Tacnazo”⁸. Durante los casi siete años de gobierno de Velasco se llevaron a cabo las siguientes reformas bajo el nombre de Plan Inca: nacionalización y expropiación de los yacimientos petrolíferos para crear la empresa estatal Petro-Perú encargada de la explotación, refinamiento y distribución del petróleo; también se nacionalizaron la industria minera y los servicios públicos; la Reforma Agraria (1969) tuvo como objetivo crear un mercado interno avanzando sobre el amplio poder de la oligarquía; se incrementaron los derechos laborales a través de la consolidación de los sindicatos obreros; se expropiaron medios de comunicación; se impuso un mayor control estatal sobre las actividades productivas y el desarrollo de la industria sustituyendo de esta manera la importación de productos manufacturados y, por último, en materia educativa la Reforma cuestionó fuertemente el sistema educativo tradicional y propuso una transformación radical.

En las últimas décadas, el régimen velasquista ha generado múltiples y variados debates en el mundo académico y, más allá de las distintas posturas que se asumen frente a este fenómeno, todas concluyen en que se trató de un momento bisagra en la historia social y política del Perú. Prueba de ello fue el impacto que causó la reforma agraria en el régimen oligárquico tardío que había retrasado el proceso de construcción del Estado en relación a otros países latinoamericanos.

La experiencia de gobierno llamó la atención a un vasto sector de analistas políticos debido a su carácter popular-reformista en contraste con las dictaduras militares conservadoras y autoritarias que se dieron lugar en la región; sin dudas, un *rara avis* en el contexto regional. Sin embargo, teniendo en cuenta la historia particular del Perú podemos decir que se trató de un gobierno que confrontó con las oligarquías terratenientes (proceso que se dio de forma tardía en la región) y que pretendió ser modernizador en su acepción referida a transformaciones estructurales en términos políticos y sociales, semejantes a los que dieron en Brasil con Getulio Vargas, en Chile con Pedro Aguirre Cerda y en Argentina con Juan Domingo Perón (Nercesian, 2017).

En lo referido a la Reforma Educativa, el 28 de julio de 1970 en su mensaje a la Nación con motivo del 149° aniversario de la Independencia del Perú, el General Velasco Alvarado consideró que la misma era vital para el futuro del País incidiendo directamente en los sectores sociales más vulnerados dentro del ordenamiento tradicional. Sin esa transformación “efectiva, profunda y permanente” (Velasco Alvarado, 1973, p. 111) era imposible garantizar el éxito y la continuidad de las demás reformas estructurales. Como una especie de madre de las reformas, se puso en vigencia en 1971 mientras tanto el gobierno refrendaba las propuestas de la Comisión creada para esos fines y trabajaba en el planeamiento y programación de la misma.



La Comisión de la Reforma se creó en noviembre de 1969 liderada por Emilio Barrantes (1903-2007) y compuesta por intelectuales con formación y trayectoria universitaria como es el caso de Salazar Bondy; entre ellos: Walter Peñaloza (1920-2205) filósofo y educador, Leopoldo Chiappo (1924-2010) filósofo y psicólogo y el padre Ricardo Morales (1930-2014) sacerdote y educador. Nuestro filósofo comenzó siendo un integrante más hasta convertirse en 1971 en su Presidente y principal vocero.

La tarea fue planificada en varias etapas, la primera tenía como meta la sensibilización y formación de los docentes que luego iban a convertirse en entrenadores encargados de llevar el espíritu de la Reforma a todos los rincones del país. Esta primera etapa comenzó a llevarse a cabo, pero después de la temprana muerte de Salazar, la Reforma comenzó a perder fuerzas y luego del derrocamiento de Velasco Alvarado se desmanteló completamente. En palabras de su viuda Helen Orvig:

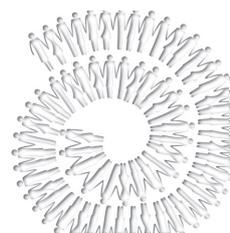
Paralelamente a esto, con respecto al trabajo con la Reforma, ese año hubo una formación para profesores, de profesores para enseñar a profesores sobre la Reforma, entrenadores. [...] había que crear un magisterio con el espíritu de la Reforma. Esos entrenadores tuvieron un trabajo tan profundo y tan grato, hasta muchos años después, en el norte sobre todo [...], se reunían anualmente a almorzar juntos los entrenadores. [...] En esos años había un misticismo, una mística impresionante. [...] muerto él, se murió todo. Tuvo muchos problemas con sus amigos social-progresistas porque no aceptaron la participación de Augusto en el gobierno militar. Después de la muerte de Augusto hubo un rechazo total a su obra; los libros de Augusto no aparecieron más en las librerías, *Bartolomé* o *De la Dominación* nunca lo leían, su libro sobre El hombre nuevo no está en las librerías. El nombre de Augusto sigue siendo bloqueado. (A. Altamirano, comunicación personal, 10 de noviembre de 2016)

Respecto a sus aportes educativo-programáticos

David Sobrevilla distinguió tres etapas en la producción filosófica del peruano: la temprana, hasta 1961; la de madurez, desde 1961 hasta 1969; y una tercera etapa desde 1969 “hacia la que el autor se encaminaba cuando lo sorprendió la muerte en 1974” (Sobrevilla, 2014, p. 11).

La primera etapa estuvo marcada por su formación académica en la UNMSM, en la Universidad Nacional Autónoma de México y en el Colegio de México. En la época, el pensamiento filosófico predominante tendía a la fenomenología y al existencialismo, tendencias que influenciaron la incipiente obra del filósofo; sin embargo, aseguran maestros de la talla de Francisco Miró Quesada (1974) que la autenticidad de su pensamiento ya se dejaba entrever.

En esta etapa, las temáticas trabajadas por el autor en relación a educación y pedagogía fueron: sociedad, cultura, desarrollo-subdesarrollo, formación docente y humanismo. La



forma discursiva que adoptaron sus textos pertenecen al discurso crítico latinoamericano porque tienen como objetivo cuestionar y deconstruir los discursos hegemónicos imperantes en los países subdesarrollados; sin embargo, coincidimos con Arpini (2016) cuando expresa que se echa de menos en esta etapa de su obra un análisis crítico de la cultura, que va a aparecer en otras producciones que ponen el foco en los aspectos ideológicos y encubridores de la dominación; categoría que se vuelve fundamental en sus aportes filosóficos y políticos posteriores.

En la etapa de madurez, Salazar comenzó a cuestionar la situación de dependencia y subdesarrollo del Perú y de los países latinoamericanos. Al mismo tiempo en que comprendía que su filosofía debía estar comprometida con la vida social de los pueblos dando respuestas a los problemas latinoamericanos, por tanto, diferente a la filosofía tradicional (Sobrevilla, 2014).

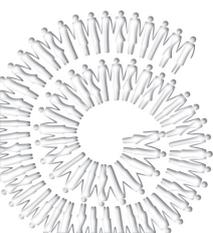
Por último, en la tercera, a la que podríamos denominar como la etapa de la filosofía de la liberación, promovió la idea de una filosofía nacida en nuestra América que denuncia la cultura de la dominación y la dependencia. En sus propias palabras:

[...] para salir de la situación orientemos el trabajo de nuestro filosofar, clara y decididamente en el sentido de cancelar la situación de dominación de nuestros países, con lo que ello implica de dominación de interior y exterior; o sea, en el sentido de lo que se puede llamar una filosofía de la liberación, que es lo opuesto a la filosofía de la dominación. (Salazar, 1995, p. 156)

Entendemos que en las etapas de madurez y de la filosofía de la liberación, la obra educativa de Salazar se expresa en un proyecto emancipador en el marco de unos binarismos dialécticos como lo son: desarrollo- subdesarrollo, dominación- liberación, primer mundo-tercer mundo, centros- periferias, etc.; muy propios de los referentes ligados al movimiento de la Filosofía Latinoamericana que tuvo su origen a mediados del siglo XX.

No obstante, en sus desarrollos sobre la cultura de la dominación, Salazar construye una particular dialéctica de cuatro momentos como propuesta de salida a esa situación. El primero referido a la dominación en sí misma; el segundo a la cancelación de la dominación (donde el autor pone mayor énfasis); el tercero es la síntesis conciliatoria que resulta de esa confrontación y el cuarto momento como posibilidad de apertura a lo nuevo, a lo emergente. Consideramos que esta última instancia es condición de posibilidad para pensar nuevas respuestas a las problemáticas educativas de la región, de acuerdo a las necesidades de los contextos.

Respecto a su propuesta programática, como se expresó anteriormente, desde 1969 hasta el momento de su muerte participó en la Reforma Educativa Peruana que llevó a cabo el gobierno militar del General Juan Velasco Alvarado (1968-1975). La Comisión



impulsó la reforma a partir de entender que la educación ha operado en nuestros países como una herramienta de dominación, incapaz de promover transformaciones profundas en el *statu quo*. Promovió la idea de educación como instancia de provocación, renovación y potenciación de las virtudes humanas, colocando al hombre en el lugar de “co-creador” de lo social frente a posturas que lo conciben como un ser de adaptación y reproducción (Salazar Bondy, 1976).

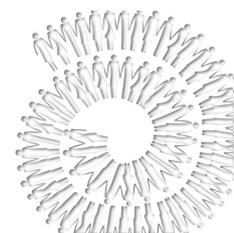
Tuvo dos vocaciones claras: por un lado, recuperar experiencias educativas previas en el país y en la región y, por el otro, que la propuesta de intervención político-pedagógica estuviera a la altura de los principales planteos sobre educación que se estaban llevando a cabo en el mundo. En general, todos los participantes acordaban en la necesidad de una transformación profunda del sistema educativo (Oliart, 2013).

En cuanto a la Reforma, propiamente dicha, fue proyectada bajo claros principios humanistas y planteó la concientización crítica como el horizonte pedagógico por excelencia. Sin dudas, una de las más amplias y profundas planificadas en un país latinoamericano en el siglo XX porque, al tener como eje el trabajo libre y liberador, reestructuró todos los niveles y modalidades del sistema educativo y abordó desde las cuestiones curriculares y las estrategias pedagógicas hasta la evaluación.

La *desescolarización* y la *nuclearización* fueron las estrategias político-pedagógicas elegidas para llevarla a cabo. El nuevo sistema educativo descentralizó tanto sus aspectos administrativos como curriculares. El país se dividió en nueve regiones y dentro de las regiones, en veintiocho zonas. De esta manera, se crearon Núcleos Educativos Comunales (NEC) en todo el país con el objetivo de correr el centro gravitacional de lo educativo de la escuela a la comunidad, para lo cual se pensaba poner todo el sistema productivo y comunicacional a este servicio.

La proyección realizada por la Comisión estipuló que la Reforma debía estar implementada en todo su potencial hacia el año 1980; no obstante, a partir de la temprana muerte de Salazar comenzó a perder fuerzas. Después del derrocamiento del General Velasco Alvarado en 1975, el nuevo gobierno comenzó a dismantelar lo realizado hasta su desaparición total.

Entre las obras publicadas de Salazar que más se destacan en torno a temas educativos podemos encontrar: *Mitos, dogmas y postulados de la reforma universitaria* (1957), *La Reforma de la Facultad de Letras y los estudios de filosofía* (1958), *La educación peruana en el mundo contemporáneo* (1959), *En torno a la educación. Ensayos y Discursos* (1965), *Didáctica de la Filosofía* (1967), *La educación del hombre nuevo: la reforma educativa peruana* (1976), *¿Qué es la concientización y cómo funciona?* (1975) (obra escrita en conjunto con Paulo Freire), *Bartolomé o de la dominación* (1977), *Dominación*



y liberación. *Escritos 1966-1974* (1995) y una variedad importante de artículos, folletos y ensayos referidos a las temáticas pedagógicas del Perú contemporáneo.

CONCLUSIONES

En estos breves recorridos realizados intentamos enlazar aspectos de la obra educativa de Salazar Bondy con el contexto de producción y su biografía intelectual. Sin duda, el filósofo transitó su experiencia vital en un contexto social convulsionado y de transformaciones profundas en las estructuras de poder de su país, la región y el mundo. La elaboración del contexto de producción de su obra y los enlaces realizados con su biografía intelectual nos permitió proyectar el escenario desde donde nuestro autor ubicó su lugar de enunciación.

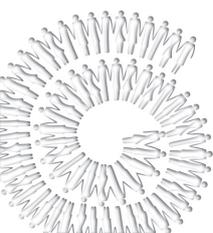
Encontramos en Augusto Salazar Bondy a un pensador comprometido con su tiempo que, a partir de un análisis crítico, ubicó tanto en teoría y praxis el tema y la mirada desde un espacio y tiempo particulares (el Tercer Mundo, como él lo denominaba), permitiéndonos vislumbrar su horizonte ideológico y axiológico. Su vasta producción intelectual dedicada a la filosofía, la cultura, la educación y la sociedad constituye un pilar fundamental en la renovación del pensamiento latinoamericano del siglo XX.

En su legado confluye una pluralidad de voces que dan cuenta del contacto del filósofo con sus maestros, sus lecturas filosóficas y sus búsquedas individuales, sin duda, fuentes nutricias de lo que constituyeron sus horizontes de comprensión. La riqueza de su obra se encuentra en los enlaces que se producen entre su producción teórica y su compromiso social y político, demostrado a través de su militancia y participación política.

Podemos situar la obra educativo-programática en el complejo campo de las pedagogías críticas en Latinoamérica. En la función utópica de su discurso pedagógico, los fines educativos que expresa poseen un elemento crítico que funciona como denuncia de su realidad humana, histórica y situada. Discurso que se organiza en torno a las posibilidades de una ruptura objetiva de totalidades o de otros discursos opresores.

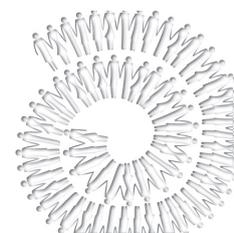
El aporte salazariano también constituye una pedagogía con una fuerte presencia de aspectos programáticos; es decir, la articulación teoría-praxis que resulta como producto de su intervención pedagógica es un verdadero y fundamental aporte para el pensamiento pedagógico latinoamericano, cuyos objetivos de acción no se presentan de manera fragmentada sino articulado en un proyecto geopolítico.

La lectura atenta de su obra contribuye a la ampliación de los marcos de comprensión de las realidades por las que atraviesan hoy los países de la región; por lo que nos interesa inscribir estas reflexiones en los debates educativos actuales.

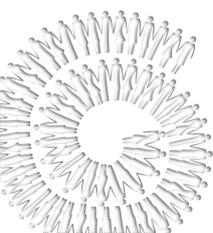


REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

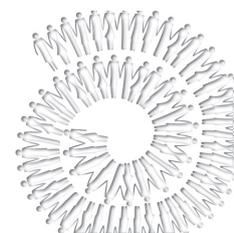
- Alianza Popular Revolucionaria Americana -APRA- (s/f) Historia. Lima, Perú. Recuperado de <https://apraperu.com/historia/>
- Ardiles, O.; Assman, H.; Casalla, M. et al. (1973). *Hacia una filosofía de la liberación*. Bonum.
- Arpini, A. (2004) *Teórica y práctica de una reforma educativa latinoamericana. El pensamiento educativo de Augusto Salazar Bondy*. Recuperado de <http://corredordelasideas.org/>
- Arpini, A. (2006). *Valores y educación. Vigencia del pensamiento educativo de Augusto Salazar Bondy*. Recuperado de https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/593/Arpini_valoresyeducacion2.pdf
- Arpini, A. (2009). Utopía y humanismo en el pensamiento latinoamericano. Eugenio María de Hostos y Augusto Salazar Bondy. *Ágora Philosophica*, 19-20(X), 1-27.
- Arpini, A. (2010). Filosofía y política en el surgimiento de la filosofía latinoamericana de la liberación. *Revista Solar*. 6(6), 125-149.
- Arpini, A. (2014). “Cultura de la Dominación” y “Dialéctica de la Emergencia” en escritos de Augusto Salazar Bondy. *Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las ideas*, 16 (1), 23-31
- Arpini, A. (2016). *Filosofía, crítica y compromiso en Augusto Salazar Bondy*. Fondo Editorial del Congreso del Perú.
- Arpini, A. (2018). Pedagogías del Sur. Algunas claves epistemológicas desde la experiencia latinoamericana. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 3, 1-13. Recuperado de <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/saberesypracticass/article/view/1095>
- Casali, C. (2008). Filosofía de la Liberación. En H. Biagini y A. Roig (Dir.), *Diccionario del pensamiento alternativo* (pp. 230-232) Biblos.
- Córdova Vergara, L. (2016). El papel político de la Policía Nacional del Perú y su relación con el Gobierno Revolucionario de las Fuerzas Armadas (1968-1980). (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Filippa, N. (2008). Pedagogía de la Liberación. En H. Biagini y A. Roig (Dir.), *Diccionario del pensamiento alternativo* (pp. 394-396) Biblos.
- Freire, P. y Salazar Bondy, A. (1975). *¿Qué es la concientización y cómo funciona?* Editorial Causachun.



- Miró Quesada, F. (diciembre de 1974). Augusto Salazar Bondy: Biografía filosófica. *Textual*, 9, 131-134.
- Nercesian, I. (2017). La experiencia de Velasco Alvarado en Perú (1968-1975): intelectuales y política. Una aproximación. *e-L@tina. Revista electrónica de estudios latinoamericanos*, 15(59), 19-35.
- Oliart, P. (2013). *Educación en tiempos de cambio, 1968-1975*. Derrama Magisterial.
- Orrego, J. (20 de noviembre de 2016). Manuel Arturo Odría: El dictador afortunado. *Diario El Comercio. Artículos históricos*. Recuperado de <https://elcomercio.pe/eldominical/articulos-historicos/manuel-arturo-odria-dictador-afortunado-149426-noticia/>
- Quijano, A. (2014). *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO.
- Quiroz Ávila, R. (Ed. y Comp.) (2014). *Actas del congreso sobre Augusto Salazar Bondy*. Rubén Quiroz Ávila Editor.
- Riveros, J. (2013). *Inventarios educativos y prolegómenos de la reforma 1956-1968*. Colección Pensamiento Educativo Peruano, 12. Derrama Magisterial.
- Roig, A. (1993). *Historia de las ideas, teoría del discurso y pensamiento latinoamericano*. USTA.
- Salazar Bondy, A. (1958b). La epistemología de Gastón Bachelard. *Letras*, 60.
- Salazar Bondy, A. (1958c). *La reforma de la Facultad de Letras y los estudios de filosofía*. Talleres Gráficos P.L. Villanueva.
- Salazar Bondy, A. (1967). *Didáctica de la Filosofía*. Editorial Arica.
- Salazar Bondy, A. (1971b). "La alternativa del Tercer Mundo". En A. Salazar Bondy, *Entre Escila y Caribdis* (pp. 210 a 229). Lima, Perú: Instituto Nacional de la Cultura.
- Salazar Bondy, A. (2 de junio de 1950b). La filosofía de Alejandro Deustua. *La Nación*, suplemento dominical, 171. México.
- Salazar Bondy, A. (1949a). La filosofía contemporánea en el Perú. *Novedades, suplemento literario*. México D.F.
- Salazar Bondy, A. (1950a). *El saber, la naturaleza y Dios en el pensamiento de Hipólito Unanue*. (Tesis de grado). Facultad de Letras de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Salazar Bondy, A. (1957). *Mitos, dogmas y postulados en la Reforma Universitaria*. UNMSM Facultad de Letras



- Salazar Bondy, A. (1958a). *Irrealidad e Idealidad*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de: <http://revistasolar.org/wp-content/uploads/2017/09/ASB-Idealidad-e-irrealidad-.pdf>
- Salazar Bondy, A. (1959). *La educación peruana en el mundo contemporáneo*: Lima: UNMSM, Facultad de Educación
- Salazar Bondy, A. (1965a). *Historia de las ideas en el Perú contemporáneo. El proceso de pensamiento filosófico* (2 volúmenes). Lima: Francisco Moncloa Editores.
- Salazar Bondy, A. (1965b). *En torno a la Educación. Ensayos y Discursos*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos- Facultad de Educación.
- Salazar Bondy, A. (1968). *¿Existe una filosofía de nuestra América?* Siglo XXI Editores.
- Salazar Bondy, A. (1969). *Entre Escila y Caribdis: Reflexiones sobre la vida peruana*. Lima: Casa de la Cultura del Perú.
- Salazar Bondy, A. (1971a). La jerarquía axiológica. En A. Salazar Bondy, *Para una filosofía del valor* (pp. 166-179) Editorial Universitaria.
- Salazar Bondy, A. (1976). *La educación del hombre nuevo: la reforma educativa peruana*. Paidós.
- Salazar Bondy, A. (1977). *Bartolomé o de la dominación*. Ediciones Peisa.
- Salazar Bondy, A. (1995). *Dominación y liberación*. Escritos 1966-1974. Edición de Helen Orbig y David Sobrevilla. Fondo Editorial de la Facultad de Letras UNMSM. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/libros/2006/domin_liber/contenido.htm
- Salazar Bondy, A. (agosto, 1949b). La filosofía peruana del positivismo al bergsonismo. *Novedades*, suplemento literario, México.
- Salazar Bondy, S. (1960). *Confidencia en voz alta. Poemas*. Ediciones Vida y Palabra.
- Sobrevilla, D. (2014). Augusto Salazar Bondy y la Filosofía de la Liberación latinoamericana. En R. Quiroz Ávila (Comp.), *Actas del congreso sobre Augusto Salazar Bondy* (pp. 11-28). Perú: Quiroz Ávila Editor.
- Sobrevilla, D. (1995). Introducción. Los escritos de Augusto Salazar Bondy sobre dominación y liberación. En H. Orbig y D. Sobrevilla (Eds.), *Dominación y liberación. Escritos 1966-1974* (pp. 15-64). Fondo Editorial de la Facultad de Letras UNMSM. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/libros/2006/domin_liber/contenido.htm
- Sobrevilla, D. (1984). La filosofía de Augusto Salazar Bondy. *Socialismo y Participación*, 26, 139-143.



Sobrevilla, D. (1973). La cultura y la filosofía de la dominación. Apuntes sobre un planteo de Augusto Salazar Bondy. *Apuntes*, 1 (1), 49-66

Velasco Alvarado, J. (1973). *La Revolución Peruana*. Eudeba.

¹ Aldo Altamirano es doctor en Educación y Especialista en Docencia Universitaria (UNCuyo, Facultad de Filosofía y Letras), Especialista en Educación y TIC (Ministerio de Educación de la Nación), Licenciado en Gestión Institucional y Curricular y Profesor en Educación General Básica (UNCuyo, Facultad de Educación). Actualmente se desempeña como profesor adjunto en las cátedras de Pedagogía y Teoría de la Educación en la Facultad de Educación de la UNCuyo; dirige un proyecto de investigación aprobado por la Secretaría de Investigación, Internacionales y Posgrado (SIIP) de la Uncuyo y participa como integrante de otros equipos de investigación y extensión universitaria.

² Cfr. sus artículos publicados en: Ardiles, O.; Assman, H.; Casalla, M. et al. (1973). *Hacia una filosofía de la liberación latinoamericana*. Bonum.

³ José Gaos fue un filósofo español exiliado en México después de la Guerra Civil Española. Fue discípulo de Ortega y Gasset entre otros destacados. Publicó diversos trabajos sobre la historia del pensamiento latinoamericano.

⁴ Leopoldo Zea Aguilar (1912-2004) fue discípulo del filósofo español José Gaos. Realizó desarrollos teóricos sobre el positivismo en México, en la que estudió las ideas positivistas en el contexto mexicano y el mundo en la transición entre los siglos XIX y XX. Sus temas de investigación y reflexión son fundamentales para el conocimiento de América Latina.

⁵ El Partido Aprista Peruano (APRA) es una agrupación política de centroizquierda miembro de la Internacional Socialista. Su nombre, propuesto inicialmente por su fundador Víctor Raúl Haya de la Torre, tuvo como fin formar una red de movimientos sociales y políticos antiimperialistas en América Latina (APRA 2017).

⁶ Entendemos como régimen oligárquico en Perú: “[...] al sistema político surgido a fines del siglo XIX, cuando el poder político se reorganiza, luego de la Guerra del Pacífico, con características bien definidas. Como han sostenido diversos investigadores, el régimen oligárquico era formalmente liberal, pero de bases sociales restringidas. En otras palabras, difícilmente calificado de democrático, pues podría recurrir al golpe de Estado como salida política frente a las demandas de los sectores populares y medios. Este régimen encontró su punto de apoyo en las relaciones con la oligarquía con el capital extranjero y con los poderes locales en el interior del país. Las mayorías campesinas quedaban excluidas y los sectores populares urbanos eran mediatizados a través de diversas políticas a su favor, otorgadas luego de una fuerte presión social” (Riveros, 2013, p. 5).

⁷ La Unión Nacional Odríista fue un partido político peruano fundado en 1961 por el general Manuel Odría, presidente del Perú entre 1948 y 1956. Julio de la Piedra fue uno de sus principales líderes. Tras el golpe de Estado de Juan Velasco Alvarado en 1968 el partido desapareció. El período de Odría, conocido como «Ochenio» por los años que se mantuvo en el poder, se caracterizó por su autoritarismo y por la represión a sus opositores. Estos años representaron un cambio en la política económica hacia una tendencia más liberal (Orrego, 2016).

⁸ Se denominó así al golpe de estado que lideró el General Francisco Morales Bermúdez Cerruti, que derrocó al Presidente Velasco Alvarado (habiendo sido su Jefe de Estado Mayor, Ministro de hacienda y Comercio y su Presidente del Consejo de Ministros). El golpe, iniciado en la ciudad de Tacna (sur del Perú), responsabilizaba al Presidente de haber cambiado el rumbo propuesto en sus inicios por el Gobierno Revolucionario que se traducía en la mala situación económica que azotaba al país, el descontento social y la deteriorada salud del General Velasco Alvarado (Córdova Vergara, 2006).

