

El Observatorio Filosófico de México y su influencia en una educación nueva.

(1ª. Parte) José Alfredo Torres

1. La experiencia vívida del OFM deberá valorarse por su incidencia ética en el ámbito de la política (educativa). La desaparición de la filosofía en la educación formal de millones de jóvenes, impulsó a un sector de filósofos con esta exigencia: restituir disciplinas como ética, estética e introducción a la filosofía, tradicionalmente impartidas a la juventud. Ha cumplido diez años el Observatorio Filosófico de México, repudiando cualquier intento de eliminar la filosofía y las humanidades, logrando soluciones a sus demandas. Un gremio organizado convertido en fuerza ético-política. El bachillerato tecnológico, por ejemplo, a raíz de la batalla librada, implementó la enseñanza de la lógica y la ética; el Colegio de Bachilleres restituyó el tiempo arrebatado a las materias de filosofía: de dos horas a tres semanales. Cuatro asignaturas filosóficas pasaron a formar parte del “marco curricular común” en el Sistema Nacional de Bachillerato, orientado a instruir para el trabajo global y la competencia económica. Hubo carencias en la restitución, es cierto, y muchas. En el CONALEP (Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica) sólo se aceptó una materia de filosofía; la reglamentación indica cuatro. El “perfil profesional”, solicitado para dar clases en el nivel medio, e incluso superior, es vasto: abogados, psicólogos, antropólogos, médicos, hasta contadores públicos, están impartiendo filosofía, epistemología o ética. Queda mucho por hacer (planes de estudio, criterios didácticos, perfiles profesionales, publicaciones, divulgación, diseño de foros, talleres, filosofía para niños) y algunas preguntas atendibles han surgido: ¿a qué respondió la defenestración de la filosofía? ¿El Estado mexicano, responsable de la educación pública, laica y subvencionada en beneficio de la población –subsumida en conflictos graves– qué razones tuvo para eliminar tanto la filosofía como las humanidades? ¿Fueron motivos deliberadamente contrarios a una educación crítica?

2. La lucha del OFM se dio (sigue dándose) contra el poder y su cometido de adoptar la educación tecnócrata sin filosofía ni humanidades; ha sido una contienda ética en dos sentidos: negarse a que desaparezca la educación integral, técnica, moral y

estética, la cual, en México, significa esperanza de “emancipación mental” ante la robotización laboral y la deshumanización gregaria. Y, en otro sentido, ha sido un trajinar que impregnó del espíritu crítico de la filosofía, a la política, la educación y la cultura en general. Los resultados de esta gesta podrán desplazarse a la docencia; ¡la experiencia del OFM en las aulas y también en la plaza pública!

3. Dentro del país, tenemos que decirlo, el mercado más rentable lo acaparan grandes corporaciones, agrupadas en un sindicato que defiende canonjías: un Estado dentro del Estado. Cobijadas además por sus metrópolis. La industria extractiva, tiendas departamentales, armadoras automotrices, inmobiliarias, bancos, industria alimentaria y las petroleras, abarcan el mercado laboral formal y exigen empleados competentes. Por su lado, las instituciones de élite están educando a los llamados emprendedores, futuros trabajadores de la “burocracia dorada” o la gran industria.

4. En un panorama económico y político que vierte la riqueza en unos cuantos individuos, propiciando al mismo tiempo masas pauperizadas y discriminadas ¿cuál deberá ser la educación que resulte adecuada?

5. Sigo la opinión de Leopoldo Zea: nuestro contexto requiere de un cambio educativo. Sometidos desde la Conquista, más tarde, en la Independencia intentamos edificar una ciudadanía que defendiera la soberanía e hiciera efectiva una nación moderna. Intento fracasado. Zea pone la meta educativa en la conciencia que dé un giro hacia la descolonización frente a la colonización; y contra el acoso foráneo e interno que somete. Ese embate de emancipación lo concibe Zea en la circunstancia mexicana del “subdesarrollo” e “integración desigual” al mercado global. Dicho de manera sencilla: una educación concebida desde nuestra propia circunstancia.

6. El OFM se concentró en la defensa de un valor (la filosofía); defenderlo, condujo a un compromiso que tuvo el carácter de ser demanda de justicia. La Secretaría de Educación Pública deseaba aprovechar el “bono demográfico”, nunca antes visto en México, se dijo; había tantos jóvenes, que educarlos debía tener como objetivo

hacerlos competitivos y exitosos, pero sin filosofía, sin aptitudes para el debate, el diálogo y la creatividad humanista. A la generación joven le bastaban las matemáticas, la comunicación, la ciencia natural y social; nada más. El Observatorio, apoyado en la comunidad de filósofos, asumió un quehacer político-educativo que privilegió la controversia en los medios de comunicación, particularmente la prensa escrita y el internet. Viró hacia el diálogo con funcionarios a cargo de la educación nacional y otras acciones como la interpelación al gremio cultural. El resultado fue una experiencia práctica, una praxis en el sentido que la entiende Adolfo Sánchez Vázquez.

7. La defensa de la filosofía trajo consigo un ejemplo de diálogo democrático que no escucha sólo a la gran industria. También, atrajo una educación optativa para el sistema mundo que querríamos. La impronta del OFM se reflejó en utopía del pensamiento racional y libre a través de las humanidades en rango de importancia idéntico al de las ciencias. Se discutía, se tomaban decisiones conjuntas y se alcanzaba una interpretación de la coyuntura distribuyendo actividades académicas y políticas. Fue un jardín de Epicuro en contra del modelo educativo radicalmente tecnócrata.

8. Se logró la satisfacción de la demanda central; la filosofía regresó a las aulas. Pero salieron a flote cuestiones difíciles. Si la educación estuviera para formar jóvenes competitivos, ¿con qué objetivo, si no habría competencia real, debido a la apropiación del mercado por la corporación básicamente extranjera? Aquellos que tengan la suerte de conseguir trabajo bien remunerado, en promedio, estarán al servicio de alguna trasnacional o emporio, y deberán ser los emprendedores para mantener a la gran empresa en el lugar en que está. Por ello, deberá implantarse en la educación, un sentido crítico peculiarmente proporcionado por la filosofía; deberá instituirse la “conciencia de posibilidad del mexicano” con miras a encumbrar estructuras más equitativas y no violentas.

9. Un primer dilema complejo: la SEP accedió a dialogar con el OFM después de quedar al descubierto la tendencia a planificar la educación como si fuera un taller

gigantesco de habilidades laborales; pero –fue de lamentarse– sin sensibilidad humanística y sin compromiso social, fundamentales en tiempos de autoritarismo y corrupción generalizados. Aceptó finalmente la Secretaría de Educación Pública incluir un “campo” de las humanidades y, dentro, cuatro disciplinas filosóficas obligatorias. El OFM, impulsor de la movilización, tuvo la razón moral; sería la vía del diálogo, y sería a través del esfuerzo colectivo de los filósofos, que se alcanzara una vertiente de solución. Una movilización de la comunidad (filosófica) mantuvo la enseñanza disciplinar, pero, claro, dentro de los límites del poder; es decir: se rescató la filosofía en el interior de un modelo educativo proempresarial. Si éste, prioritariamente fomenta capacidades del “saber hacer” en atmósferas productivas, ahí el (futuro) trabajador carecerá de oportunidades para cambiar el proceso de producción de mercancías en un sentido humanista y social. Viene entonces la pregunta: ¿las posibles lecciones de filosofía basadas en el modelo educativo de las competencias empresariales, quedan despojadas de su espíritu crítico? Parecería que la respuesta es afirmativa, siempre y cuando persistamos en descubrir algún mecanismo que la nulifique.

10. Segundo dilema. En la topografía política, el Estado tiende a ser rebasado por poderes fácticos como el empresarial y el “crimen organizado”, pese a lo cual, aún comparte decisiones con sus acreedores, inversionistas y agrupaciones de la sociedad civil. La escuela, como sabemos, no está exenta de lazos profundos con lo político-económico: prepara individuos para sostener la economía neoliberal y forma ciudadanos en la cultura republicana, hasta ahora incapaces de solucionar los defectos del sistema. Es una institución en crisis dentro de una sociedad en crisis, y no está aportando soluciones para el rescate de una democracia deteriorada por la corrupción, la inseguridad y el endeudamiento creciente. ¿Puede la filosofía hacer algo? ¿Cuál sería su aportación al impartir asignaturas como la lógica o la ética; o su aportación en el espacio público? ¿Cómo entender el significado del “espíritu crítico filosófico” en una sociedad anómica y en la escuela enciclopédicaverbalista?

El ethos del docente deberá considerar la pintura trazada: los filósofos deberemos revisar agudamente el contenido y la forma en que se presenta la acción edu-

cativa en todos los niveles, pues en éstos se ha quebrado el vínculo con la sociedad y con los cambios para reponer el bienestar individual y social. La escuela insiste en un perfil semejante a otra institución secular: la Iglesia. Se ha vuelto dogmática y desentendida de su contexto. Al modelo de las competencias empresariales, que hace tabla rasa de la historia ¿qué perfil deberá confrontarle la filosofía en una variante de enseñanza efectiva y crítica de las estructuras educativas vigentes?

11. Tercer dilema. Las libertades consubstanciales a la educación están deprimidas y seguirán acotadas por el “Estado educador”; el ejemplo clásico lo encontramos en la evaluación forzosa, que impele a comportarse fiel a esquemas predeterminados, sobre todo si en ello va la mejora de las condiciones salariales (precarias). Pero igualmente campea la evaluación informal y simbólica en el sentido de Bordieu (un ejercicio del poder, indicativo del lugar que deberán ocupar los empleados dentro de las jerarquías establecidas por la gestión escolar). Escaparse del redil implicaría la activación de sanciones, asociadas principalmente con la pérdida de oportunidades para estar cerca de la autoridad con poder de decisión. El filósofo-docente está expuesto a esa carencia de libertades en la enseñanza escolarizada. ¿En qué estilo, una actitud filosófica crítica y libre, procederá ante el panóptico escolar tipo Bentham, vigilante de los movimientos de alumnos y profesores?

12. La idea de Leopoldo Zea sobre las metas de la educación en una sociedad y una instrucción dependientes, deberían ser entonces: 1) no desentenderse de un entorno que está a la vista. 2) tomar conciencia de su estructura y composición; y la más importante, 3) generar posibilidades prácticas que permitan cambiarlo sin caer en imitaciones burdas de modelos extranjeros. Estos tres puntos se asentarían en una política educativa que resguardara la autonomía individual y los valores comunitarios haciendo frente al control de las voluntades. Sería un ideario con sentido político, ético, estético y tecnológico. Ahí estaría el rumbo, afín a motivaciones y anhelos sociales.

13. El OFM proyectó una organización independiente de las instituciones, pero en diálogo con lo institucional; el pulso que lo movió tiene sustento en un quehacer co-

lectivo, autónomo y ético: las individualidades contribuyeron a mantener la unidad dentro y fuera del grupo. No se ha perseguido nunca la compensación, el premio, por lo realizado, sino defender la filosofía –entendida como dignidad de liberación, de crítica y de praxis. Dentro del aula, una situación análoga quizás sea repudiada, estando de por medio las calificaciones, la asistencia y los reportes disciplinarios. Quedaría, pues, cotejar lo realizado por el OFM como un punto de referencia para rebajar la influencia del panóptico hasta donde fuera posible; suprimirlo, si pudiera crearse y darse la ocasión.

14. En el diálogo, exigiendo el retorno de la filosofía, mientras la autoridad política negaba la tesis de haber excluido la filosofía por una razón económica de Estado, y disfrazaba su postura aduciendo que la sociedad requería más del saber hacer como medida eficaz para sacar adelante los problemas de atraso y descomposición, el OFM mostró ampliamente una conducta gremial y encumbró la ética y la lógica en el entendimiento de las partes. Nunca negó la importancia del saber hacer productivista; pero tampoco del saber convivir y del saber ser bajo inspiración filosófica, eso resulta importante recalcarlo. Sus efectos habrán de dar pie a la memoria dinámica y la comprensión social en conjunción con los otros, aparte del talento para la crítica sin trampas.

El Observatorio Filosófico de México y su influencia en una educación nueva.

(2ª. Parte) José Alfredo Torres

1. Filósofos como Fernando Salmerón (“Sobre la enseñanza de la filosofía”) apuntan a una postura contextualista; específicamente Salmerón la concibe en dos momentos. Principio fundamental es un alumno motivado, surgido de la “enseñanza [que] debe presentarse como una investigación de la experiencia vivida, como un esclarecimiento de los problemas que encierra la realidad cotidiana, la situación concreta de que se parte. Bien entendido, no se trata de permanecer en la descripción de una determinada experiencia particular, sino de partir de estas experiencias para establecer y ahondar los auténticos problemas filosóficos...” Siguiendo a su maestro Gaos,

percibe Salmerón la situación particular del filósofo en términos de vivencia conducente al “camino de la filosofía”, “de una manera viva y directa” para “ahondar los auténticos problemas filosóficos”. Un Kant, un Salazar Bondy, habrían dado a la humanidad su obra, enmarcada dentro de un capítulo cultural propiciatorio. De ahí la relación entre filosofía y vida; de ahí, el itinerario partiendo de una realidad concreta y, sosteniéndose en ella, creando la obra magna. Problemas y soluciones asociados a realidades específicas.

2. Algo parecido sostiene la educación nacionalista de Moisés Sáenz, o la idea del individuo en la historia, apuntada por Carlyle en *Los héroes*. El primer caso honra a los próceres que forjaron patria, mediante ceremonias escolares sistemáticamente calendarizadas: narrativa de vicisitudes y sacrificio; periódicos murales e imágenes alusivas en cuadernos y libros. Santos laicos suplantando a los religiosos. Quizá el maestro mexicano crea aún en poderes milagrosos que revolucionan la existencia del alumnado por la simple razón de coincidir en el aula. “Pilar fundamental”, “líder respetable”, “fuente de sabiduría”, son alusiones retóricamente consoladoras. Carlyle, por su parte, considera a los dirigentes, motor de la historia. Respecto a la filosofía, pues, tendríamos luminarias respondiendo a su tiempo. ¿Pero será suficiente la semblanza “biográfica” para hacer brotar una motivación profilosófica? Por lo menos ayudaría, sostiene Salmerón, a evitar una educación libresca plagada de tecnicismos. Obviamente, las hagiografías por sí, nada garantizan; podría caerse en una enseñanza típicamente reiterativa.
3. Aludiendo al OFM, las individualidades reforzaron la marea colectiva; el papel del individuo mostró agudeza para leer “caminos”, estando de por medio la unidad, la comunidad –soporte básico, crítico y ético. Unos (es natural) con mayor alcance de mira que otros, conduciendo la reivindicación. Mencionarlo rescata la noción de “comunidad”, instancia creadora de soluciones en la estructura política y educativa. Sin una fuerza análoga, el maestro seguirá empleándose servicialmente en el poder institucional.

4. Razón suficiente (o segundo momento de una educación completa) la considera Fernando Salmerón instalada desde un punto de vista político. Puede leerse “La política de la Universidad”. Un defensor de la cultura libre y creativa –dice ahí Salmerón– que incluiría, por supuesto, a la filosofía creativa y libre, evitaría subordinarla a cualquier política. Ello es un llamado al filósofo docente, negándosele hacer proselitismo dogmático. Encasillar a la filosofía en un pedestal acrítico, es un contrasentido. Sería colocarla bajo “placas tectónicas” que la aplastan. Pero una cuestión resurge: ¿está negada la participación política del filósofo, por su clara vocación cuestionadora del poder interesado en controlar voluntades? La respuesta salmeroniana es negativa, “con tal que no pensemos en la política como lucha de partidos o como esfuerzo por conquistar y mantener el poder”.

5. Una senda se abre: “filo crítico” significa develar toda intención de segar libertades, de aherrojar el pensamiento y la acción. Si el panóptico escolar cumpliera ese cometido, acosaría la enseñanza filosófica (didáctica memorística, paquetes temáticos impuestos, conductas laborales inapropiadas, evaluación coercitiva); deberá entonces manifestarse la inconformidad. Cualquier mentor, no sólo el filósofo, responsable de moldear personalidades, estaría en un compromiso de actuar, caso de verse enajenado su magisterio. Como sabemos, los “paradigmas pedagógicos” alardean de representar una educación crítica; pero resulta en los hechos, que antes, buscarán objetivos de obediencia y silenciamiento.

6. Decir no a la política de partido desde una atalaya cultural o filosófica, quiere decir, para Salmerón, mantenerse al margen de los recovecos del poder por el poder mismo. La “política de la cultura –dice– es una actitud de apertura máxima hacia las posiciones filosóficas, ideológicas y mentales diferentes, puesto que quiere hallar lo que una a los hombres de cultura y no sus diferencias, para proclamar una cultura verdaderamente universal, una política verdaderamente humana, contra las pretensiones del dogmatismo, contra las seducciones de la propaganda y del engaño.” ¿Una militancia contra la propaganda y el engaño del poder controlador? ¿Una mili-

tancia de diálogo con distintas percepciones del mundo (educativo)? En efecto, teniendo como límite intolerable la voluntad de someter.

7. Defender el espíritu crítico de la filosofía es “materia de obligación” en el espacio escolarizado (y social): esto es, defender la cultura y la filosofía “creadora de valores”; vivirla como asunción de responsabilidad sin disfraz ni conveniencia egoísta. Podemos acordar con Salmerón: hay dos géneros de poder: el de la dominación y el de la defensa de la cultura humanista. El primero con arraigo; el segundo, defendiéndose (para no sucumbir bajo un alud de conveniencias que lo marginan). Una paradoja ha de sobrevenir: la filosofía, humanista y crítica del poder, estaría en constante litigio con el discurso hegemónico; ¿buscará encumbrarse como otro poder –humanista–?; supongámoslo: lo logra, ¿a su vez, se transformará en política necesitada de socavar intereses contrarios a su sitio y, por ende, se convertirá en dominante?
8. El OFM bregó contra el poder de una educación tecnócrata, modalidad autoritaria, impulsora de jerarquías inalienables; expulsora de quienes carecen de fidelidad y talento, según un significado de “fidelidad” y “talento”. En otras palabras, el OFM nació refractario al autoritarismo y la eliminación de la crítica. Pero la escuela pública (y privada) continúa mimetizándose; depende de una política estatal y, en consecuencia, ha adoptado estructuras a imagen y semejanza de un planteamiento cupular empresarial. El filósofo deberá cuidar su enseñanza para no mimetizarla.
9. ¿Puede hacerse coincidir el “filo crítico” de la filosofía y el poder, sin entrar en contradicción? El combate cultural del Observatorio exigió la devolución de la filosofía en las escuelas desde donde se la había sustraído. Un componente del trabajo político del Observatorio tuvo que ver con la independencia efectiva: no se buscó nunca el poder por el poder mismo, sino arrancar el cumplimiento de una exigencia sentida. En este punto específico, converge la reflexión de Salmerón: aliados a un poder ensimismado y obtuso, nunca; y contra éste, la proclama de abstenerse de prohibir, pensar y actuar filosóficamente. En efecto, podría identificarse la fuerza humanista

actuante, la del OFM, a través de la denuncia, el diálogo y la integridad ética. Fue una lección impartida por profesores, investigadores, clase ilustrada, medios de comunicación y estudiantes, consiguiendo dar marcha atrás a la autoridad, los ministros, el Estado.

10. Pero, regresando a la cuestión de si hay contraposición entre un talento para la crítica y su ascenso al poder que lo convertiría en acrítico, Salmerón asume, junto con su maestro José Gaos, que sí habría contradicción. El profesor, el filósofo, el defensor del “filo crítico”, tendría obligación de mantenerse alerta y reaccionar en todo momento contra vientos destructores; y nunca aspirar al poder —el cual decide un rumbo de la educación con base en intereses mezquinos. La razón ya se adujo: trastocado en gobernante, automáticamente perdería el sentido crítico. Si fueran así las cosas, entonces, el OFM siguió la vía correcta, pues no anheló conquistar el poder, aunque sí, cambiarlo, de arbitrario a dialógico; de reacio, a tolerante. Una utopía. ¿Podrá servir dicha experiencia como destello de una educación nueva?

11. La paradoja anterior, sin embargo, la resolvería de una manera especial el filósofo Emilio Uranga, integrante del grupo Hiperión. No hay impedimento, podríamos decir, metafísico, para crear un poder filosófico sensible e, incluso, cimentado en la apertura de pensamiento. ¿Por qué el filósofo está negado para ejercer la gobernanza en condiciones parecidas? En su muy personal estilo, interrogaba Uranga: “¿Intentó alguna vez Gaos quitarse de la cabeza, o quitársela a las cabezas de ganado de otros, la idea de que la filosofía como ciencia de los principios no tenía nada que ver con el dominio como principado real sobre las vidas y haciendas de los hombres?” Puede consultarse la reflexión respectiva en “José Gaos: personalidad y confesión”. Acorde con ello, de fondo nada obstaculiza la incursión del filósofo en la toma de decisiones (políticas), referidas a la educación. Como es natural, añadiría Uranga, resulta sumamente complejo; pero no imposible. ¿Qué hará un rey-filósofo, o algún príncipe del espíritu crítico, en la selva de tantas y tantas oposiciones?

12. Sea como fuere, la huella del OFM imprimió un valor inapreciable. Aceptar tanto la presencia de un filósofo humanista (imposibilitado para ejercer el poder bajo advertencia de caer al abismo), como aceptar que sí está en aptitud de gobernar, nos debe conducir al valor comunitario, condición inequívoca en el OFM. ¿Qué hace, qué ha podido hacer, el profesor de filosofía, aislado, náufrago del ideal? La posibilidad de salvarse del naufragio está en pertenecer a una comunidad organizada para resolver de facto; inspirada en un cuadro de valores que apunte al cuestionamiento del poder, que apunte al panóptico escolar. Hacer causa común entre estudiantes y profesor; entre filósofos; entre actores diversos en el escenario. Ninguno de ambos filósofos (Salmerón y Uranga) exploró construir comunitariamente sobre la base de sus hipótesis acerca de la filosofía y el poder político. Surge, más bien, con el OFM y su experiencia reivindicativa, un quehacer de exploración comunitaria sui generis.