
7. LA FILOSOFÍA DE EDUARDO NICOL Y LA EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA: AGONÍA DE LA PAIDEIA

*Julio Francisco Quiroz Marrón (†)**

EL AUTOR Y SU OBRA. EDUARDO NICOL (1907-1990)

Al finalizar la guerra civil en 1939, la República española fue derrotada y Eduardo Nicol –como tantos otros combatientes republicanos– se vio forzado a exiliarse, primero en un campo de refugiados en Francia y posteriormente, por mediación del gobierno del general Lázaro Cárdenas, emigró a México ese mismo año.

Ya en estas tierras, ingresó en 1940 como catedrático en la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). En esta institución obtuvo el grado de doctor en Filosofía, con una investigación original acerca de la *Psicología de las situaciones vitales*, que sería su libro primero (1941).

En la FFyL de la UNAM, desde su ingreso y hasta los últimos años de su vida, Eduardo Nicol ejerció la docencia, fundó (en 1946, y dirigió hasta el final) el sobresaliente Seminario de Metafísica y realizó una investigación fundamental en los campos principales de

* Fue profesor de la Licenciatura en Pedagogía de la UPN, durante el proceso del desarrollo de esta investigación el profesor Julio Quiroz falleció dejando un vacío irremplazable en los corazones del equipo. Tenía la Licenciatura en Filosofía por la UNAM y estudios de maestría.

la filosofía, llegando a crear –en su conjunto– un sistema filosófico propio, caracterizado como una fenomenología dialéctica.

Entre los libros principales de Eduardo Nicol que abordan –desde su filosofía– problemas y categorías de importancia primordial para la educación del hombre, se encuentran, además de la *Psicología*, los siguientes: *La vocación humana*, *Los principios de la ciencia*, *El porvenir de la filosofía*, *La idea del hombre*, *La primera teoría de la praxis*, *La agonía de Proteo* y, por último, las *Ideas de vario linaje*. Además, escribió relevantes artículos, ensayos y conferencias que relacionan –directa o explícitamente– la filosofía y la educación del hombre.

De la vasta creación de Nicol me interesa recuperar, en primer lugar, algunas de sus ideas centrales en lo concerniente al *ethos* del ser del hombre corresponde al “salto cualitativo” que significó la génesis de la *paideia* griega; en segundo lugar lo que se refiere al *proyecto educativo de la modernidad* y su trastrocamiento del sentido de las ciencias y de la filosofía; y, por último, al desenlace de dicho proyecto que se hace patente en la crisis educativa contemporánea.

GÉNESIS DE LA PAIDEIA Y FILOSOFÍA

En “Crisis de la educación y filosofía”, conferencia presentada en 1985 en el *III Congreso Nacional de Filosofía*, dice Nicol que:

educar no es lo mismo que instruir; educar es formar”. Y añade que “desde que hay sociedades humanas, ha sido preciso instruir a los jóvenes en las artes u oficios de la guerra y de la paz. Esta instrucción no ha sido, ni será nunca, lo que se llama educación o *paideia*. La *paideia* rebasa el campo de las necesidades, y no se constituye como un sistema de enseñanzas técnicas. El carácter saliente de una *paideia* es la inutilidad práctica (Nicol, 1990, p. 395).

Siendo así, resulta que la educación –concebida en cualquier momento histórico como *paideia*, como la formación del hombre mismo– ha de ser una *praxis* no forzosa, innecesaria, inútil;

una *praxis* no pragmática, una *praxis* libre, pues la educación, así entendida, se presenta sólo como *posibilidad de ser* y su ejercicio nos *transforma*:

La instrucción no es *paideia*; la educación es aquello que tiene por objeto el ser del hombre mismo. No existe *paideia* sino cuando hay un programa de ser porque hay que *aprender a ser hombre* pues el hombre no nace con su hombría completa: hay que educarlo (Quiroz, 1986).

Además precisa que la *andreaia* –esto es, la hombría, la dignidad humana– significa lo que el hombre es capaz de *ser*.

Ahora bien, en cuanto al *hacer* de la filosofía, destaca Nicol que filosofar quiere decir “mirar al ser” y que este *hacer* es una *meta-mórfosis* del hombre, al transitar éste de la ignorancia de la ignorancia, al saber de la ignorancia. Respecto al *hacer* de la pedagogía, señala Nicol que ésta se hace por *filo-logía*, esto es, por amor al niño y por amor al *logos* –al verbo, a la palabra– y añade que en este oficio de pensar que es la filosofía, el amor aparece en su propia definición, pues la *philo-sophía* es, literalmente, amor de la sabiduría. Este oficio –dice Nicol– *consiste* en amar y esta *consistencia* crea, desde Grecia, una nueva base de comprensión entre los hombres, una base que representa el florecimiento definitivo de la *paideia* (Quiroz, 1986; Nicol 1998).

La *paideia* siempre es –para Nicol– “cosa de palabras” y, por consiguiente, desglosa lo que desde Grecia vendrían a ser los *componentes verbales de la paideia*. Primero, la *paideia* del *orden social*, puesto que se enseña a convivir verbalmente (y esta convivencia se complementa con un segundo componente que es la *religión*, también “cosa de palabras”); un tercer componente es la *poesía* que es –para Nicol– el primer elemento formal de una *paideia* ya constituida; el cuarto componente que diferencia el autor es la *política*, “cosa de palabras” para la convivencia social de la *polis* y, finalmente, apunta Nicol que la *filosofía* es el quinto y último componente verbal de la *paideia*, pues *filosofía es paideia*.

A lo largo del desarrollo histórico de la *paideia* todos sus componentes van relacionándose entre sí. A partir del orden social se aprende a vivir comunitariamente; con la poesía se fortalece el *ethos* propio de la comunidad y ésta, a su vez, va enriqueciéndose con la evolución de la política, desplegando la *areté* de manera comunitaria. Todos estos elementos se integran en la *paideia* y dan lugar a ese último componente histórico que es la filosofía. A partir de entonces, lo que la filosofía ofrece al hombre es –dice Nicol– no sólo la capacidad de inquirir acerca del mundo sino, más aún, la capacidad de renovarse interrogándose a sí mismo.

Esta renovación, que es una mejoría existencial –una *areté*, una excelencia–, significa que a la *paideia* le concierne el *ethos* del hombre, que es una forma de vida porque da forma propia y sentido a la vida y que dicho *ethos* –como carácter de una comunidad– indica, en los individuos, la presencia de una conciencia moral que es conciencia comunitaria. Por esta unidad con sentido a la que el griego llama *ethos*, puede afirmarse que no hay *paideia* sin *ethos*, ni *ethos* sin *paideia*, pues –dice Nicol– la *paideia* es la *auto-póiesis* del hombre, la transformación del ser humano que es en un ser nuevo, en un ser *mejor* de lo que es (Quiroz, 2006, p. 94).

EL PROYECTO EDUCATIVO DE LA MODERNIDAD

Todo proyecto educativo es un proyecto de vida. Así, el proyecto moderno, cuyo origen se ubica en el siglo XVII europeo, procuró abrir una nueva vía, no recorrida anteriormente. Aun cuando desde Grecia había quedado establecida la índole del servicio que presta la filosofía –como *praxis* libre del hombre, en contraposición con su *praxis* necesaria, esto es, con los quehaceres indispensables, utilitarios–, a partir del siglo XVII se va perfilando una revaloración de los saberes. Es Francis Bacon quien, primeramente, trastrueca el sentido originario y definitorio de dicha *praxis* libre del hombre y establece que el sentido del saber, de los saberes, debe consistir

en la prosecución “de una *utilidad* infinita en el futuro” para lograr “el imperio sobre la naturaleza” (Bacon, 1985, p. 175; Quiroz, 2006, pp. 43 y 44).

Este proyecto de la modernidad, al tener como uno de sus pilares fundamentales la idea de “ciencia aplicada”, concebida por Bacon, es inseparable del vertiginoso desarrollo de la máquina y de la desvalorización y el desplazamiento de lo humano. El conocimiento se va transformando en un *saber-para-hacer* y su finalidad última es la conquista material del mundo.

Este nuevo propósito de las ciencias –esta búsqueda imperativa de la utilidad para lograr el dominio sobre la naturaleza– caracteriza la nueva disposición vital que conocemos como modernidad.

El hombre moderno es el que se concibe a sí mismo como dominador del universo; el que concibe la civilización como un progreso de las artes e invenciones, es decir, de las técnicas, mediante las cuales podrán ensancharse los ámbitos de la vida. El poder de *ser* que procuraba la filosofía se transforma en un poder de dominio. (Nicol, 1987, p. 50).

Así, el desarrollo de las “ciencias aplicadas” y su complejo técnico y tecnológico van modificando, en su totalidad, el ámbito mundano y definiendo el entorno del hombre moderno. La *praxis* cotidiana, individual y colectiva, va siendo dominada por la concentración unilateral en los quehaceres pragmáticos, utilitarios y, consecuentemente, se va manifestando una creciente incapacidad de *ser* y de vivir de otra manera. Fuera de ese ámbito mundano transfigurado por la tecnología, fuera del *hacer-con-la-máquina*, el hombre se va encontrando –cada vez de manera más patente– en un estado de difusa desazón e íntimo desequilibrio.

Simultáneamente, la *mediatización* de la comunicación entre los seres humanos –a través de *medios* artificiales– va despojando a los hombres del contacto cuerpo a cuerpo y del diálogo cara a cara, la dimensión espacio-temporal humana va sufriendo una alteración radical, cuyo desenlace se revela en la llamada “realidad

virtual” del orbe cibernético. El mundo contemporáneo va quedando tecnológica y digitalmente *encadenado*, a través de las telecomunicaciones y de la red global del procesamiento de la información.

LA CRISIS EDUCATIVA CONTEMPORÁNEA

¿Qué pasa –pregunta Nicol– cuando el saber tecnológico se va incrementando y diversificando? Lo primero que sucede es que nos damos cuenta que el lenguaje de la tecnología es *interesado*, que este verbo se va enriqueciendo y complicando, y que éste es un verbo distinto al verbo *desinteresado* de la filosofía y de las ciencias. De ahí que *el incremento de la cultura tecnológica* –afirma Eduardo Nicol– es *el incremento de la barbarie civilizada* y va provocando, inopinadamente, la deshumanización del hombre (Quiroz, 1986).

Pues sucede que en el mundo contemporáneo –expresa Nicol– la *paideia* carece de la conciencia del problema de la *idea del hombre*; es la reducción de esta idea a la categoría o nivel del *homo faber* (“el hombre que hace o que fabrica”, en contraposición al *homo sapiens*, “el hombre que sabe”) y ésta es una involución de la cultura pues todo propósito va encaminado al hacer práctico, no al hacer de *hacerse*, que es lo que da la *paideia* (Quiroz, 1986).

La crisis de la educación presente, que es un fenómeno mundial, revela –dice Nicol– que lo que está en crisis es lo mismo en todas partes, que estamos aprisionados por el “todo es igual en todos lados” y que no hay evasiva posible. La crisis de la *paideia* marca el fin de una época; se trastornan los cimientos de una sociedad y se invalida la idea que el hombre había formado de sí mismo. Hoy en día se quiere salir de la crisis por la vía pragmática, que es la vía fácil pero que no responde a la cuestión. Lo desconcertante es que la filosofía no ha tomado la palabra para examinar la crisis de la *paideia*. Todo sucede como si esta crisis no fuese incumbencia suya, o más bien, como si la corrosión hubiera llegado tan hondo, que la filosofía como la conocimos siempre

debiera sucumbir, junto con la *paideia*. Si esto es así, como parece, es el silencio de la filosofía lo que revela la suprema gravedad de la crisis actual de la *paideia* (Nicol, 1990, p. 394).

Analiza Nicol cómo esta crisis de la *paideia* y la correlativa crisis filosófica se producen por una forzosidad insoslayable, que imponen las condiciones de vida actuales. Pues la crisis educativa contemporánea se manifiesta en la extenuación histórica de las múltiples formas de ser del hombre, en el agotamiento definitivo de la pluralidad cultural y en el despunte irresistible de una sola forma universal que se impone, por *razón de fuerza mayor*, a todos los seres humanos. Esta forma única no es sino el *mecanomorfismo* presente y creciente en las sociedades actuales. Es el debilitamiento más agudo que ha sufrido, en la historia, la *póiesis* auto-formativa del hombre.

Cabe subrayar que lo que designa la palabra mecanomorfismo dice Nicol:

es la adopción por el hombre, en su vida, de una morfología maquinal, y derivadamente, una opinión que encuentra satisfactoria esa mecanización y cifra en ella unas vagas esperanzas [y añade que] el hombre ha creado unas máquinas a imagen y semejanza suya. Como si, habiéndole parecido buena, se hubiese prendado de su propia obra, la toma entonces como modelo y conforma su ser a imagen y semejanza de la máquina. En ella aparecen potenciadas las capacidades mismas que sirvieron para inventarla. La máquina se convierte así en un paradigma inalcanzable, cuyas perfecciones asombran y humillan a la vez. La máquina no humilla al hombre porque ejecute mejor que él ciertas operaciones mentales, sino porque parece imponerse como reguladora, y entonces su empleo atrofia las otras facultades, que son las específicamente humanas (1972, p. 305).

La *praxis* del hombre actual –los procesos remanentes del proyecto de la modernidad–, en apariencia igual a la de antaño, es categóricamente distinta al no estar presente, en ella, el *sentido* que el proyecto mismo le otorgaba. La *praxis* del hombre contemporáneo,

como secuela del proyecto de la modernidad perdió su razón de ser, su *sentido*. Pues, aun cuando en apariencia todo sigue igual que antes, los procesos pueden dar la impresión de continuidad, sin un cambio en los fines, afirma Nicol:

La libertad es la clave interna. Todo depende de que la orientación de la existencia sea deliberada, o bien forzosa; de que el hombre conserve la iniciativa o bien que sea nada más que el transmisor o ejecutor de una coerción más radical. La coerción y la forzosidad actuales, aunque las sintamos todavía como humanas, pertenecerían a la categoría de *necesidad* inherente a los procesos naturales (1972, p. 58).

Por consiguiente, para comprender el final del proyecto de la modernidad y entender la situación del hombre contemporáneo, dispuso Nicol la exigencia de recurrir a la categoría de *especie*. La radicalidad de esta propuesta es incontrovertible si se considera que, a lo largo de la historia, la relación dialéctica entre las categorías de *comunidad* e *individuo* –clave de la misma– permitía dar razón de la *praxis* humana.

El nuevo estado del hombre –la grave alteración en el sentido de su *praxis*– resultaba imposible de ser comprendido bajo un análisis que considerara exclusivamente al individuo y su comunidad. Vio Nicol (1972, p. 305), cómo las finalidades históricas resultantes de esta relación, se entrelazaban y se confundían con las acciones encaminadas a mantener la subsistencia de la especie humana y que apenas empiezan a manifestar visiblemente este fin.

En su lucha por la vida –dice Nicol– los individuos empiezan a luchar por una *razón de fuerza mayor*. Esta concepción nicoliana de la *razón de fuerza mayor* es cardinal para comprender y explicar el trastorno radical que significa, para el hombre, el inicio de un tiempo cuyo único fin sea el de la sobrevivencia. Así, afirma Nicol que hay *razón de fuerza mayor* en lo inevitable y que “la acción cuyo único fin es la subsistencia de la humanidad, como un todo específico, es acción biológica; pero tiene que ser racional; a pesar

de no ser libre. La *razón sin libertad* es el hecho nuevo: la *razón de fuerza mayor*” (Nicol, 1972, p. 62).

Esta nueva razón, que apunta hacia un fin no elegido entre varios posibles, es lo que otorga a esta nueva forma de razón su *fuerza mayor*. La eficiencia en el funcionamiento, a la manera de la máquina, va siendo cada vez más un requerimiento impuesto –por *razón de fuerza mayor*– a los quehaceres del hombre y representa una pérdida cualitativa que se manifiesta en la extendida deshumanización y la enajenación del hombre contemporáneo.

Pues sucede que lo que todavía hoy se nombra “educación” es sólo instrucción, obnubilación, capacitación, adiestramiento; ausente está, del todo, *la formación misma del hombre*. Así apunta Nicol:

la pedagogía termina. Ya no se puede *proyectar* una forma de ser para el hombre. A la pedagogía la sustituye el simple aprendizaje, que a su vez no es otra cosa que una técnica de adaptación funcional. Y añade Nicol que “el descenso en la virtud pedagógica de la filosofía corresponde a un descenso existencial en el hombre (1972, p. 321).

La enseñanza deshumanizada que actualmente se dispensa –escribe Nicol– habrá de ser la única posible: una instrucción cada vez más uniforme y simplificada, una pericia que habilite para una ocupación profesional. Así, las diversas profesiones –que son maneras diversas de ser hombre– pueden convertirse pronto en diversas maneras de dejar de *ser* (1972, pp. 327-328).

Si aún tuviésemos ojos para ver, veríamos que ya en estos primeros lustros del siglo XXI es insensato fingir la vigencia rectora de un *proyecto educativo*, pues el análisis fenomenológico de la situación del hombre en el mundo contemporáneo nos apremia a reconocer que, por *razón de fuerza mayor*, los medios han reemplazado a los fines y éstos han quedado ya desterrados de los procesos remanentes del proyecto de la modernidad.

Frente a estas novedades radicales, no deja de ser desconcertante el aletargamiento que prevalece en todos –o en casi todos– los

educadores, docentes, académicos y “científicos”, ante el despiadado arraigo tecnológico y sus repercusiones inconmensurables en este mundo agonizantemente humano. Empero, bien haríamos en practicar una autocrítica sin concesiones cuando aceptamos, en nuestra *praxis* cotidiana, la fatua contracción de toda relación educativa al simple adiestramiento y la capacitación para el logro de una serie de “competencias” al servicio del sistema tecnocéntrico global, mientras se va fragmentando y devastando toda vida auténticamente comunitaria.

Quisiera, finalmente, compartir con ustedes unas palabras de Eduardo Nicol en su “Meditación de la protesta juvenil” en *El porvenir de la filosofía*

El síndrome de inadaptación es un signo de salud. Lo sería aunque la rebelión no tuviera esperanza de triunfo. Porque no es el hombre el que ha perdido la capacidad de adaptarse a unas condiciones de vida circunstanciales; es ‘la vida’ la que no se adapta a las condiciones esenciales de la humanidad. Lo cual significa que es una vida forzosa, no elegida [...] El síndrome lo produce el rechazo de algo que se juzga nocivo y que nos vence, pues nos oprime sin que podamos hacer nada por eliminarlo [...] hay que permanecer inadaptados y a la vez equilibrados. La salud se halla en la comprensión (1972, p. 291).

REFERENCIAS

- Bacon, F. (1985). *La gran restauración*. Madrid: Alianza.
- Nicol, E. (1946). *La idea del hombre*. México: Stylo.
- Nicol, E. (1963). *Psicología de las situaciones vitales*. México: FCE.
- Nicol, E. (1965). *Los principios de la ciencia*. México: FCE.
- Nicol, E. (1972). *El porvenir de la filosofía*. México: FCE.
- Nicol, E. (1978). *La primera teoría de la praxis*. México: UNAM.
- Nicol, E. (1981). *La agonía de Proteo*. México: UNAM.
- Nicol, E. (1987). *La reforma de la filosofía*. México: FCE.
- Nicol, E. (1990). *Ideas de vario linaje*. México: UNAM.
- Nicol, E. (1997). *La vocación humana*. México: CNCA.

Nicol, E. (1998). El oficio del filósofo. *Revista Anthropos*, extraordinario 3, pp. 166-167, Barcelona.

Quiroz, J. (2006). *La educación contemporánea: apogeo tecnológico y repliegue de la libertad*. México: UPN.