

## La actualidad de la deconstrucción y el paso de la filosofía por América Latina: la filosofía como derecho negado al saber popular<sup>1</sup>

Carolina Ávalos Valdivia<sup>2</sup>

### 1.

Si hay un problema que delineó tempranamente la política de la deconstrucción, fue el cuestionamiento de la institucionalidad de la filosofía. Testimonio de esto es, en un primer momento, el texto *Los fines del hombre* de 1968 donde Derrida (2008) expone la relación intrínseca entre política y filosofía desde sus bordes institucionales, disciplinares y nacionales (Biset y Penchaszadeh: 2013). Unos años más tarde, la fundación del Greph<sup>3</sup> en 1975 lo sumerge directamente en el problema de la(s) política(s) de la filosofía movilizándolo a la articulación teórico-práctica que supone la enseñanza de la filosofía en sus alcances institucionales, pedagógicos y jurídico.<sup>4</sup> Estos dos hitos los considero paradigmáticos a la hora de estimar la actualidad de la deconstrucción después de 50 años y valorar a Derrida como una figura (que piensa-hace) política. En efecto, porque para el argelino cada escena filosófica, llámese curso, conferencia, coloquio, entrevista, escritura, etc. siempre se enmarca en una disputa teórica-práctica de los espacios, las formas, las definiciones, los tipos, las normas, las prácticas, etc. de la filosofía. De aquí que no se debería hablar de deconstrucción – como una efectiva y sistemática deconstrucción de la metafísica occidental – sin la (auto)referencia a las implicancias filosófico-políticas de la institución filosófica. Considerar su revisión y análisis, es interrogar la posibilidad de una pureza de la filosofía así como cuestionar la ilusión de que se puede filosofar “*tout droit*”, derecho, directamente; es decir, que el ejercicio filosófico sea sinónimo de naturalidad, de universalidad y, por tanto, de inmediatez. De hecho, Derrida afirma que “este engaño tiene

<sup>1</sup> Las citas de los textos contenidos en *Du droit à la philosophie* de Jacques Derrida han sido traducidos por la autoras especialmente para esta publicación.

<sup>2</sup> Carolina Ávalos es profesora y Doctora en Filosofía por la Universidad Paris 8 y por la P. Universidad Católica de Valparaíso. Es académica del Instituto de Filosofía de la Universidad Austral de Chile. Es secretaria tanto en la Red de Profesores de Filosofía de Chile (REPROFICH) y en la Red Iberoamericana de Filosofía (RIF).

<sup>3</sup> Groupe de Recherches sur l'Enseignement Philosophique (Grupo de Investigaciones sobre la Enseñanza Filosófica, constituido en 1975. Es el antecedente al Collège International de Philosophie.

<sup>4</sup> Aunque Carlos Contreras (2010) refiera que “la prolongación de la deconstrucción hacia el ámbito ‘práctico-institucional’ [...] [aparece] por lo menos desde 1964, desde la enunciación de ese *ethos* político de la comunidad de la cuestión en *Violencia y metafísica*”.

una historia, [tiene] intereses, una suerte de estructura *hypocrítica* que siempre es mejor comenzar por reconocerla dándose el tiempo del rodeo y del análisis. Porque se trata justamente de un cierto derecho a la filosofía” (Derrida: 1990, p. 15). El concepto de institución es clave en la articulación filosofía y política; esto porque analizar la estructura jurídica de la filosofía supone, de partida, *interpelar* el privilegio de la filosofía y analizar la posibilidad de democratizarla, y por tanto, trazar el campo de disputa que entraña una deconstrucción de la institución. ¿Cómo desplazar a la filosofía de sus lugares de privilegio sin que, al mismo tiempo, lo pierda? ¿Cómo democratizar la filosofía sin que esto suponga su propia *expropiación*?

## 2.

Cuando Derrida materializa su interés por el problema de la enseñanza de la filosofía, llama a los filósofos a no “resignarse con una coartada verbal, con escaramuzas o arañazos que no afectan el sistema establecido [para comenzar] sistemática y efectivamente” (1990, p. 115) a desarrollar una crítica a la tradición filosófica que apunte a una verdadera transformación. ¡Cuánto le hace falta a la filosofía en Chile oír este llamado! Si bien contamos con grandes trabajos que son testimonio de una filosofía comprometida, con filósofos y filósofas de la promesa, el ejercicio filosófico en Chile ha sido insuficiente a la hora de intervenir y repensar la institucionalidad filosófica. La herencia de la dictadura en la confirmación y refortalecimiento de la educación neoliberal ha establecido las políticas educativas sobre un sistema económico que paraliza la circulación de la filosofía en la universidad, clausurándola en los escritorios de la productividad (Friz: 2016). Como lo ha demostrado José Santos (2012), el poder de la institucionalidad de la filosofía confirma su lugar de desarrollo en las esferas de las elites perpetuando su estancamiento, ya no tan solo en prácticas conservadoras, como por ejemplo en temas de investigación, lugares de estudio, filiación institucional, etc., sino que también en prácticas críticas y autocríticas que no tientan a su institucionalidad. En esta línea, en el 2015, Cecilia Sánchez, abordando la institucionalidad de la filosofía a partir de sus “fenómenos político-epistemológicos de enunciación”, ha dejado demostrado la tensión entre “una filosofía intraacadémica, que guarda la debida ‘distancia’ al momento de abordar los temas desde las pautas de especialización, y una filosofía mundana, que atiende al acontecer del mundo.” (Sánchez: 2015). Ideas que vienen a complementar su trabajo publicado en 1992, con aquellos supuestos que invisibilizan tanto la filosofía en América Latina como las dificultades que experimentamos las mujeres en este ámbito del saber. El diagnóstico común de estos

autores muestra que la institucionalidad chilena de nuestra disciplina repite cánones epistemológicos eurocentristas enquistados en un periodo de normalización de la filosofía asociado a “un determinado esquema institucional [...] cuya finalidad es organizar, administrar, pero también controlar, mantener dentro de determinados cauces la actividad filosófica” (Santos: 2016, p. 19-20). Esto ha quedado demostrado también en la investigación que hizo Marcela Gaete sobre el currículo escolar donde una filosofía desarraigada de la realidad, dirigida a las élites y funcional a los poderes estatales se instala en la educación secundaria desde los comienzos de la República hasta nuestros días:

Es una historia, como muchas en educación, acerca de la discriminación, de la separación de los jóvenes chilenos en clases, de la reproducción de los sistemas de poder. En fin, de la concretización de una educación chilena elitista, clasista, utilitaria, y actualmente altamente eficientista y lanzada a los vaivenes del mercado (Gaete: 2017, p. 143).

Este carácter de la filosofía terminó por sobresalir en la última defensa, en el año 2016, a propósito de la amenaza a nuestra disciplina que dirigieron las políticas curriculares del Ministerio de Educación chileno. En una situación similar, Derrida ponía en discusión la efectividad de una defensa “ciega” de la asignatura, considerando la necesidad de una reflexión anterior en su contexto histórico y en sus condiciones institucionales. Porque, afirma: “la defensa-de-la-clase-de-filosofía ha sido siempre, ciertamente, más equivocada en sus motivaciones que lo que se cree en general” (Derrida: 1990, p. 232). Y los equívocos pronto se hicieron saber: se confirmó una vez más que los programas vigentes son débiles e insuficientes, pero – parafraseando a Derrida – no se trabajó “sistemáticamente” en el problema que conlleva la defensa: el qué, el por qué y el para qué de la defensa. A pesar de que los representantes de la filosofía chilena se alinearon rápidamente en la defensa de la disciplina, ésta no hizo más que develar el carácter normalizador de su institucionalidad sin lograr proponer un debate que supiera aprovechar los espacios políticos que se lograron conquistar. La defensa de la filosofía desde la universidad – y debido a su quehacer profesional – no pudo más que preservar su espacio naturalizado y normalizado a través de la repetición de “lo mismo”: de una filosofía “de clara raigambre europea y de tendencia europeizante, [...] [que] es tributaria de la tradición filosófica universitaria europea” (Santos: 2016, p. 20). ¿Cómo combatir la circulación de la filosofía en un sistema que tiene normalizado y neutralizado el pasamiento europeo, que ha sobrevivido a las mutilaciones de la dictadura y que hoy resiste a la demanda de productividad intelectual?

## 3.

José Santos sugiere volver a América Latina para repensar e incluso redefinir a la filosofía. Su trabajo considera la hipótesis de que el lugar de enunciación influye en las formas de hacer filosofía, de esta manera la pregunta por la nacionalidad adquiere una importancia radical: “América latina es el lugar donde surge la filosofía latinoamericana, que le da su nacionalidad, su nombre, pero también su figura y fisonomía, su especificidad” (Santos: 2010, p. 28). Así, definir lo que se entienda por América Latina, y más aún, identificar la multiplicidad de representaciones que a ella se le concede, aunque tarea inabarcable por completo, será la línea por la cual el autor propone el tránsito de la nacionalidad de la filosofía. El lugar ya no estará reducido a lo físico y temporal, sino que a lo que él puede llegar a representar. Nacionalidad y representación se establecen como conceptos base para comprender la filosofía en América Latina.

Esta discusión no es nueva, ya a principios de los 70, Salazar Bondy afirma que referirse a la filosofía latinoamericana “es hacer el relato del *paso* de la filosofía occidental *por* nuestros países, la narración de la filosofía europea en América hispánica” (1978, p. 14-15). Esta idea del *paso* también es referida por Patrice Vermeren en el texto *¿Existe una filosofía latinoamericana?* Relevando el carácter paradójico de lo que implica una nacionalidad de la filosofía, se apoya, en principio, en Macherey para desplazar la pregunta a “¿qué *hacer* de la filosofía en América Latina hoy?” La nacionalidad de la filosofía pondría el énfasis ya no al espacio geográfico ni al territorio, sino que al *hacer*, es decir, a la práctica como un elemento más del pensamiento, a la relación con su lugar de producción, al presente de la filosofía en su vínculo con el desarrollo de las condiciones materiales que hacen posible su futuro y su transformación (Vermeren: 2006, p. 12-13). Sin embargo, y como sucede con la hipótesis de Santos, la pregunta “¿qué hacer de la filosofía en América Latina hoy? no resolvería en nada aquella [formulación] de la anticipación de lo que se *proyectaría* en el porvenir como nuevas formas del filosofar en América Latina” (Vermeren: 2006, p. 13).

Si se trata de pensar una filosofía transformadora, es decir, en distancia con lo que Derrida ha conferido llamar repetición de la matriz de la metafísica occidental – que puede llegar a sostener hasta la crítica más profunda a la filosofía –, me parece que es necesario repensar el *paso* y el *lugar*, incluso *el-lugar-de-paso* de la filosofía en Chile, para hablar de nacionalidad (si es que esto fuera posible). Se trataría más bien de pensar las apropiaciones, los desplazamientos, los intentos de identificación y des-identificación de la filosofía con un pueblo, una lengua y una nacionalidad. Se trata, afirma Derrida, del “vínculo entre el filosofar, la filosofía y su disciplina o del vínculo entre la necesidad de una escritura

deconstructiva, y, por otra parte, de una re-afirmación de la filosofía. Es más que un vínculo, es una conexión lógica o de coherencia de sistema, es una *alianza* esencial” (Derrida: 1990, p. 512-513).

En el movimiento chileno de defensa de la filosofía del año 2016, la voz de la institución quedó desplazada, – casi silenciada – en el debate acerca de la filosofía en la escuela. La organización de los profesores (REPROFICH)<sup>5</sup> se puso a la cabeza a partir de la idea que la experiencia de enseñar filosofía en las escuelas chilenas convertía a los profesores en sujetos expertos e idóneos para plantear, sino una propuesta, una estrategia que piense el lugar de nuestra disciplina en el liceo. Aunque se obtuvo logros, la institucionalidad universitaria se desentendió del asunto y, por consiguiente, el movimiento de profesores quedó sin el respaldo disciplinar necesario para mantener el vínculo con la reafirmación de la filosofía y las definiciones de la disciplina.

A pesar de que las conquistas fueron insuficientes, en este trayecto el problema de la enseñanza de la filosofía sufrió un desplazamiento de su institucionalidad y se instaló en la organización social, reivindicando la filosofía desde la práctica filosófico-pedagógica. Este desplazamiento puede ser leído como un cambio de “lugar de enunciación” que coincide con disputarle a esta institucionalidad elitista, conservadora y eurocéntrica, la “nacionalidad borrada” de la filosofía. ¿Cómo entender e identificar este desplazamiento del lugar de enunciación?

#### 4.

En 1984 Patrice Vermeren organiza el coloquio *Saberes populares, la instrucción de los proletarios y la filosofía de las clases pobres en el siglo XIX*, donde se reúnen distintos filósofos de la generación de los *soixant-huitard*. Ante la imposibilidad de asistir al evento, Derrida escribe a Patrice Vermeren una carta que contenía lo que iba a resultar el prefacio de la publicación colectiva. El mensaje llevaba consigo el texto *Popularidad. Del derecho a la filosofía del derecho* donde Derrida se refiere al carácter tradicional de lo que se ha llamado filosofía popular y a su posible transformación. El pretexto para abordar la distancia entre la filosofía y el pueblo es la polémica crítica que hace el filósofo polaco Christian Garve a Kant cuando publica *La metafísica de las costumbres* (Aramayo: 2012, p. 17). Este acusa la

<sup>5</sup> Red de Profesores de Filosofía de Chile. Esta organización nace en el año 2004 ante el intento de eliminación de la Filosofía del currículum de los dos últimos años de secundaria. En el año 2018 se convirtió en una Asociación Gremial con el fin de encontrar un respaldo legal de sus demandas, requerimientos y propuestas. Sin embargo, esta organización funciona más como un cuerpo de pensamiento filosófico y pedagógico que propone ideas, formas, metodologías, contenidos, didácticas, etc. desde el principio que la práctica y experiencia de enseñanza de los y las profesoras guardan un saber fundamental que pretende resguardar, desarrollar y cultivar.

inconveniencia de publicar una obra que trate de la moral y, por tanto, de la filosofía práctica y útil, de una manera difícil y en un lenguaje oscuro. Se le exige a Kant una *filosofía popular* que constituya un saber útil para la gente. A lo que responde:

[...] yo bien habría podido darle popularidad a mi exposición, sino me hubiera importado tanto el provecho de la ciencia que tanto tiempo me tuvo atareado. [...] La popularidad puede verse desplegada en indagaciones ulteriores, pero no suponer su comienzo (Kant en Aramayo: 2012, p. 16-17).

En el prefacio Kant anuncia que luego de la crítica de la razón práctica debe venir el sistema, es decir, el sistema de la metafísica de las costumbres que se divide en la metafísica del derecho y la doctrina de la virtud: derecho y moral. Derrida identifica en este lugar la génesis del problema de lo popular: el derecho debe ser considerado como un concepto puro, pero, en cuanto tal, se apoya en la práctica y se aplica en los casos que se presenten en la experiencia. De aquí que este sistema deba tomar en consideración la multiplicidad empírica de todos los casos. Ante tal dificultad, Kant se contenta con los primeros principios metafísicos de una doctrina del derecho, lo que hace que el derecho nazca – y de esto versa el texto kantiano – de un sistema *a priori*. Los derechos, entonces, anclados al ámbito de lo empírico, se encontrarán en observaciones puntuales que se distinguen de la metafísica de la práctica empírica. Por lo tanto, la filosofía en cuanto metafísica del derecho no puede estar “dicha” en un lenguaje popular puesto que dejaría de ser ciencia y se reduciría a los elementos singulares de la práctica jurídica de los derechos.

La filosofía del derecho queda sujeta a la oscuridad del lenguaje filosófico, queda subordinada al ámbito de lo metafísico y para que devenga popular habría que escolarizarla. De hecho, Kant acepta la crítica de Garve donde la popularidad estaría justificada, y al mismo tiempo afirma que se podría utilizar un lenguaje popular “salvo cuando se trata de la crítica del poder de la razón” (Derrida: 1985, p. 15). De este modo, la lógica binominal inteligibilidad-sensibilidad sitúa lo popular del lado de lo sensible, de lo empírico y de lo sentimental; de lo “metafísico que no se piensa como tal”, es decir, de lo metafísico que se ignora. En efecto, Derrida explica que “El sistema de esta razón, el sistema capaz de pensar lo supra-sensible jamás puede devenir popular, es decir, la razón *como tal* no puede ser accesible al pueblo *como tal*” (Derrida: 1985, p. 15). Ahora bien, si no se puede enseñar, de manera popular, la metafísica del derecho *por ella misma*, es decir, en sus principios y en sus estructuras formales, se tiene que poder exponer de manera clara los resultados de este sistema puro. Nos encontramos aquí con dos dimensiones del problema: una, la cuestión del derecho como principio a priori, es decir, ligado a una razón universal y por tanto

natural en los seres humanos, y la otra, la cuestión de la lengua de la filosofía en su articulación con lo popular.

Derrida observa que se dibuja aquí un dispositivo de la escolaridad o de la disciplina filosófica, pero también, se diseña aquí una relación entre el discurso filosófico y el lenguaje popular. Habrá que explicar al pueblo los resultados del sistema puro del derecho puesto que estos deben ser accesibles a la “sana razón”, porque no puede acceder de otra forma a la filosofía del derecho. Sin embargo, Kant afirma que aunque se trate de exponer los resultados, no habría que enseñar con una lengua popular sino que imponer una “puntualidad escolástica”. Desde la idea kantiana que hay distintas formas de filosofar, pero solo una filosofía, hago el punto sobre tres derivadas que, por cuestiones de tiempo, no pueden ser desarrolladas aquí: 1) la pedagogía filosófica, en cuanto técnica comunicativa, implica marginar al pueblo de la lengua filosófica. 2) la pedagogía filosófica se funda a partir y en función de la ignorancia (Kant llama al pueblo “los metafísicos ignorantes”). 3) el enseñar de la filosofía consistiría en *repetir* el sistema que no reconoce de suyo el derecho del pueblo a la lengua de la filosofía.

Aún así las cosas, Kant insiste en que el filósofo debe ocuparse de la popularidad, debe ser suficientemente sensible para atender a la comunicación. Como los principios del sistema no son sensibles, el filósofo debe preocuparse de tener una lengua clara que permita al pueblo aprender, aprender a saber y a saber el saber, aunque se trate de conclusiones pre-hechas y sin principios. De esta manera, Derrida identifica, en el texto de Kant, tres lugares para la pedagogía que se articulan con el mismo concepto de lo popular: 1) “el ascenso a los principios de los metafísicos que se ignoran: *pedagogía como toma de conciencia de la metafísica*. 2) La pedagogía como mostración (*Zeigen*) o indicación de la relación entre los principios morales y sus consecuencias antropológicas: *una suerte de instrucción teórica*. 3) La pedagogía propedéutica, introducción a las condiciones de aplicación o de cumplimiento de los principios: *educación moral* en el campo de la antropología moral” (Derrida: 1985, p. 19).

## 5.

¿Cuál es entonces mi ánimo, hoy día, con respecto a una cosa, un mito ya en sí mismo, que se llama “Escuela y filosofía?” (Derrida, 1990, p. 512). Esta es la pregunta que se hace Derrida al comienzo de la carta titulada *Las antinomias de la disciplina filosófica*, enviada en 1984 a los amigos que participaban del *Coloquio Encuentros Escuela y Filosofía*. Esta carta trata de la infertilidad de la defensa de la filosofía y del desanimo que esto provoca en él.

Pero es justamente la desesperación lo que le permitirá *afirmar* la filosofía, así como también le ha permitido – a él y a algunos de los participantes del coloquio – encontrar fuerza y razón para “manifestar, testimoniar, militar, [...] *por* la enseñanza filosófica” (Derrida, 1990, p. 512). El ataque y, por tanto, la defensa de la filosofía nace de la articulación filosofar-filosofía-disciplina y del vínculo necesario entre la deconstrucción y la re-afirmación de la filosofía. Se tratará entonces, no de un simple lazo, ni de una conexión lógica, ni tampoco de una coherencia de un sistema, sino más bien de una *alianza esencial*. Es la alianza, es el mismo lazo lo que desespera, lo que no deja salida más que a comprometerse. La afirmación de la filosofía consistirá entonces en un compromiso e incluso en una responsabilidad, que está lejos de reducirse a una lógica de definición o de posición filosófica. Así, Derrida afirma:

No, la desesperación no podría ni siquiera parecerse a lo que ella es, no podría ni si quiera tomar su figura de desesperación sin el fondo de una reafirmación filosófica. Esta desesperación, la siento hoy día ante una cierta evidencia de la *repetición*, una evidencia desolada (1990, 512).

Derrida define dos tipos de repetición: la superficial y la profunda. La primera, en cuanto superficie de la segunda, “es aquella de los discursos y de las acciones políticas, la repetición compulsiva en lo que concierne a la disciplina filosófica” (Derrida: 1990, p. 513), aquella que opera como blanco de críticas tendientes a su desaparición ya que es considerada la causa del enclaustramiento de la filosofía. Y la profunda es “aquella que encierra los discursos, las lógicas, las retóricas de todos los que, hablando ‘por la filosofía’ [...] reproducen los *tipos* donde la matriz es conocida y la combinatoria casi agotada” (Derrida: 1990, p. 515). Lo grave, subraya Derrida, no es la finitud de temas, problemas o – en términos directamente pedagógicos – los programas y los contenidos, ni la necesidad de extraer de ellos una ilusión creativa que renueve la disciplina. Lo más grave, lo que desespera, agrega el filósofo, tiene dos lados: la estructura de la matriz de la repetición y la forma cómo los filósofos se relacionan con ella. En efecto, la estructura de esta matriz nos mantiene en una contradicción que en apariencia es insuperable, no dialectizable, lo cual se puede ver en una doble ley, en un *double bind*, en una *antinomía*. Y el otro lado, lo grave es que los filósofos, dice Derrida: “no buscamos pensar esta antinomia como tal, ni analizarla, interrogarla, ni situarla, etc., en la estructura de su autoridad, en las aporías que ella reproduce sin parar, en su origen o en su porvenir” (Derrida: 1990, p. 515).

De este carácter de doble ley se hace cargo Derrida cuando plantea en este mismo texto, *Los siete mandamientos contradictorios*. Se compromete, por una parte, a mostrar y



demostrar la estructura antinómica de la disciplina filosófica, la matriz de la repetición. Y, por otra parte, la establece a través de mandamientos, de leyes contradictorias de la filosofía, bajo una forma casi legislativa, que permita, a los filósofos enfrentar y pensar a la disciplina filosófica desde las antinomias que la definen. Así, en el primer mandamiento, se muestra la antinomia de la finalidad de la filosofía, en el segundo se establece la pregunta ¿cómo conciliar la identidad localizable y la ubicuidad desbordante de la filosofía? En el tercero la contradicción será a partir del lugar de la enseñanza filosófica, el cuarto, se pregunta la manera de conciliar el respeto y la transgresión de los límites institucionales, el quinto mandamiento refiere al problema que suscita la presencia del maestro, ¿cómo acordar en la filosofía misma la heterogeneidad y la autonomía que ella exige? El sexto, se refiere al tiempo (o a los tiempos) de la disciplina y, por último, el séptimo, muestra la contradicción que implica el lugar del maestro. Aquí la desesperación de Derrida: una estructura que ya está, que por su forma, por esta *terrible ley de duplicidad*, no se deja pensar, pero sí deja leer los enunciados del problema de *Escuela y filosofía*, los escribe y los prescribe bajo los mandamientos contradictorios.

## 6.

El paso es el intermedio. Una zona, una dimensión del *entre*. Una posibilidad *en* conclusión, es identificar el paso con lo antinómico de la filosofía (como institución) y con el *hacer* de la filosofía en América Latina. La práctica de la filosofía como filosofía implica contradecirla, deconstruirla, conservarla y superarla. ¿Por qué y para qué conservar la enseñanza de la filosofía en la educación, si la lengua de la filosofía no le *habla* al pueblo?

## Referencias Bibliográficas

- ARAMAYO, R. (2012). Kant ante la filosofía popular. En: Immanuel Kant, *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Madrid: Alianza Editorial.
- BISSET, E. y PENCHASZADEH, A. (2013). Derrida político. En: E. Bisset y A. Penchaszadeh (Comps.). *Derrida político*, Buenos Aires: Colihue.
- CONTRERAS, C. (2010). *Jacques Derrida. Márgenes ético-políticos de la deconstrucción*. Santiago: Ed. Universitaria.
- DERRIDA, J. (1990). *Du droit à la philosophie*. Paris: Galilée.
- DERRIDA, J. (2008). Los fines del hombre. En: *Márgenes de la filosofía*. Madrid: Cátedra.
- DERRIDA, J. (1985). Popularités. Du droit à la philosophie du droit. En: Jean Borreil, *Les sauvages dans la cité. Auto-émancipation du peuple et instruction des prolétaires au XIXe siècle*. Seyssel: Ed. du Champ Vallon.

- FRIZ, C. (2016). *La universidad en disputa. Sujeto, educación y formación universitaria en la concepción neoliberal*. Santiago: Ceibo Ediciones.
- GAETE, M. (Ed.), (2007). *Arte y filosofía en el currículo escolar. Entre el desarraigo y el olvido*. Santiago: Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad de Chile.
- SALAZAR BONDY, A. (1978). *Sentido y problema del pensamiento filosófico hispanoamericano*. México D.F. : Latinoamérica. Cuadernos de Cultura Latinoamericana, UNAM.
- SÁNCHEZ, C. (1992). *Una disciplina de la distancia. Institucionalización universitaria de los estudios filosóficos en Chile*. Santiago: CERC-CESOC.
- SÁNCHEZ, C. (2015). “Institucionalidad de la filosofía en Chile: rutas y quiebres”. Lima: Solar, Año 11, Vol. 11, N° 2.
- SANTOS-HERCEG, J. (2010). *Conflicto de representaciones. América latina como lugar para la filosofía*. Chile, México, D.F.: FCE.
- SANTOS-HERCEG, J. (2012). 30 años de filosofía-FONDECYT. Construcción de una elite e instalación de un patrón investigativo. La cañada, n° 3.
- SANTOS-HERCEG, J. (2015). *Cartografía crítica. El quehacer profesional de la filosofía en Chile*. Santiago: Libros de La Cañada.
- VERMEREN, P. (2006). Existe-t-il une philosophie latino-américaine? En: Unesco, *Existe-il une philosophie latino-américaine?* Paris: Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. Secteur des sciences sociales et humaines.