

**UNA LECTURA PEDAGÓGICA DE LA DECONSTRUCCIÓN O JACQUES
DERRIDA COMO EDUCADOR**

OSCAR WEIMAR VALLEJO LÓPEZ

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN FILOSOFÍA Y LETRAS
PASTO – COLOMBIA
2008**

**UNA LECTURA PEDAGÓGICA DE LA DECONSTRUCCIÓN O JACQUES
DERRIDA COMO EDUCADOR**

OSCAR WEIMAR VALLEJO LÓPEZ

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de
Licenciado en Filosofía y Letras

Asesor
IVÁN RODRÍGUEZ BENAVIDES

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN FILOSOFÍA Y LETRAS
PASTO – COLOMBIA
2008**

“Las ideas y conclusiones aportadas en el trabajo de grado son responsabilidad exclusiva de su autor”.

Artículo 1. Del acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966, emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

NOTA DE ACEPTACIÓN

Iván Rodríguez Benavides
Asesor

Silvio Sánchez Fajardo
Jurado

Ferney Mora Acosta
Jurado

San Juan de Pasto, enero de 2008

AGRADECIMIENTOS

Con el presente escrito, deseo otorgar un sincero saludo de gratitud a la formación gnoseológica, ética y humana propiciada por la Institución de Educación Superior: Universidad de Nariño; de acuerdo a los diferentes acontecimientos existenciales, académicos y sociales surgidos en la misma y en la maravillosa travesía del mundo filosófico-literario. Cuestión, muy relevante para mi, ya que hacer parte de una Universidad tan prestigiosa a nivel nacional y transnacional y de una alta trascendencia histórico-intelectual, merecerá siempre, un grandioso reconocimiento por sus enormes aportes culturales, profesionales y vocacionales centrados en la educación integral en cada uno de nosotros, sus agentes pedagógicos, los cuales, hemos sido recibidos con benevolencia por ésta, para vivir intensamente las experiencias epistemológicas, morales y ontológicas en contacto con las distintas realidades que nos circundan.

Por eso, de ahora en adelante, cabe asumir una responsabilidad profesional y humana, para seguir enriqueciendo los discursos del saber y de la sociedad; procurando cumplir a cabalidad las visiones y misiones albergadas en el seno de nuestra universidad.

Además, no se pueden olvidar cinco años, donde las expectativas existenciales y profesionales brindadas por la Universidad de Nariño, se habrían convertido en el leitmotiv de nuestra vida. Por lo tanto, surgiría un compromiso individual y colectivo por cada uno de nosotros sus futuros egresados, para enaltecer el espíritu teórico y práctico infundido y desarrollado por tan magnífica institución educativa, en aras de continuar desvelando el ser del sujeto y el devenir de sus conocimientos y de su planeta.

Por todas estas razones, se hace imborrable la tentativa social y pedagógica emanada en nuestro establecimiento educativo, donde se ha hecho posible desde varias formas, la exploración y transtocamiento del saber en todas sus variantes, describiendo y utilizando las múltiples habilidades del intelecto humano.

Así, brindo mis más profundos agradecimientos, a los directivos y educadores del programa de Filosofía y Humanidades, por su amable hospitalidad en la continuidad de los semestres. Seres humanos, que recordaré con mucho afecto y admiración por sus valiosos aportes intelectuales y éticos para enfrentar el mundo de la vida y que recordaré en la fluctuación de los tiempos. Mis enormes reconocimientos a: Silvio Sánchez Fajardo, Ferney Mora, Iván Rodríguez, Dumer Mamian, Juan Calderón, Gonzalo Jiménez, Héctor Rodríguez, Alfredo Ortiz, Jairo Rodríguez, Manuel Martínez, Jorge Verdugo, Luís Montenegro, Orlando Lenin, Patricia Gonzáles, Nohora de Rodríguez, Pedro Rivas y Juan Martín Cedano, con quienes se tuvo una acertada enseñanza del conocimiento filosófico y literario con sus

asignaturas complementarias; destacando de tal manera, no sólo sus cualidades epistemológicas y de raciocinio sino también, sus rasgos interhumanos, fraternales y solidarios.

No obstante, anhelo evocar con amplio entusiasmo y gratitud a quienes fueron mis compañeros de estudio, de textos y de prácticas pedagógicas, que sin duda alguna, a través de tales situaciones vivenciales lograron marcar emocionalmente las páginas del libro de mi memoria: Dany Martínez, Emerson Burbano, Jonathan España, Leidy Burbano, Alejandro Delgado, Carlos Campiño, Fátima Burbano, Javier Pérez, Mauricio Burgos, Ángela Guerrero y demás amistades que con sus ideas y compañía, hicieron del salón de clase un lugar agradable y de la Universidad, una estancia cálida.

También, debo realizar un reconocimiento, a la colaboración especial y desinteresada de mi asesor de tesis: Iván Rodríguez Benavides y a los jurados de este trabajo de grado, a los docentes: Silvio Sánchez Fajardo y Ferney Mora Acosta, quienes gracias a sus observaciones pertinentes y sus concomitantes aportes cognoscitivos en sus áreas: Filosofías de la Modernidad y la Postmodernidad y Filosofía y Pedagogía hicieron tangible, el “corpus” textual de la presente investigación.

Finalmente, no puedo desconocer el apoyo inhexaustivo de mis padres: Carlos Alberto Vallejo y María Raquel López de Vallejo y el de mis hermanos: Eduardo, Gustavo y Patricia Vallejo. Personas, a las que debo su cariño y buenos propósitos para conmigo.

Mil gracias, a todos los que hicieron posible que el sueño de convertirme en profesor de humanidades, se torne en todo un suceso real.

Oscar Weimar Vallejo López.

DEDICATORIA

A Dios, por darme la suficiente fuerza espiritual para continuar con mis estudios.

A mi familia, por su colaboración total e incondicional.

A la Universidad de Nariño, por brindarme su espléndida acogida.

A mis maestros de pregrado, por mostrarme el hermoso camino de la filosofía, la literatura y más allá.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
EXORDIO: Derrida y el más allá de la deconstrucción	17
CAPÍTULO 1. DESCOMPONIENDO A JACQUES DERRIDA Y SU PENSAMIENTO	
1.1 INTRODUCCIÓN	22
1.2 CRONOLOGÍA DE JACQUES DERRIDA	22
1.2.1 Pie Noir	26
1.2.2 Su profesión	28
1.2.3 Gusto por la educación y la pedagogía	29
1.3 CONTEXTUALIZANDO LA DECONSTRUCCIÓN	32
1.3.1 El contexto	32
1.3.1.1 Los relatos y metarrelatos	33
1.3.1.2 La Postmodernidad	34
1.3.1.3 Las condiciones o los rasgos postmodernos	35
1.3.2 Los cambios históricos	38
1.4 ESPECTRALIZANDO	42
1.4.1 Enumerando los espectros	46
1.4.2 Post-scriptum: Sobre un fantasma	48
1.4.2.1 Los Mecanismos Actuales	49
1.4.2.2 El Acontecimiento artefactual	52
1.5 CONSIDERACIONES FINALES	55

CAPÍTULO 2. EN TORNO A LA DECONSTRUCCIÓN DE JACQUES DERRIDA (o tras las huellas de la filosofía derridiana).	
2.1 INTRODUCCIÓN	58
2.2 ¿QUÉ ES LA DECONSTRUCCIÓN?	59
2.2.1 Definiendo la deconstrucción	60
2.3 LOS PASOS DE LA ESTRATEGIA DECONSTRUCTIVA	66
2.3.1 Desvelando el rastro deconstructivo	67
2.3.2 Observación de las parejas conceptuales (o de la apariencia metafísica)	68
2.3.3 Identificación del concepto central	69
2.3.4 Desmontaje de la marginalización o jerarquía conceptual	69
2.3.5 Originar el concepto nuevo	70
2.3.6 Ejemplo deconstructivo	72
2.4 ELEMENTOS DE LA DECONSTRUCCIÓN	79
2.4.1 La <i>différance</i>	81
2.4.2 La escritura	85
2.4.3 El injerto	90
2.4.4 El texto	96
2.5 CON EL PROPÓSITO DE...	100
2.5.1 Deconstrucción teórica	104
2.5.2 Deconstrucción práctica	105
2.6 FISONOMÍA DE LA DECONSTRUCCIÓN	109

	Pág.
2.7 CONSIDERACIONES FINALES	113
CAPITULO 3. JACQUES DERRIDA COMO EDUCADOR	
3.1 INTRODUCCIÓN	120
3.2 DESVELANDO A UN JACQUES DERRIDA EDUCADOR	125
3.2.1 Notificando a un Jacques Derrida educador	129
3.3 EL “CORPUS” PEDAGÓGICO	133
3.4 SOBRE LA RESPONSABILIDAD EDUCATIVA	142
3.4.1 Las responsabilidades educativas	148
3.5 UNA POSTPEDAGOGÍA-ÉTICA O DE LA PEDAGOGÍA ÉTICA POR-VENIR	153
3.5.1 Los valores ético-derridianos	162
3.6 CONSIDERACIONES FINALES	168
3.7 ESCRIBIENDO(NOS), LEYENDO(NOS)...	172
CONCLUSIONES	174
BIBLIOGRAFÍA	177

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro No. 1. Los Cambios históricos	39

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura No. 1. Jacques Derrida postmoderno	48
Figura No. 2. El acontecimiento artefactual	55
Figura No. 3. La deconstrucción como propuesta o estrategia textual	72
Figura No. 4. Desmantelación del binomio: voz/escritura	78
Figura No. 5. Pasos de la deconstrucción	79
Figura No. 6. Teoría y práctica de la deconstrucción	109
Figura No. 7. Deconstrucción, filosofía y educación	131
Figura No. 8. Jacques Derrida como educador	132
Figura No. 9. Dónde inicia y cómo acaba un cuerpo docente	142

GLOSARIO

CUERPO DOCENTE: estructura sociopedagógica donde entra a jugar un papel central y específico no sólo el ámbito educativo sino también, los ámbitos: sociales, gnoseológicos y existenciales de los sujetos y sus realidades.

DECONSTRUCCIÓN: nombre designado a la filosofía que inicia y caracteriza el pensador francoargelino Jacques Derrida.

DERRIDA JACQUES: filósofo francoargelino nacido en el año 1930. Es considerado como el padre de la “deconstrucción” y como uno de los pensadores más sobresalientes en el ámbito intelectual contemporáneo. Muere en el año 2004.

DIFFÉRANCE: neologismo derridiano con el cual, pretende realizar un fuerte cuestionamiento al saber fonológico perteneciente a la lingüística moderna.

EDUCACIÓN: saber encaminado al desarrollo físico, cognitivo y ético de los seres humanos. Este tipo de conocimiento, ha sido tratado por diversas corrientes filosóficas, antropológicas, psicológicas, sociológicas, etc. Esta palabra, aparece como una temática deconstruccionista en el pensamiento derridiano.

ESCRITURA: término polisémico y destructor que expresa no sólo los signos gráfico-lingüísticos sino también, las señales fonético-lingüísticas en procuras, de que estas dos instancias discursivas se relacionen, se distingan y se complementen a la vez.

ESPECTRO: metáfora filosófico-derridiana, con la cual la deconstrucción señala ciertas eventualidades históricas, sociales, político-económicas, ontológicas y filosóficas.

ÉTICA: asignatura filosófica cuyo contenido alberga los términos de virtud, carácter humano, axiología, etc., en aproximación al buen obrar de los hombres. Área que sirve como fundamento teórico, para el conocimiento educativo y como incentivo para posibilitar una filosofía de la educación.

FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN: área de la filosofía, encargada de realizar ciertas reflexiones de índole filosófica en torno al concepto educativo. También aparece, como un marco conceptual donde la filosofía y otras disciplinas del saber en general, intentan argumentar y orientar la teoría y la “praxis” educacional.

FILÓSOFO-DOCENTE: categoría derridiana que destaca el ejercicio teórico-práctico de un pensador en sus facetas de investigador, ciudadano, filósofo, profesor, disidente, entre otras.

INJERTO: categoría deconstruccionista que plantea los lazos: lector-autor, texto-conocimiento, sujeto-libro, texto-realidad, individuos-discursos, sujeto-saber, etc.

PEDAGOGÍA: disciplina teórico-práctica cuyo interés gnoseológico reside en la producción filosófica y científica en torno a la educación de los individuos. Este concepto, se haya imbricado en ciertas ideas y planteamientos derridianos.

POSICIÓN: concepto deconstruccionista que ejemplifica el ser y el pensar del intelectual de hoy en día. En procura de enfrentar susceptible y críticamente las problemáticas, progresos, aciertos y errores tanto del conocimiento global como el devenir humano y planetario.

POSTMODERNIDAD: corriente filosófica surgida al final del siglo diecinueve y a comienzos del siglo veinte y que se extiende hasta nuestra época actual. Tal corriente filosófica, se caracteriza por el cambio paradigmático a nivel social, cultural, político, existencial y epistemológico.

RESPONSABILIDAD: categoría filosófica derridiana, con la cual se representa las distintas ideas y actos filosóficos en relación profunda con el saber educativo y/o pedagógico. Constituye también, un fundamento ético-ontológico del acontecer derridiano y del discurso educativo.

TEXTO: noción derridiana, mediante la cual se manifiesta un estrecho lazo entre los conceptos de: Hombre, saber y mundo.

RESUMEN

Este estudio filosófico y educativo, aborda el concepto derridiano nombrado como “deconstrucción” en sus múltiples significaciones y prácticas discursivas, transdisciplinarias, epistemológicas y existenciales.

Por lo tanto, el presente trabajo destaca los aportes teóricos y pragmáticos del pensamiento de Jacques Derrida, en procuras de mostrar y argumentar sus distintos postulados filosóficos, en compañía de ciertas reflexiones educativas y/o pedagógicas albergadas en los mismos y en el raciocinio propio de nuestra capacidad investigativa. Proponiendo de este modo, un estudio filosófico-“postmoderno” en torno al excogitamiento derridiano y al quehacer educativo. Dos instancias, que nos conducen a continuar enriqueciendo la elucubración y la transformación del conocimiento y la “praxis” humana.

ABSTRACT

The following philosophic and educative research gets down to the derridiano concept to appointing like “deconstruction” in its different significations and thoughtful practices, epistemologicals and existentials.

Therefore this research emphasizes the theoretical and pragmatics contributes of the Jacques Derrida thoughts in order to indicates and argues its different philosophic postulates with some educative and pedagogic reflections contents in the same and its own reasoning of our researching capacity, suggesting a philosophic-postmodern research around the derridiano thought and the what do i do educative. Two instance us to continue in enrichment of reflection and the transformation of the knowledge and the human “praxis”.

EXORDIO: Derrida y el *más allá* de la deconstrucción.

El conocimiento toma varios caminos. Podemos ver donde comienzan, pero no su fin, pues el tiempo y el destino deben regir su curso mientras nosotros no podemos ver más allá del recodo.

Jalil Gibran.

Así como el poeta se sirve de múltiples tópicos para la fabricación de su obra estética, -háblese de naturaleza, amor, desafío o terror- existen muchos otros que nos pueden servir de reflexión e interpretación para ampliar nuestros estudios en el ámbito humano.

Uno de los mayores motivos por los cuales el intelectual, el docente, el estudiante, el investigador, el filósofo y el científico han socavado las distintas esferas humanas y cósmicas ha sido, el *conocimiento* global y particular: desde los avances taxonómicos de los animales hasta los estudios antropológicos o quizá desde la pedagogía antigua de los sofistas hasta el descubrimiento del genoma humano, la intención de enriquecer este motivo (*el saber*), ha sido una ley constante para dichos congéneres de la sociedad. Gracias a este germen¹ (que hemos denominado *conocimiento*), se ha hecho viable la construcción de un bagaje social, que resulta diverso e infinito en la medida en que pueda compaginar con los discursos humanos y científicos.

Nos referimos así, a los hechos y a las ideas a lo material y a lo inmaterial de los sucesos planetarios. Sólo con la *inter-conexión* de los distintos saberes, está la

¹ El conocimiento es una especie de germen, ya que puede considerarse como una base, una edificación desde la cual se originan gran cantidad de aspectos que en nuestro caso pueden ser identificados desde lo político, pasando por lo ético y lo pedagógico. El conocimiento desde el rasgo deconstructivo, debe ser considerado como un **vástago** una obtención o fruto surgido de algo. El **conocimiento-germen** es práctica de renovación lo que la vincula con su origen, su producción, y hablamos de un origen por una parte genealógico -ya que existe una historia epistemológica- pero también con un origen gramático, lingüístico e idiomático. Recuérdese que la palabra **germen** proviene del latín "*germen*" que significa renuevo, vástago muy relacionado al indoeuropeo *genmen* (gen, engendrar y *men*, resultado de una acción). Téngase en cuenta en dicha cuestión, dos motivos por los cuales hacemos alusión a este concepto. El **primero**, tiene que ver con una característica primordial de la deconstrucción y es el juego lingüístico y muchas veces idiomático que ésta nos suministra. La mayoría de textos de Derrida están inundados de palabras, conceptos, etc., que giran entorno a sus orígenes -sean estos etimológicos, semánticos, filosóficos, etc.,- cuestión que podemos denominar como **lúdica lingüística** y que mencionaremos después al sugerir unas "*características de la reconstrucción*". Esta lúdica lingüística la utilizaremos durante todo el texto para remitirnos a toda acción que alude la deconstrucción -y esta es tan sólo una de ellas-. El **segundo** motivo, hace hincapié en que toda deconstrucción es una "práctica que lleva a algo" lo que la convierte en una sucedánea del **germen**, debido a que toma como base un "algo" para operar y a partir de ello, arrojar un resultado por ejemplo: la deconstrucción trabaja sobre una "razón" digamos la "metafísica" con el concomitante objetivo de atacarla o descomponerla. Cuestión observada en la mayoría de las obras derridianas y que abordaremos de manera especial en páginas siguientes al tratar la "deconstrucción derridiana".

mayor clave de acceso para desvelar² los enigmas del mundo y los interrogantes del quehacer cultural.

Esta es quizá una de las mejores y más relevantes consignas adoptadas en las últimas décadas por las diferentes teorías filosóficas y epistemológicas, que han dado como resultado saberes polimorfos como los “postmodernos” y los “transmodernos”. Resultados, que han surgido después de aquel deseo frustrado de brindar una *razón* totalizadora, hegemónica y progresista para el control del universo y que desencadenó grandes interrogantes sobre las distintas disciplinas del saber, su estatus y su utilidad. Esa *razón* que podemos llamarla “modernidad”, sufrió múltiples fracturas epistemológicas, las cuales dieron como resultado muchas líneas de investigación, y es allí donde los pensadores y científicos han sabido aprovechar semejantes situaciones para seguir enriqueciendo el conocimiento global.

De hecho, el engranaje diverso de la deconstrucción se sitúa en este espacio, en este *más allá* del margen racionalizador, puesto que este estilo de filosofía reúne al igual que un edificio, distintas estructuras, utensilios y elementos empleados para su respectiva construcción. Este *más allá derridiano*, es precisamente la reunión de discursos, de saberes que nos han servido para trastocar los planos políticos, lingüísticos, educativos y filosóficos.

² Hegel en su “Enciclopedia de las ciencias filosóficas”, nos muestra el conocimiento en sus distintas fases (psicología, antropología, química, física, filosofía, religión, ética, etc.), desplegado desde el sueño/vigilia del hombre y su historia. El **desvelar** es por una parte quitar el sueño, estar despierto *des-evigilare*, despertar o *evigilare*, estar alerta, vigilar. Pero **desvelar** significa también, mostrar algo o descubrir *discooperire*, describir, destapar. *dís*, hacer lo contrario de y *cooperire*, cubrir. Por ende, la deconstrucción intenta desvelar, descubrir, presentar algo oculto por ejemplo: toda una serie de contradicciones y errores que se hayan escondidos en cuestiones que se creían muy fundamentadas y verosímiles, pero que si se revisan bien en su fondo, sólo hay desbalances, desaciertos y defectos. Pero Derrida nos **enseña**, que la deconstrucción es un asunto de vigilia, de desvelo, de estar siempre vigilantes ante los sucesos del saber y la sociedad; manifestandose así, una relación hegeliana-derridiana en el sentido de tratar de concatenar las distintas disciplinas del conocimiento no para reinventar un nuevo sistema-filosófico-absoluto, sino para intentar conocer más del hombre y su planeta, desde la unión de los distintos discursos epistémicos, así como el compromiso de desvelo (despertar) que eso conlleva. Derrida y la reconstrucción, han penetrado en diferentes asuntos discursivos de ahí que el mismo Derrida mencione que: “la deconstrucción no es esencialmente filosófica, y no se limita a un trabajo del filósofo profesional sobre un corpus filosófico. La deconstrucción **está en todas partes**, [...] incluso la temática explícita de la deconstrucción se despliega en campos que no tienen ninguna relación directa con la filosofía, no sólo en campos artísticos, como la arquitectura o la pintura, sino también en otros ajenos a las bellas artes, [...] se habla de ella incluso en la **política**, en el campo de las **instituciones**; así que la deconstrucción ni estaría limitada a los discursos ni tampoco a los discursos filosóficos”. (DERRIDA, Jacques. <<Lo ilegible>>. En: No escribo sin luz artificial. Valladolid: Cuatro, 1999. p. 51. El subrayado es nuestro). Esta idea es relevante en nuestro trabajo, puesto que la deconstrucción se preocupa por unir múltiples conocimientos para el mejor entendimiento de todo lo que nos rodea y además, el soporte del mismo está en dicho planteamiento derridiano, el cual puede ser visto a lo largo y ancho de nuestros respectivos capítulos, por la serie de temáticas que abordaremos para el desarrollo de este escrito.

La perspectiva deconstructivista intenta enriquecer un reconocimiento del saber³ y presentar sus diferentes caminos o variantes que adopta en su desarrollo, variantes muy encaminadas desde este tipo de filosofía cuya dirección se vincula con vectores tales como: el político y el pedagógico, cuestiones importantísimas para cualquier sociedad.

El texto que se intenta hilbanar como marca de un no-origen, como “huella” sin “presencia”, es un esfuerzo reflexivo en torno a Jacques Derrida y todo lo que le compone o lo que le rodea como una elipsis planetaria, que ha surgido sobre su pensamiento deconstructor, tomando como intencionalidad significativa una *interpretación* que nos conduzca a una manifestación educativa de su filosofía. No se trata de expresar un concepto educativo de rasgo “*logocentrico*”⁴, sino de ver la filosofía deconstruccionista como: *primero*, una posibilidad de excogitar éste pensamiento para mostrar su contenido. *Segundo*, satisfacer los anhelos cargados de deferencia por la filosofía susodicha anteriormente, la cual es diversa e interdiscursiva y *finalmente*, establecer ciertas afinidades en torno a la deconstrucción y sus relaciones con la educación, pues su conocimiento fragmentando en sus distintas instancias, nos permiten hablar de ello. Téngase en cuenta, que la deconstrucción es una filosofía, en la cual residen muchas fuerzas que permiten enriquecer tanto intelectual como prácticamente las áreas humanas, constituyendo una posibilidad reflexiva que nos permita descubrir el compromiso del intelectual (docente, pensador, hombre, etc.) con la sociedad, el mundo, la profesionalización del saber, sus tareas futuras, entre otros aspectos.

Entiéndase desde un comienzo, que la deconstrucción no es solamente un artificio textual-literario, el cual nos sirve para desarrollar algún tipo de “lectura-escritura” y poderlo aplicar a ciertos textos, ésta es quizá, una manera de comprender el sentido diverso que guarda ésta filosofía. La reconstrucción, puede también considerarse (y nuevamente nos topamos con su *más allá*), como aquel pensamiento que se infiltra en las múltiples problemáticas y temáticas del mundo contemporáneo, que van desde la ontología, hasta la lingüística, la filosofía, la pedagogía, la ética, la política, etc., cuestiones asumidas teórica y pragmáticamente por la deconstrucción y su

³ Quizá esta frase parezca un pleonasma pero no lo es del todo. Al hablar del saber o del conocimiento, la deconstrucción toma a éstos como una examinación de alguien o de algo para conocer sus condiciones, su estado, contenido, etc. La reconstrucción, **enseña** que para “examinar” algo o a alguien se requiere de cierta información conjunta, de haber abarcado o instruido algo. Para llegar al entendimiento sobre esto o aquello, requerimos de una familiaridad de datos -al igual que para deconstruir-. Así que Derrida y su filosofía, propician un **re-conocer el conocimiento** o un **re-conocimiento del saber** porque la deconstrucción examina y agrupa información, recordando a su vez que la palabra **conocimiento** proviene del latín “*cognoscere*” que significa examinar, haber aprendido, reconocer y de “*co-gnoscere*”, que significa conocer o saber.

⁴ Definir el concepto de educación o dar un modelo educativo desde la filosofía derridiana sería una determinación antitética. Debido a que la deconstrucción, juega con los conceptos y trata de explorar en ellos su carácter significativo, su polisemia. La reconstrucción, no pretende convertirse en un arquetipo o centro de un asunto cualquiera; -al contrario-, ella misma ataca y transforma todo centro, toda estructura o modelo. No se presenta a sí, un esquema rígido del saber educativo como lo fueron por ejemplo el “conductismo” o el “constructivismo” sino, expresar una re-flexión de la deconstrucción en sus aspectos diversos, entre ellos el educativo.

progenitor semántico⁵: Jacques Derrida. Intelectual que no sólo brindó su teoría filosófica, sino también sus actitudes y actividades frente a su profesión de maestro de filosofía, su preocupación por la dialogística gnoseológica y quizá la más importante, el interés por la otredad humana; motivos primordiales para destacar al filósofo francoargelino como *educador*.

Por ende mostramos una información variada -pero ordenada-, que nos permita acercarnos a este objetivo, información distribuida en distintos capítulos, donde serán abordados diferentes tópicos, detalles y conclusiones que coadyuvarán a formar nuestra meta trazada, sabiendo que la deconstrucción y sus múltiples discursos entretejen un sinnúmero de acontecimientos y que su responsabilidad está en <<*sobrepasarlos*>> para *enseñarnos* a mirar al hombre y al universo como libros abiertos a los estímulos interpretativos y poder seguir desplegando el *conocimiento* en sus actividades de gestión, de lenguaje, imaginación, entendimiento, información y re-pensamiento.

Así, el presente trabajo se desarrolla desde tres partes fundamentales las cuales se extienden de la siguiente manera: un primer capítulo donde se aborda el aspecto vital de nuestro autor y el período gnoseológico donde se inscribe la deconstrucción derridiana -cuestión relevante para nuestros objetivos-, un segundo capítulo donde se habla de algunos aspectos de la deconstrucción emprendida por el mismo Derrida, temática que nos señala el camino hacia nuestro tercero y último capítulo que son, las relaciones que guarda Derrida y la educación.

Finalmente, dejamos abierta -al lector- la libre interpretación del presente escrito no sin antes mencionar que la deconstrucción derridiana, se ha convertido para nosotros en una especie de *materia diversa*, la cual hemos sabido moldear para

⁵ Otorgamos este nombre personal y casi rubrico, por el motivo de que la deconstrucción existía ya hace mucho tiempo, además, paralelamente a Derrida habían ya muchos deconstruccionistas. Pero aclaramos que, la palabra deconstrucción debe atribuírsele al autor francoargelino, no sólo porque él la produjo, sino también por sus ideas que se fueron determinando con dicha palabra y porque, en muchas ocasiones -sobre todo en entrevistas-, la defendió, atacó, justificó y definió. Sin embargo, se afirma que los asuntos deconstructivos tales como: el lenguaje, el idioma, la literatura, la ciencia, la mujer, la ontología, la religión, la filosofía, la educación, etc., ya habían sido tratados por pensadores como Nietzsche, Schopenhauer, Wittgenstein, Heidegger entre otros. Sin embargo, no podemos olvidar a filósofos coetáneos de Derrida como J. Lyotard, M. Foucault y G. Deleuze que podemos nombrarlos como deconstruccionistas por el hecho de compartir problemáticas muy similares a las de Derrida por ejemplo temáticas **marxistas**, las nociones de **sujeto** y del **ser**, el **lenguaje**, la **literatura**, entre otras. Vale también afirmar que los últimos filósofos susodichos anteriormente, también compartieron su ambiente histórico-social e histórico-cultural -por no decir también que compartieron el uso de la lengua francesa así como las distintas instituciones educativas en las que se formaron y actuaron como investigadores y docentes-, de hecho Derrida asevera sobre esto lo siguiente: "lo que hoy se denomina *deconstrucción* estaba operando hace mucho tiempo en el campo de la filosofía o de la cultura occidental bajo otros nombres; a sí que no es una intervención externa ni sucede en un momento dado,[...] lo que afirmo deja abierta la cuestión de saber qué ocurre hoy, en el momento en que la *deconstrucción* recibe su nombre, [...] personalmente he emprendido este trabajo denominado <<*deconstrucción*>>, me interesé muy pronto por lo que ocurría en el momento en que se inscribe algo". (DERRIDA, Jacques, *Ibíd.*, p. 49).

recrear ésta información que presentamos enseguida, que a su vez, actúa como una muestra de aquella *diversidad* que guarda ésta maravillosa *filosofía*.

Ojala, que este texto se convierta en el mejor incentivo para que la deconstrucción y la educación se transformen en asuntos esenciales y filosóficos para la dinámica planetaria actual, pero también, para que la “sociedad del conocimiento” (cualquiera que sea), adquiera cierta “posición” frente a lo que nos acontece en el mundo contemporáneo, con el deseo de dar un cierto giro al saber que se desvela en nuestras épocas *por-venir*.

CAPÍTULO 1

DESCOMPONENDO A JACQUES DERRIDA Y SU PENSAMIENTO

1.1 INTRODUCCIÓN

En la primera parte del presente escrito, se abordará temas centrales en torno a Jacques Derrida y algunos antecedentes específicos sobre a la construcción de su tipo de filosofía: *la deconstrucción*.

Los tópicos a tratar han sido distribuidos de tal forma que lleven un hilo ordenado para su mayor comprensión, los cuales han sido repartidos de la siguiente manera: es necesario conocer el aspecto vital del filósofo argelino, así como ciertos detalles epistemológicos de gran relevancia -para nosotros-, logrando un acercamiento a ciertas reflexiones en torno a su pensamiento, el lugar donde se inscribe el mismo y algunas insinuaciones sobre el ámbito educativo; que es el deseo al cual queremos llegar.

Es menester también, conocer el ambiente histórico de nuestro autor, esto, con la pretensión de poder ubicarlo como un pensador y educador “postmoderno”, por que es importante conocer la realidad histórico-social y epistemológica que rodeó a nuestro filósofo francoargelino, teniendo en cuenta que tales aspectos diversos, jugaron un papel esencial en la edificación de su pensamiento. Sin descuidar, las *inquietudes* que lo llevaron a crear su filosofía, así como el “contexto” al cual pertenece; “contexto” que además se va a convertir en una noción necesaria y relevante en su empresa excogitadora.

Se pasará luego, a hablar de ciertos aspectos deconstructivos muy relacionados a la “postmodernidad” -y desde luego- a la deconstrucción que realiza Jacques Derrida, para finalizar con ciertas conclusiones parciales sobre nuestra primera parte.

Se deja a su vez -nuevamente abierta- la invitación interpretativa del texto que se realiza a continuación, con el ánimo de lograr el deseo mencionado en páginas anteriores, no sin antes decir, que reflexionar en torno a la educación es también una manera de hacer filosofía y creemos que Derrida nos ayuda en dicho objetivo.

1.2 CRONOLOGÍA DE JACQUES DERRIDA

A continuación intentaremos construir una bio-bibliografía de nuestro filósofo francoargelino, para resaltar en renglones posteriores algunos aspectos deconstructivos e históricos los cuales, creemos son indispensables para el avance de nuestro estudio y del texto que ofrecemos y/o pretendemos realizar en seguida.

1930. Jacques Derrida nace en El-Biar, Argelia, el 15 de julio, en una casa de

vacaciones. En ese momento Argelia es ocupada por franceses, lo que lo convierte en un “judío aborigen” y en un no-ciudadano francés. Su niñez y su primera formación se desarrollan en aquel espacio colonizado e influenciado en gran parte por la cultura árabe, en una época de tensión geopolítica, a causa de las luchas por la liberación de Francia.

1934 – 1942. Tras la compra de una villa en El-Biar, su familia se radica en dicho territorio. J. Derrida ingresa al jardín de infancia para pasar luego a la escuela elemental. Sin embargo, desde 1940 se produce la “petainización” de la educación en Argelia, una especie de ola antisemita, cuya incidencia afecta al pequeño Derrida, ya que no lo dejarían izar bandera en su establecimiento educativo por ser descendiente judío, injusticia que finalizará con su expulsión de la escuela. Según el artículo 2 (3 de octubre de 1940) del “Estatuto de los judíos”, éstos debían ser marginados de la “justicia y la educación”. Posteriormente en 1941, entra en sexto grado en el liceo de Ben Aknoun cerca de El-Biar, pero el artículo 2 susodicho anteriormente sigue vigente y Derrida nuevamente es rechazado en su primer día de clases. Esta ley funciona hasta octubre del año 1943, tras el gobierno bicéfalo de De Gaville-Giraud. Durante ese tiempo de exclusión judía, Derrida es inscrito en un liceo constituido por maestros judíos expulsados de sus funciones públicas, cuyo nombre era Liceo Emile-Maupas, donde permanecerá hasta junio de 1943.

1943 – 1950. Derrida regresa al Liceo Ben Aknoun. Sus estudios se realizan de forma sesgada pues el Liceo es convertido en hospital militar y campo de prisioneros por los ingleses a causa de la Segunda Guerra Mundial. Se suspende clases y los alumnos son entretenidos con el juego futbolístico y competencias deportivas, por ese entonces Derrida sueña con convertirse en futbolista profesional. Realiza lecturas profundas en torno a Rosseau, Nietzsche, Camus y Gide.

En 1947 Derrida reprueba un examen en el bachillerato, cuestión superada tras una nueva prueba en el año 1948, fecha en la cual publica algunos poemas en revistas norafricanas. En este mismo año, ingresa a un curso de filosofía en el liceo Gauthier de Argel (seguido de lecturas intensas de Sartre, Heidegger, Bergson y Kierkegaard). Se apasiona por las letras y enfoca su atención por la enseñanza y el oficio de escritor. Su gusto por tales ámbitos son tan esenciales en ese momento, que decide inscribirse al curso de letras superiores en el prestigioso liceo Bugeaud de Argel, curso que le ayudará a solidificar su gusto por la docencia, pero sin lugar a dudas a concretar la orientación hacia la filosofía. En 1949 viaja por primera vez a Francia para internarse en el liceo Louis-le-Grand y solicita a su vez el ingreso a la Escuela Normal Superior, petición que será rechazada. Derrida continúa estudios sobre escolástica así como lecturas en torno a Simón Weil y existencialismo. En 1950 continua sus cursos preparatorios en Louis-le-Grand, donde conocerá y se convertirá en gran amigo de M. Serres, P. Bourdieu, M. Aucouturier, J. Pontévia entre otros. A mediados de este mismo año su salud es franqueada por pérdida de sueño y contrastes nerviosos lo que le lleva al uso de anfetaminas y somníferos.

1951-1955. Cumple satisfactoriamente su tercer año en Louis-le-Grand. A finales del año 1952 ingresa a la Escuela Normal Superior donde conoce y entabla

gran amistad con el también filósofo argelino Louis Althusser, quien se convierte desde el primer año, en su tutor de estudios y más tarde en colega. En 1953 viaja a Lovaina y empieza a trabajar en una serie de ensayos para obtener un diplomado en epistemología. Ensayos que posteriormente serán reunidos bajo el título: *“El problema de la génesis en la filosofía de Edmund Husserl”* escrito que será publicado en los años noventa por la editorial PUF de París. Entabla también amistad con el pensador francés Michel Foucault, y comienza a asistir a sus cursos. A su vez, inicia su militancia de manera intermitente en grupos de extrema izquierda pero de corte no-comunista. En 1955 reprueba un examen oral de grado, que actúa como requisito competitivo para la enseñanza de la filosofía exigido por el Estado.

1956-1960. Repite el examen oral y lo pasa satisfactoriamente. Más tarde, obtiene el grado de “Auditor Especial “en la universidad de Harvard gracias a una beca otorgada en Cambridge (Mass). En 1957 empieza a leer a James Joyce y traduce y edita el *“Origen de la Geometría de Edmund Husserl”*. En este mismo año, se casa con Marguerite Aucouturier con quien tendrá dos hijos. En 1958 en plena guerra de Argelia, es solicitado para prestar servicio militar. Es trasladado a Kolea cerca de Argelia donde se desempeña como profesor para hijos de soldados y complementa su tarea de enseñanza traduciendo artículos de prensa. En 1959 regresa a Francia y dicta su primera conferencia en las Jornadas de Cerisy. En 1960 gana su primer puesto de enseñante en el liceo de Le Mans, compartiendo dicho triunfo con su amigo G. Genette quien había conocido años atrás.

1961-1970. Se convierte en docente de “filosofía general y lógica” en la Sorbona, donde también se volverá ayudante de P. Ricoeur, J. Wahl y C. Canguilhem. Realiza algunos viajes a Praga para visitar a la familia de su esposa. La independencia de Argelia se ha originado tras duros enfrentamientos políticos y militares, convirtiéndose en capital cultural. Realiza su primera conferencia en el prestigioso Colegio de Filosofía (entorno al pensamiento de M. Foucault). Empieza algunas publicaciones de trabajos en las revistas *Tel quel* y *Critique*. Conoce a Ph. Sollers y gana el premio de epistemología moderna Jean Cavailles por su *“Introducción a el origen de la geometría”*. Por invitación de J. Hippolite y de L. Althusser se convierte en profesor auxiliar hasta el año de 1984. En 1966 es invitado a participar en un coloquio organizado en la Universidad John Hopkins por René Girad, donde conoce a Paul de Man y a Jacques Lacan y se reencuentra con amistades pasadas como lo son R. Barthes, J. Vernant y J. Hyppolite. Empieza así, una gran acogida por filósofos y teóricos en territorio estadounidense. En 1967 entrega una conferencia titulada *“Différance”* a la sociedad Francesa de Filosofía y simultáneamente, son editados los libros *“La voz y el fenómeno, De la gramatología y La escritura y la diferencia”*. En 1968 organiza la primera asamblea en la Escuela Normal Superior durante los sucesos de mayo de 1968 en Francia. Realiza encuentros frecuentes con Maurice Blanchot, así como también, inicia una serie de seminarios en la Universidad de Berlín con un texto denominado *“Glas”*, y en 1970 su padre (Aime Derrida) muere a los 74 años de edad, víctima de un cáncer.

1971-1980. Regresa nuevamente a su querida Argelia, para dictar algunas conferencias en la Universidad de Argel. Posteriormente presenta la conferencia

“Firma, acontecimiento y contexto” en el Congreso de las sociedades de filosofía de Lengua Francesa en Montreal. En 1972 se reúne con pensadores como G. Deleuze, J.F. Lyotard, P. Klosowski, J.L. Nancy y Lacoue-Labarthe para celebrar un coloquio sobre “Nietzsche” en Cerisy. Rompe sus lazos con la revista *Tel Quel* y se dirige a los Estados Unidos a realizar unos cursos en la Universidad de Yale con Paul de Man y J. H. Miller. Se publican en el mismo año, los libros *“La diseminación, Márgenes de la filosofía”*, textos que recogen artículos y conferencias del año 1969 a 1971 y *“Posiciones”* libro último que recoge tres entrevistas con J. Derrida de esa misma época. En 1974 funda con colegas, amigos y estudiantes “el grupo de investigación de la enseñanza de la filosofía” (*GREPH*). En 1975 conoce a V. Adami a Titus-Carmel y prepara textos para sus exposiciones. Aumenta sus viajes a suelo Norteamericano para un debate sobre la “Invasión de la deconstrucción en América”, fundado así la escuela de Yale, compuesta por los ya nombrados P. de Man y J. Miller uniéndose a ellos los críticos G. Hartman y H. Bloom. En 1979 ayuda a organizar en la Sorbona de París el estatuto general de la filosofía, donde aparecen las primeras fotos públicas del pensador argelino en la Prensa Nacional. Inicia su primer viaje al África negra para dictar una conferencia en Cotonov. En 1980 defiende su tesis de Estado en la Sorbona, participa en nuevas jornadas en Cerisy realizadas por sus grandes amigos (J. Nancy y Lacoue-Labarthe). Gana un Doctorado honorario concedido por la universidad de Columbia (New York.). En esta época ya se han publicado nuevos libros como *“La verdad en la pintura, Espolones: los estilos de Nietzsche, Limited Inc y La tarjeta postal: de Sócrates a Freud y más allá”*.

1981-1990. Funda una asociación para ayudar a los intelectuales checos disidentes o perseguidos, llamada Ass. Jean-Hus. Viaja a Praga para dirigir un seminario clandestino. Es seguido por la policía de dicha localidad y es detenido en el aeropuerto para ser encarcelado tras acusarlo -injustamente-, de elaboración y tráfico de drogas. Tras unas intensas intervenciones del presidente francés Francois Mitterrand y su gobierno, Derrida es liberado y expulsado de Checoslovaquia. Viaja a la Universidad del País Vasco a dictar unos cursos reunidos en el volumen *“La filosofía como institución”* editado en 1984. Actúa en la película *“Ghost Dance”* del director Ken McMullen, compartiendo escenario con la actriz Pascal Ogier. Inicia sus primeros viajes a México, Japón y Marruecos, posteriormente inicia las actividades en el Colegio internacional de Filosofía en París, del que Derrida es miembro fundador y codirector hasta 1985. En 1983 muere Paúl de Man, años posteriores escribe *“Memorias para Paúl de Man”* en defensa de toda una serie de ataques críticos mal infundados y “mal intencionados” contra su gran amigo. Se convierte en profesor visitante en la Universidad de Cornell (Nueva York.), y participa a su vez en el Comité de escritores por Nelson Mandela. En 1989 viaja a Francfort a dictar una conferencia sobre un seminario dirigido al pensamiento de J. Habermas. En 1985 viaja a Buenos Aires (primer viaje a América Latina), para reencontrarse con Jorge Luís Borges a quien había conocido casualmente en un viaje aéreo cuyo destino era Ithaca y Nueva York. En 1987 publica *“Del espíritu. Heidegger y la pregunta”*. Participa en el Congreso internacional sobre la ley en la facultad de Derecho de la Universidad de Valencia (España). Se convierte en profesor visitante en la Universidad de California y empieza a trabajar con el arquitecto

norteamericano Peter Eisenman en un proyecto para el parque de la Villete (Francia.). En 1988 viaja a Jerusalén, para un encuentro con intelectuales palestinos en los territorios ocupados tras los indicios de la Guerra del Golfo Pérsico. En 1989 inaugura un coloquio en la Escuela de ley Cardozo en Nueva York sobre “*La deconstrucción y la posibilidad de justicia*”. En 1990 realiza unos seminarios en la Academia de ciencias de la URSS y en la Universidad de Moscú, gana un doctorado honorario concedido por la Universidad de Palermo en Italia. Organiza una exposición de dibujos en el museo de Louvre. En este mismo año regresa a Praga desde su encarcelamiento injusto en los años ochentas, y publica “*El problema de la génesis en la filosofía de Husserl*”.

1991-2004. Muere su madre Georgette. Inicia varios seminarios nuevamente en la Escuela de ley Cardozo. En 1993 le es concedido un Doctorado honorario de la Universidad de Pecs en Hungría. En 1995 dicta una conferencia en Tuscalosa sobre “*La deconstrucción*” en la época de la controversia por el caso de P. De Man. Durante sus últimos años, Derrida se dedicó a ser profesor de tiempo completo en la Escuela Normal Superior de Paris y participaba en los programas y actividades de investigación del Colegio Internacional de Filosofía en donde actuaba como consejero del comité directivo. Así mismo, se convirtió en investigador de la Escuela de altos estudios y Ciencias sociales en Paris, profesor visitante en la Universidad de Craiova (Rumania), Katowice (Polonia), Turín (Italia), Western Cape (Sudáfrica) y Aven collage (Canadá). En esta época han sido editados libros de gran importancia como lo son: “*Espectros de Marx, Universidad sin condición, Palabra. Instantáneas filosóficas, Fuerza de ley, El siglo y el perdón, Cosmopolitas de todos los países, un esfuerzo más!, Dar el tiempo. La moneda falsa, Adiós a Emmanuel Lévinas, Políticas de la amistad*”, entre otras. Jacques Derrida muere el día 8 de octubre del año 2004.

Ha sido necesario reconstruir brevemente estos detalles existenciales y bibliográficos del filósofo argelino para considerar algunas ideas principales, entre las cuales destacamos:

1.2.1 Pie Noir

Nuestro primer aspecto a nombrar va muy ligado a su origen nativo, su nacionalidad; lo que nos conlleva a unir este rasgo con su compromiso *ético*.

Derrida fue ante todo un “argelino”, no sólo por su nacimiento en aquella región geográfica¹, sino también, porque compartió con muchos de sus pobladores su propia genealogía cultural así como la historia de sus sufrimientos e injusticias.

Derrida se identifica con esta civilización árabe por la sangre y el legado que recorre y envuelve su vida (*ancestrología*), así como el padecimiento de ciertos

¹ Estamos haciendo alusión a la localidad conocida con el nombre de: **El Magreb** geografía comprendida por los países de: Argelia, Marruecos y Túnez.

atropellamientos sociales, dirigidos a su familia y demás congéneres, cuestiones que marcarán profundamente su existencia y pensamiento².

Sólo después de llevar tras sus espaldas *la historia racial de su pueblo*, Derrida se transformará más adelante, en *un ciudadano francés-adoptado*, en un extranjero

² Para una mejor comprensión de esta idea, el lector puede remitirse a dos textos derridianos que tratan dicho asunto: <<Circonfesión>>. En: BENNIGTON, Geoffrey y DERRIDA, Jacques. Jacques Derrida. Madrid: Cátedra, 1994. p. 25 - 317. En tal obra puede entenderse explícitamente -con palabras del propio Derrida- una reflexión sobre la idiosincrasia argelina y sus fuertes conexiones que lo atrapan, así como detalles extensos de su propia vida entre ellos sus dolencias, angustias y alegrías causadas por la enfermedad de su madre, la muerte de sus hermanos, rechazos, paseos familiares, etc. El segundo texto al que se hace alusión, son sus <<Envíos>>. En: DERRIDA, Jacques. La tarjeta postal. De Sócrates a Freud y más allá. México: Siglo XXI, 2001. p. 12 - 242. Obra en cuya estrategia epistolar y jugando con rubricas variadas, Derrida recuerda su infancia y ciertos momentos primordiales como la compra de su primer coche de juguete, su llegada a Francia y su vida académica entre otras cuestiones. Pero siguiendo este aspecto, cabe considerar que con la *petainización francesa* surgida en el año de 1940, se produce una relegación racial. Suceso importantísimo para Derrida puesto que su filosofía estará planteada a una lucha contra todo tipo de *marginalización* (política, social, cultural, económica, estatal), no sin antes impulsar a la deconstrucción a un ataque de ciertos puntos privilegiados que puedan contribuir al desarrollo de las distintas marginalizaciones hechas y por haber. Así por ejemplo, la *petainización francesa* puede ser tomada como un punto “*logocéntrico*” y *marginalizador* (“violencia metafísica”), el cual merece ser deconstruido y que él mismo Derrida emprende dicha tarea a través de sus ideas, actos y obras mediante las cuales contrarresta las discriminaciones y refleja su componente *ético*. Dicho componente, es importante en la deconstrucción, ya que a través de él puede mirarse el compromiso adoptado por Derrida con sus compatriotas, amistades, profesores, estudiantes, trabajadores, hombres y mujeres de su época y de tiempos recientes. Su responsabilidad ética reside ante todo, en su estilo de *alteridad* la cual la encontramos en referencias tales como: las diferentes injusticias sociales vividas en carne propia por Derrida, las cuales hicieron que sus ideas condenen cualquier brote de racismo y xenofobia, el gusto por la defensa y apoyo de ciertos intelectuales (africanos, palestinos, checoslovacos...) en tiempos de guerra, dictadura y disidencia, la unión voluntaria a ciertas organizaciones mundiales como la *UNESCO* para el desarrollo de trabajos sociales y condenar ciertas políticas coloniales, la admiración que sentía Derrida por algunos personajes comunitarios cuya labor social posibilitan un mejor planeta y una sociedad más igualitaria como el caso de su amigo Nelson Mándela. Derrida sintió el deseo de ayudar al “otro” fuese de cualquier nacionalidad. Luchó por la igualdad de muchos inmigrantes en Francia para que gozasen de derechos como la libre educación y el voto en elecciones locales. Hallamos así en Derrida, un rasgo *educativo* cuya intervención es lo *multicultural*, una educación que propicia lo pluriracial en pro de una axiología encaminada hacia una solidaridad mundial. Bien sabemos que esta clase de educación trae consigo muchos retos, pero quizá la meta más distinguida es lograr una enseñanza donde emerja la multiplicidad de lenguas, para el combate constante contra cualquier brote “logocéntrico” que nos restrinja el entendimiento y la aceptación de las costumbres de los “otros”, así como el funcionamiento mejor de nuestra monada terrestre y humana. Dicho aspecto es sobresaliente para la actividad deconstruccionista, pues ella rescata, reconoce, valida y enseña otras costumbres, valores, ideas y acciones que nos permitan conectarnos como sociedad global. En menester mencionar que en otros textos Derrida hace mención de dichas manifestaciones éticas por ejemplo en: “Espectros de Marx”. Valladolid: Trotta, 1995., obra dedicada a un líder político-comunista asesinado violentamente (Chris Hani) y donde hablará sobre el porvenir del marxismo, sus peligros, así como la nueva tarea de los hombres a nivel mundial y las amenazas del fenómeno económico denominado *globalización*. Derrida rinde también una admiración a la *alteridad* y al *judaísmo* desde su obra titulada: “Adiós a Emmanuel Lévinas”. Madrid: Trotta, 1998., que sin lugar a dudas, es un texto que actúa como homenaje a su amigo E. Lévinas y su pensamiento de la “*hospitalidad*”. Pensamiento muy relevante para la deconstrucción por el permanente respeto e interés que tenía Derrida entorno a dicha filosofía.

acogido por sus costumbres, idioma y preceptos jurídicos, a este tipo de situación y clasificación que entra a ser parte Derrida es lo que denominamos como un: “*Pie Noir*”.

Francia se convertirá -para Derrida- en su segunda casa, *su segunda nación* en una especie de portal-de-exilio por cuestiones imperialistas o violencias logocéntricas³, aclarando que su *herencia cultural* no la olvidará en ningún momento de su vida.

1.2.2 Su profesión

En nuestra segunda consideración, hacemos referencia a la profesionalización derridiana, que orbita entorno a su oficio de **profesor** y **escritor**. Se mencionaba en páginas anteriores, que Derrida realizó a temprana edad, lecturas variadas sobre filosofía y literatura, son los casos de Rousseau, Gide, Nietzsche y Valery, lo que

³ Es necesario recordar que, Argelia fue sometida (colonizada) por Francia desde el año 1847. A partir de ello, los europeos se apoderaron del territorio argelino convirtiéndose en un departamento francés de ultramar, controlado por el ejército colonizador que representaban a su vez una sociedad privilegiada puesto que establecieron una economía vanguardista con escuelas, industrias, leyes y servicios sociales muy parecidos a su país, lo que condujo a que la población argelina goce de ciertos beneficios, así como también de muchas desventajas, prohibiciones y restricciones. Los argelinos de aquella época se convirtieron en una especie de subordinados franceses, que para optar a ciudadano francés con beneficio de derechos, debía renunciar a sus creencias. Pero la población argelina creció de manera considerable desde 1900 hasta 1950 y alguna *minoría* empezó a ser educada en establecimientos escolares franceses *adoptando* así la cultura francesa (entre ellos Derrida). No obstante, aquella minoría racial seguía siendo sometida a ciertas arbitrariedades europeas. Con los resultados de la primera y segunda guerra mundial, Argelia adquiere un sentido de nacionalismo, lo que la lleva a organizar algunos partidos comunistas de resistencia antifrancesa originando una Asamblea Parlamentaria Argelina con integrantes europeos y argelinos, la cual estaría encaminada a su disolución por los grandes desacuerdos entre las dos representaciones. Esto desató fuertes enfrentamientos y con ellos, la persecución por parte de Francia de varios líderes argelinos, muchos de los cuales optaron por esconderse o por la búsqueda del exilio. Desde 1959 Argelia conforma un Frente de Liberación Nacional para propiciar una revuelta social y alcanzar la independencia de Argelia, originando así una terrible guerra contra Francia, la cual duró alrededor de ocho años. Gracias a la intervención de la OTAN y del general Charles de Gaulle jefe de la Francia libre durante la segunda guerra mundial, adoptó un alto al fuego entre su gobierno y los representantes del Frente de Liberación Nacional consiguiendo Argelia su *autonomía* como República con el *Acuerdo de Evian* en marzo de 1962. De acuerdo a este suceso histórico (*marginalización argelina*), Derrida debe adquirir la lengua francesa no sólo por obligación colonial, sino para tener acceso a derechos educativos, salir de ciertas restricciones y adquirir nuevas costumbres culturales como las francesas “*Pie Noir*”, para su respectivo futuro. A pesar de todas estas vicisitudes, Derrida no guarda rencor al país francés, puesto que éste, le brindó desde su comienzo *respaldo, acogida y difusión* de su pensamiento provocando en Derrida un gran optimismo y orgullo de sus dos nacionalidades (la argelina y la francesa). Sin embargo, lo que aquí llamamos una *violencia “logocéntrica”* es lo que fundamentó la deconstrucción para su prospero desarrollo. Derrida jamás estuvo de acuerdo con todo tipo de *discriminación* y una de ellas, aconteció desde 1940 cuando el general Henri Philippe Pétain impulsado por sus ideas nazistas no sólo traicionó a su país originario (Francia), sino que causó grandes daños y sufrimientos a la población argelina. Su “logocentrismo” consistió en adquirir un régimen fascista para el control de algunas regiones argelinas así como su colaboración con las ideas hitlerianas. *La petainización*, es un claro ejemplo de primacías que producen marginalizaciones y jerarquías (opresor-oprimido) las cuales son atendidas por Derrida y su deconstrucción, de ahí su fuerte crítica en contra de los movimientos racistas y xenofóbicos.

conllevó a una especie de indecisión *ambivalente* en no saber que escribir y -ante todo- a *la profesión* que debía dedicarse.

Tenia así, por un lado *la filosofía* y por otro *la literatura*; dos áreas que podía abordar para su respectivo estudio, pero también poseía la indecisión de seleccionar aquellas asignaturas gnoseológicas, y convertirse en docente de alguna de éstas dos disciplinas puestas en mención, o dedicarse al maravilloso oficio de ser escritor. No obstante, semejante ambivalencia va a empezar a extinguirse poco a poco, al asistir a ciertos cursos complementarios⁴ al finalizar los últimos años de su bachillerato.

Derrida opta así, por la unión (*interconexión*), de estas dos disciplinas del conocimiento humano, alternado así, su gusto por las letras a la vez que se va convirtiendo en un *magnífico filósofo y docente*.

1.2.3 Gusto por la educación y la pedagogía

Finalmente tenemos un tercero y último aspecto, donde resaltamos una *responsabilidad* binaria, constituida por un lado lo concerniente a la *pedagogía* y por otro, una vertiente *educativa*.

Desde el primer flanco (la pedagogía), nos topamos con los deseos un poco militantes, pero más que todo organizativos por parte de Derrida, en búsqueda de mejoras colectivas. Recordamos así, que el pensador francoargelino fue fundador del *GREPH*⁵ (Grupo de Investigación sobre la Enseñanza de la Filosofía), colectivo encargado, no sólo de la defensa de la filosofía como área de conocimiento importante en la formación escolar, académica e intelectual de cualquier tipo de estudiante -sino también- de la “diseminación” temprana que debe tener ésta asignatura educativa, en cualquier plan de estudio de los establecimientos educativos, sean éstos de formación primaria o de bachillerato.

El problema que plantea Derrida, no reside únicamente en las restricciones institucionales que hay y quizá habrán para *la enseñanza de la filosofía*, sino también en el desinterés estatal por el no-apoyo, a un despertar de consciencia crítica en los alumnos ante la sociedad y el mundo en general, sumándose a esto, la no-lucratividad que pueda generar el saber filosófico para una determinada civilización, a lo que Derrida menciona: “hay todavía un miedo más profundo, más inconsciente, que explica el temor a **enseñar filosofía** a los jóvenes: se dice que la filosofía produce personas maduras, social y sexualmente. La situación de la Francia de los años 1975-1980 era muy particular, pero se extiende a las sociedades industriales, donde se tiende a la reducción del campo de **enseñanza**

⁴ Los cursos a los que hacemos alusión son: “*Hypokhagne y Khane*”, los cuales funcionaban en Francia como periodos de tiempo focalizados, a lecciones y seminarios en torno a la pedagogía, literatura, filosofía, orientación profesional y demás disciplinas a fin y, que a su vez equivalían a un primer ciclo universitario.

⁵ El **GREPH** emerge en Francia como reacción contra la reforma ministerial (*reforma haby de enero de 1974*), la cual proponía el retiro de la filosofía como área contemplada en los estudios oficiales, originando en Derrida un interés crítico hacia la política institucional tanto de carácter educativo como también estatal.

de las **humanidades**, de la **filosofía** porque son técnicamente, económicamente, **no rentables**⁶.

Situación o problema que no ha cambiado su base formal hoy en día, debido al nacimiento y expansión de la mundialización política y económica que afecta a tantas nacionalidades planetarias.

En cuanto a nuestro segundo aspecto (lo educativo), lo podemos vincular con las intervenciones variadas en torno a, los estatutos que debe gozar un colegio o una universidad y, sobre el papel que puede desempeñar la disciplina filosófica en cada una de estas instituciones educativas, seguido del interés o preocupación que debe tener todo tipo de intelectual, en el concomitante enriquecimiento y difusión de dicha área humana; no sólo para mejorar la enseñanza del conocimiento que maneje sino también, para los modificaciones y avances de la institución a la cual pertenece. Así por ejemplo, Derrida hizo nacer -por que no decir *diseminar*- tal objetivo desde el GREPH, así como desde las instituciones cabalmente educativas a las cuales perteneció, muy representadas por: *El Colegio Internacional de Filosofía* y los constantes *debates* en universidades prestigiosas que implicaban tal cuestión. Y por nombrar unos cuantos motivos más específicos, podrían ser: son los casos de *La Universidad de la Sorbona*, lugar donde se originaron distintos seminarios para la mejora del *estatuto general de la filosofía*, sin olvidar también, la dirección por parte de Derrida, de la investigación de *las instituciones filosóficas* en *La Escuela de Altos Estudios de Ciencias Sociales de París*, finalizando con las continuas participaciones activas y esenciales, como copresidente de la *comisión de reflexión sobre epistemología y filosofía*, asociación avalada e instituida por el *Ministerio de Educación Nacional de Francia*⁷.

Cabe resaltar así, la justificación filosófica que nos otorga esta asignatura del saber humano, para una plena fundamentación teórico-práctica de *la pedagogía y la educación*. Mostramos así, a un *Derrida-docente, comprometido* con la enseñanza de la filosofía y la preocupación por el futuro de la misma junto con sus vecinas (las Ciencias Humanas), así como las constantes amenazas (políticas, estatales, económicas, sociales, etc.), a las que éstas se exponen en los diferentes contextos histórico-sociales en que se ven involucradas.

Observamos con ello, un asunto expuesto en la filosofía deconstruccionista-derridiana porque, *deconstruir* es involucrarnos con distintos tópicos plurales y activos (como la filosofía, la educación o la pedagogía). Respecto a esto, J. Derrida nos afirma que: “en una de las tantas etapas de la filosofía era posible compaginar ciertas premisas teóricas, [...] con cierta toma de posición pública y política respecto a la enseñanza, y hacerlo sobre todo, en el trabajo docente”⁸.

⁶ DERRIDA, Jacques. <<Lo ilegible>>. En: No escribo sin luz artificial. Valladolid: Cuatro, 1999. p. 62. El subrayado es nuestro.

⁷ Para más detalles de estos asuntos, el lector puede remitirse al texto de Derrida: “Du droit a la philosophie”. París: Galilée. 1990. Algunos artículos sobre este documento pueden ser observados en: El lenguaje y las instituciones filosóficas. Paidós: Barcelona, 1990. p. 9 - 134.

⁸ DERRIDA, Jacques. << Entre corchetes>>. En: El tiempo de una tesis: Desconstrucción e implicaciones conceptuales. Barcelona: Proyecto A, 1997. p. 54.

Constituimos desde este último aspecto, el *principio práctico de la deconstrucción* en cuya esencia reside una *actividad*, que enciende los campos institucionales y pragmáticos⁹, los cuales permiten la experimentación de ciertos cambios académicos como participativos de las instituciones.

Entonces, se volvería importante la idea de que, la deconstrucción empiece a ser elaborada y acoplada en los distintos espacios educativos para su continua renovación institucional, teniendo en cuenta sus contenidos gnoseológicos, éticos y pedagógicos; en tal meta se puede conectar la deconstrucción y los campos de acción (por ejemplo los colegios, escuelas, universidades, etc.), para su respectivo análisis, lo que Derrida pensaba como una *articulación discursiva*, “poder articular [...]”, una cierta deconstrucción llevada a un determinado estado, una cierta crítica y el proyecto de una cierta transformación política del aparato escolar y universitario”¹⁰.

Se manifiesta así, el carácter *educativo y pedagógico* de Derrida, en la medida en que éstos, ms que considerarse discursos o contenidos, deben ser tomados como *lugares habitables* para cualquier tipo de intelectual (sicólogo, pedagogo, filósofo, científico, antropólogo, matemático, tecnólogo...) o mejor aún, en una espacialidad significativa y de pertenencia pública, la cual jugará un papel primordial, no sólo en la formación mental de los individuos sino también, en la intervención *práctica* que pueda generar sobre ellos, para su continua realización como personas y ciudadanos en sus diversas sociedades y contextos.

Hemos nombrado lo anterior, para demostrar una de las atenciones que guarda Derrida y su deconstrucción en cuanto a la enseñanza e investigación filosófica se refiere, teniendo en cuenta a su vez que dicha atención o interés reside en la

⁹ Los campos institucionales y pragmáticos, podemos también llamarlos **deconstructuras**. Si bien es cierto, un rasgo constitutivo de la deconstrucción derridiana, es la *invención o re-creación* de conceptos que permitan seguir extendiendo la *lúdica lingüística*. Podemos tomar como ejemplo los conceptos de “*différance, circonfesión y logofonocentrismo*”, que son palabras propias del pensamiento derridiano con las cuales explota de manera variada ciertos *armazones o esqueletos* semánticos, gramaticales, filosóficos, ideológicos, etc., contenidos en cada uno de esos conceptos, que a su vez coadyuvan para su respectiva actividad desmanteladora que trae consigo su pensamiento destructor. Así, **las deconstructuras** puede entenderse como aquellas bases, modelos o *sistemas* compuestos de varios elementos que nos suministran a su vez un enfoque variado para su comprensión, así como la manifestación de ideas, juicios, y reflexiones entorno a su centro unificador. Es de saber que la deconstrucción opera sobre ciertas *texturas* o centros mediante los cuales generan fenómenos distintos como la subordinación, jerarquías y modificación de conceptos. Pues bien, a esas “texturas” les damos también el nombre de **deconstructuras**, que como ejemplo podemos nombrar los conceptos como: *Colegio, Universidad, Libro, Estado, Familia, PEI, etc.*, donde logramos captar unidades muy similares a las expuestas por Derrida en sus obras cumbres. Es menester aclarar que estos conceptos llevan a un análisis que no es conveniente tratar aquí, pero se deja abierto el excogitamiento de este planteamiento, debido a que la intención del presente trabajo tiene otro rumbo. No obstante, es válido nombrar **la deconstructura** por dos motivos: *primero*, porque hace hincapié a una característica de la deconstrucción (la lúdica lingüística.), y *segundo*, por la referencia que otorga éste concepto a los ámbitos de educación, enseñanza filosófica o establecimientos educativos, que actúan como interés en la vida y obra de Jacques Derrida.

¹⁰ *Ibíd.*, p. 56.

incidencia que pueda generar éstas áreas del saber (*filosofía y pedagogía*), para encarar los distintos ambientes culturales, sociales, políticos y pedagógicos de cada sujeto puesto en formación, sin olvidar que dichos espacios son también, instancias que aluden a la educación misma; lugares en los cuales la mayoría de los hombres nos inscribimos y nos desarrollamos.

1.3 CONTEXTUALIZANDO LA DECONSTRUCCIÓN

El pensamiento de Jacques Derrida emerge en una atmósfera histórica-cultural e histórico-social muy particular. Esta atmósfera se sintetiza en la “corriente *postmoderna*”.

Quizás, hay muchas razones por las cuales podemos ubicar a Derrida y su deconstrucción en ésta nueva etapa del saber planetario, sin embargo pretendemos con esta instancia, destacar dos referentes importantes, que nos ayudarán a lograr dicho objetivo.

El *primero* tiene que ver con una noción muy esencial en la filosofía deconstructora, la cual ha sido denominada por el mismo Derrida como el <<*contexto*>> y que funciona como aspecto primordial en el campo teórico-práctico de su pensamiento.

El *segundo* referente hace alusión, a los diferentes <<*cambios históricos*>> surgidos en la época mundial donde cobra relevancia la deconstrucción derridiana y con ella, la puesta en marcha de su *lúdica lingüística* en torno a la variedad de los saberes y los elementos que van conformando las estructuras de la sociedad.

1.3.1 El contexto

Según el primer referente puede afirmarse que el *contexto* es una de las tantas fuerzas activas que conforman la deconstrucción¹¹. Aquella fuerza, permite avivar y renovar una situación, un motivo, una ley, un discurso y una práctica donde el hombre y el saber puedan interferir, el *contexto* es todo aquello que <<*hace posible algo*>> desde las distintas relaciones, tensiones o divisiones que puedan ocasionar las prácticas y los discursos humanos.

Por un lado, el contexto derridiano permite recrear un campo real (una historia, una sociedad, una política, etc.), y por otro, reconocer el campo cognoscible (el saber y sus narraciones), inherentes al campo real¹².

¹¹ Hay muchas fuerzas o elementos que componen la deconstrucción derridiana como por ejemplo: *el contexto, el injerto, la escritura, el suplemento, la diseminación, etc.*, así, este tipo de fuerzas son una especie de indumentaria que posibilitan la filosofía de Derrida.

¹² Con la noción de <<contexto>>, la deconstrucción reconoce un *campo particular de conocimiento* por ejemplo el texto, la escritura, la filosofía o la literatura, pero a su vez rescata también un *campo real* por ejemplo una sociedad, los problemas mundiales, las circunstancias variadas donde un autor aparece, entre otros.

Así, los diversos <<acontecimientos>> surgidos en un <<época>> representan esta noción cronotópica derridiana, es decir, “las **coordenadas** que garantizan la singularidad de esos <<acontecimientos>> o sus **condiciones de posibilidad**”,¹³ lo que conduce a la deconstrucción, a realizar una <<dependencia>> en la cual pueda ejercitarse, como dimensión interdiscursiva que ella representa.

Esta <<dependencia>> trae consigo un amplio grupo de sucesos, cuya relevancia radica en el efecto que puedan ocasionar éstos, en el conocimiento y en la sociedad, colocando al contexto y a la deconstrucción como estrategias filosóficas que no desatienden el desarrollo de tales aspectos (saber-sociedad).

Si se tiene en cuenta lo anterior, podemos aseverar, que lo que hemos explicado como contexto derridiano es sin duda alguna una <<situación>> a la que muchos intelectuales¹⁴ le han otorgado el nombre de “*postmodernidad*”. Lo cual puede comprenderse como el entorno socio-cultural consiguiente a la época “decimonónica” en donde se inscriben de manera formal y nueva no sólo el conocimiento del hombre, sino también el del mundo sobre el cual habita, colocando de modo particular, la *duda* de los relatos grandes y pequeños de la historia de los pensamientos y de la humanidad en general, o sea, sospechar de que la razón ya no es la determinación del conocimiento y del hombre; entender, que la razón ya no volverá a ser la fuerza y la ley del mundo. “La postmodernidad designa el estado de la cultura después de la transformaciones que han afectado a las reglas de juego de la ciencia, la literatura y de las artes a partir del siglo XIX, [...] transformaciones con relación a la crisis de los relatos, la incredulidad con respecto a los metarrelatos”¹⁵.

1.3.1.1 Los relatos y metarrelatos

Es menester comprender que los “relatos” y los “metarrelatos” son aquellos inmensos y exiguos discursos mediante los cuales, se intentan legitimar el conocimiento en las distintas épocas históricas de la humanidad, así como el moldeamiento comportamental del sujeto envuelto en ellas.

Así, muchas veces los “metarrelatos” son una cuestión inherente a los relatos, ya que ellos sirven de fundamento y explicación para el óptimo desempeño de los grandes discursos. Los metadiscursos, son elementos o herramientas contenidas en los relatos para su concomitante funcionalidad y su respectiva teleología, convirtiéndose a su vez (los relatos), en las maravillosas panaceas de los conflictos, problemas y retos que manifiesta una sociedad en el momento de su aparición. Queremos destacar como ejemplos de “relatos” los siguientes: la filosofía, el saber-científico, el inicio de la época de las luces, la sedimentación de la ilustración, la paz mundial, la libertad del individuo, la dialéctica histórica, etc. Y como muestra de “metarrelatos” observamos los siguientes: el contrato social, la filosofía de la

¹³ BENNINGTON, Geoffrey y DERRIDA, Jacques. <<Derridabase>>. En: Jacques Derrida, Op. cit., p. 108. El subrayado es nuestro.

¹⁴ Por ejemplo: Richard Rorty, Jürgen Habermas, Gilles Deleuze, Jean Francois Lyotard y Gianni Vattimo.

¹⁵ LYOTARD, Jean-Francois. La condición postmoderna. Madrid: Cátedra, 2000. p. 9 y 10.

historia, la justicia, la búsqueda de la verdad en el conocimiento, el trabajo, las instituciones, entre otros.

1.3.1.2 La postmodernidad

Siguiendo nuestra temática, se sabrá que, la “postmodernidad” emerge después de la modernidad (cronológicamente hablando, la “postmodernidad” nace con la entrada del siglo veinte[1900] y la terminación del siglo diecinueve[1800]), porque en la primera, va a aparecer con mayor criterio de funcionalidad, la *interrogación* de los metarrelatos (pone en crisis a los distintos discursos modernos), para su respectiva modificación y crítica, mostrando a su vez los variados equívocos salvaguardados por los amplios relatos; mientras que en la modernidad -la cual es también un relato- posee como criterio clave, la creación de “relatos y metarrelatos” que sustentan la legitimación universal de los primeros, a través de los segundos.

Con la “postmodernidad”, nacen distintos elementos y estrategias para el trastocamiento de los discursos y los metadiscursos, con la pretensión de mostrar -o mejor- dilucidar, las contradicciones o caracteres de inverosimilitud que llevan dentro de sí; comprendiendo que en cuestiones de saber, hombre y verdad los aspectos que éstos albergan no son unívocos, sino variados y dinámicos, entendiendo a su vez, que todo ello nos encamina a una serie de dificultades que se precisan observar, no para ubicar en ellas soluciones concretas y totales, sino para la creación de salidas emergentes en una época fragmentada y pluridiscursiva, pues “en la postmodernidad la función narrativa pierde sus funtores, los grandes peligros, los grandes periplos, [...] se dispersan en nubes de elementos lingüísticos narrativos, hay **muchos juegos de lenguajes** diferentes, es la **heterogeneidad de los elementos**”¹⁶.

Por ende, la deconstrucción que hizo Derrida, se convirtió en una de esas “estrategias” o “elementos heterogéneos”, puesto que tal filosofía nos ayuda a la creación de los juegos lingüísticos e interdiscursivos, pero también a la desmantelación y observación que ella hace de los “relatos y los metarrelatos”. La deconstrucción es postmoderna, en la medida en que se considera como pensamiento que alberga dentro de sí, distintas partículas haciendo de ella no un metadiscurso clásico en la historia de los pensamientos, ni tampoco una promotora validacional de relatos sino, una palanca activa de reflexión, capaz de tratar a los múltiples discursos de manera distinta, a causa de los componentes polimorfos y dispersos que la constituyen¹⁷, la deconstrucción actúa como táctica intelectual cuyo fin es el de tratar de transformar los discursos que ella estudia, “el proceso de la

¹⁶ *Ibíd.*, p. 10. El subrayado es nuestro.

¹⁷ Se debe mencionar que los componentes de la deconstrucción derridiana son variados entre los cuales tenemos: las metáforas, aporías, enunciados, metonimias, léxicos, etc., -y como si fuera poco- hallamos la inclusión de distintas disciplinas (política, educación, filosofía, literatura...) lo que conduce a, primero a planteamientos y conclusiones *no-totalizantes* y segundo a no mostrarse como un conocimiento absoluto y determinista, cuestión última muy peculiar en el <<relato moderno>> pues vasta con recordar el deseo absolutista de la filosofía espíritu-hegeliana, o la prescripción monológica del saber comtiano y su postura positivista, por mencionar tan sólo unas.

deconstrucción es una vía [...] que acontece en un lugar y un tiempo peculiar, en la dimensión del otro, de lo casi siempre silenciado en la tradición. Por eso mismo se entiende ésta como **intuición y estrategia**, [...] es importante situarse en la propia tradición, quien nos aporta un lenguaje, unas categorías de pensamiento y sus visiones peculiares de sentir la **realidad**¹⁸.

En efecto, el “contexto” derridiano es un aspecto muy unido a la <<situación postmoderna>>, ya que ésta, manifiesta tópicos, donde la deconstrucción juega su papel de observadora para su respectiva revisión-análisis, así como para la contribución filosófica en el desarrollo de la misma.

Derrida reconoce toda una serie <<condiciones sociales y epistemológicas>>, las cuales le sirven de fundamento para la deconstrucción, y como, trozos de vías por donde hace recorrer su tipo de filosofía.

1.3.1.3 Las condiciones o los rasgos postmodernos

Toda época social, cultural, gnoseológica, etc., lleva consigo toda una serie de circunstancias que permiten, por un lado identificarla, y segundo, intentar descifrarla o estudiarla. De hecho esas <<condiciones>> significan para Derrida, los motivos y *posiciones* que debe adoptar (y que son necesarias), para filosofar en torno al hombre y al conocimiento que se va generando en su época. Semejantes posturas que toma Derrida, son de dos tipos, por un lado *teóricas* y por otro *prácticas*, las cuales deben responder a su propuesta filosófica y *postmoderna* que sin duda alguna es su deconstrucción¹⁹, *posiciones* que modulan el ser y el quehacer del sujeto, del intelectual, del docente o del profesional y que a su vez, se mueven entre los campos cognoscibles de los hombres y en las organizaciones a las cuales pertenecen; de este modo, vemos como “la deconstrucción no sólo actúa sobre enunciados, sobre los contenidos de sentido, sobre las expresiones formales de los filosofemas, sino que <<se ejerce sobre las relaciones y estructuras institucionales(políticas, económicas, sociales), sobre las formas históricas de su configuración>>”²⁰.

Con este último planteamiento, miramos que esta etapa culminante -llamada “postmodernidad”-, está conformada por una lista de hipótesis y prácticas en las esferas del conocimiento y el hombre mismo, y con ellas subyacen tópicos internos y externos, que la deconstrucción derridiana en su recorrido empieza a asumirlos, “porque si aparece una postmodernidad, ésta debe designar una ola profunda y

¹⁸ DERRIDA, Op. cit., p.7. El subrayado es nuestro. Sin duda alguna la deconstrucción derridiana se sitúa en la *tradición occidental* la cual es nombrada por Derrida como el “*logocentrismo*” (he aquí un ejemplo de relato muy observado por la deconstrucción), el cual se haya representado muchas veces por la “*Epoje husserliana, el Eidos platónico, el Racionalismo hegeliano*” (que son a su vez ejemplos de metarrelatos, también de gran interés derridiano.). Por otra parte, se identifica a la deconstrucción con una *realidad “postmoderna”*, por los múltiples asuntos que ella aborda en el contexto que le rodea o le marca.

¹⁹ En páginas posteriores, retomaremos la palabra *deconstrucción*, logrando definiciones desde estos dos ámbitos (**el teórico y el práctico**), así como lo propuso Jacques Derrida, para un óptimo entendimiento sobre su “*estilo*” de filosofar.

²⁰ *Ibíd.*, p. 8.

general a la escala del todo social, puesto que es cierto que vivimos unos tiempos en que las oposiciones rígidas se borran [...], en que la inteligencia del momento exige poner de manifiesto las correlaciones y homologías”²¹.

Ahora bien, para nombrar algunos de estos tópicos que permiten la mejor referencia al *contexto postmoderno derridiano*, recurrimos a destacarlos de forma muy breve y general, pues no se trata de profundizar detalladamente en ellos, sino de fortalecer nuestra explicación de “contexto” y con ello, caer al último referente: el “histórico”.

Pues bien, si aceptamos que la “postmodernidad” empieza su configuración con una serie de rasgos; éstos podrían ser los siguientes:

A. El campo del <<*saber*>> que revela su importancia en la nueva sociedad postindustrial desde el nuevo papel que ocupará en la cultura que lo genera y desde el deseo de volver a empezar –a través de él- un nuevo mundo, una nueva sociedad, deseo provocado por las guerras político-militares de comienzos del siglo veinte y que cobrará fuerza a partir de 1950 con la reconstrucción de todas las naciones del viejo continente. Este *saber*, comienza a elaborarse con el buen desarrollo de las técnicas utilizadas en tales hechos conflictivos, el cual ha sido nominalizado como el conocimiento *técnico-científico*, que a su vez se convierte en el agente primordial de los países en desarrollo para el manejo del poder político-económico, gracias a su cuidadosa ostentación. Este tipo de saber, ya impulsado desde décadas atrás cobra su total formalidad en la etapa postmoderna, transformándose en mecanismo lucrativo de las naciones con esfuerzos del control global del mercado. Lo científico-técnico es el lenguaje universal por excelencia, “las ciencias y las técnicas llamadas de punta se apoyan [...] los problemas de la comunicación y la cibernética, las álgebras modernas y la informática, la telemática y la puesta de terminales inteligentes, el saber es y será consumido para ser valorado en una nueva producción: en los dos casos, para ser cambiado”²². Este nuevo conocimiento *postmoderno* (que sin duda alguna se convierte en relato), deviene como fuerza de producción y empuje de las nuevas sociedades, con el ánimo de salir airoso en sus esfuerzos de competitividad y dominio con sus contrincantes las naciones, -o mejor- los Estado-nación, los cuales entran en una

²¹ LIPOVETSKY, Gilles. La era del vacío. Barcelona: Anagrama, 2000. p. 79 Y 80. El libro del profesor y filósofo francés G. Lypovetsky, nos sirve como defensa de nuestra idea en desarrollo. Lypovetsky utiliza la palabra “deconstrucción” para mencionar la manera nueva de reflexionar ciertos asuntos contemporáneos. De igual forma, el susodicho autor comparte con Derrida y su deconstrucción el interés por el estudio de ciertas problemáticas sociales, artísticas y gnoseológicas tales como: la incidencia del *psicoanálisis* en la sociedad del conocimiento, el desarrollo *telemático*, el *fetichismo mercantil*, las nuevas propuestas *literarias* y *estéticas*, etc., el lector podrá remitirse a los capítulos: 3 (Narciso o la estrategia del vacío. p. 49 – 78) y 4 (Modernismo y postmodernismo. p. 79 – 135) para dicha comparación.

²² LYOTARD, Jean-Francois. Op. cit., p. 14 y 16. No se trata de tomar tan sólo el saber de la “tecnociencia”, como fuerza económica de las nuevas sociedades, sino también, de sus distintos aspectos que ello acarrea: la cuestión del método, sus modos de operar y legitimar, su sistematización e intercambio. Ver por ejemplo: capítulo 1 (El saber en las sociedades informatizadas. p. 13-19), capítulo 7 (Pragmática del saber científico. p. 51 - 56) y capítulo 9 (Los relatos de la legitimación del saber. p. 63 - 71). El lector también podrá examinar todo el texto para encontrar detalles profundos sobre los *rasgos postmodernos* que estamos nombrando.

competición desmedida –unos con otros- por la creación y manejo del saber puesto en mención, logrando en su alcance, el mayor control de <<poder>> (político, militar, administrativo, económico...) ²³, y con esto, su concomitante proceso de legitimación, ocasionando serias transformaciones en el mismo, en la sociedad y en las instituciones que se inscribe.

B. Otro rasgo actual, es el avance de los <<medios de comunicación>>, no sólo como constatación del tipo de <<saber postmoderno>> sino también, en la difusión del mismo en la esfera social del conocimiento. La época de la deconstrucción, es la era de la **informática** y de la sistematización e interconexión de la red global “WWW” (Word Wide Web), las bases de datos y los ordenadores electrónicos. Así, el “saber y la sociedad” caminan entrelazados con el desarrollo de la atmósfera *telemática*, los mass-media son las estructuras de <<poder-saber>> en nuestro ambiente contemporáneo. Pues bien, el término “postmoderno” si tiene sentido, y tal sentido se enlaza con el hecho de que la sociedad en la que vivimos es “una sociedad de la comunicación generalizada, la sociedad de los *mass media*, [...] los cuales desempeñan un papel determinante al caracterizar una sociedad más compleja, caótica incluso...” ²⁴.

C. Con lo dicho hace pocos renglones, se produce un cambio en el concepto de <<sociedad>>, ya que ésta se escinde entre dos bandos: los que consideran a la misma como un todo organizado; es decir, como monada única y total que puede autorregularse desde las distintas funcionalidades que puedan desempeñar los individuos, sus instituciones, su sistema político y económico, la utilización de recursos y técnicas, sus deseos, etc. Esto, para el mantenimiento y rendimiento de una sociedad que se plantea como “una máquina inteligente, es una optimización de la relación global de sus elementos” ²⁵, su programación entre estos, conforman la armonía establecida del “adentro/afuera” de la sociedad, es la homogeneidad de los agentes que la componen.

Y por otra parte, está el bando que toma a la sociedad como unidad desbalanceada: reconoce la heterogeneidad de sus componentes y mira su funcionamiento como lucha ambivalente ocasionada entre ellos. Un fuerte papel desempeña en éste modelo de sociedad el ámbito económico, pues sirve como prueba de que la

²³ El saber “tecnocientífico” juega un papel muy importante en el mercado global. Pero este puede restringirse de alguna manera, al convertirse en un patrimonio o capital privado de todos los Estados-nación. Sin embargo, este conocimiento postmoderno interviene en la economía mundial, pues dicho proceso “no es más que una red de intercambio, un cuadro de distribución a través del cual bienes y servicios [...], son encausados a sus debidos destinos”. (TOFFLER, Alvin. La tercera ola. Barcelona: Plaza y Janes, 1980. p. 56).

Una cuestión más, el profesor Toffler acude a la metáfora “Tercera ola” para significar la época actual; época constituida por esferas variadas como por ejemplo: “la tecnosfera, sociosfera e infosfera”, que son los campos humanos invadidos por la tecnología, el acceso a la información y el asedio de los diferentes conflictos sociales. Imágenes muy postmodernas, a nuestro modo de ver. El lector podrá remitirse al capítulo 3 “La tercera ola”, Secciones 16 (El hogar electrónico. p. 231 - 242) y 26 (El mausoleo político. p. 453 - 474).

²⁴ VATTIMO, Gianni. La sociedad transparente. Barcelona: Paidós, 1994. p. 73 y 78. El presente texto, sirve como buena referencia para constatar los *rasgos postmodernos*, incluyendo el capítulo (Ciencias humanas y comunicación. p. 89 - 110).

²⁵ LYOTARD, Jean-Francois. Op. cit., p. 30.

sociedad es y seguirá siendo una división de estratos civiles, una competencia productiva y una lucha constante entre el poder y el trabajo, “esta estructura civil ilustra la corriente marxista (todas las escuelas que la componen, [...] admiten el principio de la lucha de clases, y de la dialéctica como dualidad que produce la unidad social)”²⁶.

D. Si se presta atención a esta última idea, hallamos finalmente la relevancia que cobra la <<estructura económica>> de nuestro mundo contemporáneo. Con la legitimación del saber tecnocientífico, se dispara un deseo rentable más absoluto, cuestión ya abordada por K. Marx²⁷ y su “trabajo alienado”. Esta economía se enmarca en el neoliberalismo y con él, la burocratización y tecnocratización de las sociedades, donde los jefes de empresas, altos funcionarios, dirigentes de los grandes organismos profesionales, desempeña el papel constituyente en la producción del saber y “con el redespigamiento del capitalismo liberal avanzado tras su repliegue bajo la protección del keynesismo; auge que ha eliminado la alternativa comunista y que ha revalorizado el disfrute individual de bienes y servicios”²⁸, lo que conlleva a muchos pensadores a replantear toda una serie de problemáticas en torno a dicho asunto y a ver en ellos, una base primordial para la comprensión de sus planteamientos²⁹.

1.3.2 Los cambios históricos

Ahora bien, a pesar de que aun quedan otros rasgos postmodernos por nombrar, los pocos que mencionamos, nos suministran un acercamiento a nuestra mirada histórica, donde se despliega el pensamiento derridiano.

Lo que llamábamos en páginas anteriores, el referente “histórico”, no es más que la capa “histórica-social” que envuelve a la deconstrucción y su postura ante el conocimiento y la humanidad. La **insinuación histórico-social** es el complemento del **contexto derridiano**, por medio del cual constatamos, que Derrida y su filosofía pertenecen a la edad postmoderna, pues éste último aspecto es un elemento íntimamente adherido a la propuesta deconstruccionista del escritor argelino.

²⁶ *Ibíd.*, p. 29. El primer modelo social (la sociedad autorregulada), esta representada por el pensador Talcott Parsons quien opta por una sociedad que crea sus propias reglas de funcionamiento para asegurar su estabilización política, económica y social. El segundo modelo (la sociedad contradictoria), la refleja K. Marx y sus distintos movimientos teóricos, por ejemplo: la “Escuela de Francfort”, que optan por un enfrentamiento entre las leyes sociales y los agentes que las crean para el funcionamiento de su sociedad. Para un estudio sobre este tema, el lector puede remitirse al texto del sociólogo norteamericano: ALVIN, Gouldner. *La crisis de la sociología occidental*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001. <<Primera parte: Sociología, contradicciones e infraestructura>>. (El positivismo y Parsons: Del cientificismo al profesionalismo. p. 145 - 155).

²⁷ MARX, Karl. <<El trabajo enajenado>>. En: *Los manuscritos económico-filosóficos de 1844*. Bogotá: Pluma, 1980. p. 65 - 80.

²⁸ LYOTARD, Jean-Francois. *Op. cit.*, p. 73.

²⁹ Por ejemplo: J.F. Lyotard en: “A partir de Marx y Freud. Madrid: Fundamentos, 1975, o H. Marcuse en: *El hombre unidimensional*. Barcelona: Seix Barral, 1969., T. Adorno. *Crítica cultural y sociedad*. Madrid: Sarpe, 1984., C. Castoriadis. *La experiencia del movimiento obrero*. Barcelona: Tusquets, 1979.

Los “cambios históricos”, son los distintos sucesos humanos que cobijan gran parte del desarrollo planetario -sea este bueno o malo- y que sin duda alguna, nos permiten observar que época percibimos y como nos afecta.

Para ratificar este planteamiento ofrecemos un cuadro histórico de datos, donde podemos apreciar la incidencia que ejerce estos sucesos mundiales, en la filosofía de nuestro pensador argelino y en la importancia que le otorga él a dicho referente deconstructivo:

Cuadro número 1. Los cambios históricos

ACONTECIMIENTO	AÑO	CONTEXTO POSTMODERNO Y DERRIDIANO
Se dispara la <i>Hegemonía Europea</i> , imponiendo su <<poder>> frente a otros continentes como por ejemplo el sometimiento del territorio indochino (ocupación de Pekín) y la ocupación del Sur de África.	1901	<i>Control Geopolítico (Lo social).</i>
Consolidación del poderío militar e industrial del continente Europeo.	1903	<i>Inicio de lo técnico-industrial.</i>
Cobra fuerza una economía basada en la creación de fábricas, minas, ferrocarriles, barcos y gran cantidad de máquinas.	1903	<i>Economía Vanguardista.</i>
Inicio de la primera guerra mundial.	1914	<i>Conflicto Social.</i>
Presentación de los EE.UU. como potencia mundial, al intervenir económica y militarmente en el conflicto global.	1916	<i>Desarrollo técnico-económico.</i>
Revolución del partido Bolchevique de obreros y campesinos liderados por V. Lenin en el país ruso.	1917	<i>Dialéctica Social.</i>
La buena situación social, política y económica de los EE.UU. hace que su gobierno encabezado por el presidente W. Wilson anuncie el <i>principio de la autodeterminación social de los pueblos</i> para el bienestar sólido de todas las naciones.	1918	<i>Autorregulación social.</i>
Finalización de la guerra mundial y anhelos de comenzar la reconstrucción del viejo continente.	1918	<i>Crisis Económica - social.</i>
Puesta en marcha por parte de los EE.UU. la estructura económica exterior (<i>expansionismo</i>), para la conquista y manejo de los mercados financieros mundiales.	1919	<i>Inicios de una economía interplanetaria (Global).</i>

ACONTECIMIENTO	AÑO	CONTEXTO POSTMODERNO Y DERRIDIANO
Crisis de los <i>relatos y metarrelatos</i> de la <i>ilustración</i> con la caída de las ideas democráticas y valores políticos del <<Logos>> Occidental por ejemplo: inicio del Fascismo con B. Mussolini, el Nazismo con A. Hitler y el Falangismo con Francisco Franco.	1922/ 1933/ 1936	<i>Malestar político y social.</i>
Con toda una serie de dictaduras político-militares dispersadas por el mundo, se origina un ambiente hostil (social y económicamente), desencadenando la segunda guerra mundial.	1940	<i>Dialéctica social.</i>
Utilización de nuevas ofensivas militares por parte de algunos países en su afán de victoria y poder por ejemplo: el empleo de tanques y cañones de misil por parte de Alemania en la refriega con Checoslovaquia y el empleo de Barcos y Aviones por parte de Japón contra los EE.UU. (Bombardeo a la estación de Pearl Harbor.).	1941	<i>Desarrollo técnico-militar (Razón instrumental).</i>
Exploración y utilización de la bomba atómica por parte de los EE.UU. contra Japón (Ataque a las ciudades de Hiroshima y Nagasaki).	1945	<i>Desarrollo técnico-científico.</i>
La mayoría de naciones se dividen política y socialmente entre dos mundos, el <i>libre</i> y <i>el comunista</i> por ejemplo los EE.UU. y la U.R.S.S.	1949	<i>La <<sociedad>> se divide entre la autosuficiencia y la lucha social.</i>
Los nuevos conflictos militares se sustentan en los nuevos mecanismos de defensa y ataque con el descubrimiento de la bomba de hidrógeno, utilización de cazabombarderos de retropropulsión, proyectiles teledirigidos y artefactos del espionaje (microcámaras) desencadenando las guerras frías.	1950	<i>Desarrollo técnico-militar y científico-técnico.</i>
Envío del primer <i>satélite terrestre</i> al espacio exterior por parte de Rusia.	1957	<i>Avance de la tecnociencia.</i>

ACONTECIMIENTO	AÑO	CONTEXTO POSTMODERNO Y DERRIDIANO
Después de la I y II guerra mundial, <i>el postindustrialismo</i> hace su aparición mostrando su capacidad para elevar los niveles de vida de las naciones enteras, cambiar las relaciones sociales y proporcionar una base más sólida para guerras programáticas. La proliferación de industrias por todos los continentes, junto con el aprovechamiento de la energía nuclear y solar, el incremento de empresas siderúrgicas y metalúrgicas, y el uso de materiales ligeros y plásticos constituyen las fuerzas esenciales de los países en desarrollo con vistas a incrementar su economía y capital exterior.	1960 y años subsiguientes.	<i>Economía Neoliberal.</i>
Envío del hombre a la luna por parte de los EE.UU., convirtiendo al <i>conocimiento</i> como fuerza productiva y de poder de las potencias mundiales	1969	<i>Desarrollo técnico-científico.</i>
El siglo veinte se caracteriza por el avance en el <i>pensamiento comunicativo</i> , traspasando los límites del teléfono, la carta, el telégrafo y la prensa con la irrupción de la nueva presentación de la <i>imagen</i> y de la <i>onda satelital</i> . Así, recobra gran importancia la radiotelefonía, la telefotografía, la televisión y la publicidad.	1960/1970/1980	<i>Inicio de la era informativa y telemática.</i>
Caída del muro de Berlín.	1989	<i>Establecimiento de una política y una economía neoliberal.</i>
Inicio de la <i>guerra del golfo pérsico</i> por parte de los EE.UU. contra el país Iraki	1991	<i>Tensiones político-militares.</i>
Se prolifera la creación de microchips, la fibra óptica, la red informática, inventos nanotecnológicos, cajeros automáticos, telefonía móvil, ordenadores portátiles y las autopistas de la información (<i>internet, chat, e-mail...</i>). Así por ejemplo el científico inglés Timothy Berners-lee desarrolló las primeras páginas web del mundo, para proporcionar una <i>intercomunicación global</i> .	1980/1990/2000	<i>Desarrollo tecnocientífico y consagración de la era mass-mediática en la sociedad generalizada.</i>

1.4 ESPECTRALIZANDO

Escogimos el presente título, para abordar y finalizar nuestro objetivo de mostrar la época en la que surge la deconstrucción derridiana. El título anuncia dos cuestiones fundamentales, *la primera* tiene que ver con la presentación de un libro de Derrida, el cual nos ofrece una postura política y filosófica del tiempo actual y *la segunda* - que se convierte para nosotros en la central- es la de mostrar un cierto contenido, con el cual pretendemos identificar las nociones de <<*contexto e historia*>> que a su vez representan dos elementos constitutivos de la filosofía derridiana.

Si atendemos *la primera* cuestión cabe mencionar que el texto al que hacemos alusión es, “*Espectros de Marx*”³⁰, libro en cuya configuración deconstructiva marca los dos ámbitos propuestos por la filosofía de Derrida (teórico-práctico), y que a su vez se convierte en muestra diáfana de la “condición postmoderna” que enfrenta el autor en sus obras³¹.

Es menester aclarar, que no abordaremos un análisis detallado del texto, en sus dimensiones lingüísticas y discursivo-literarias, sino, -como lo habíamos advertido en renglones anteriores- con el ánimo de ejemplificar las nociones derridianas planteadas anteriormente.

Así, nuestro título hace resonar una subgestividad³² porque, por un lado aludimos a un modo de pensar (que es el **deconstructivo**), por otro, a una aparición de ciertos espectros que nos invaden e impactan (los que reitera Derrida en su **texto** y que pronto los enumeraremos), y finalmente hacemos referencia a las connotaciones que lleva dentro de sí el “espectro” como lo son: tiempo, suceso, frecuencia, vida y muerte, conceptos que permiten reflexionar sobre la contemporaneidad misma.

Por ende, lo que hemos colocado como título (**espectralizando**), no es más que el nombramiento de algunos fantasmas para referirnos a una realidad, a la realidad “postmoderna”.

³⁰ DERRIDA, Jacques. *Espectros de Marx*. El estado de la deuda, el trabajo del duelo y la Nueva Internacional. Madrid: Trotta, 1995.

³¹ Esto no significa que la obra antes citada, sea la única muestra en torno a una reflexión “postmoderna” por parte de Derrida, existen otras como: “Palabra. Instantáneas filosóficas. Madrid: Trotta, 2001., No escribo sin luz artificial. Cuatro, 1991. Y mañana qué... Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2001”, entre otras. Sin embargo, seleccionamos “*Espectros de Marx*” a fortiori para constatar nuestro tema en curso: “contextualizando la deconstrucción”.

³² Intentamos jugar con los conceptos de “**subjetividad y sugestivo**”. *Primero*, porque cuando un espectro se nos aparece ejerce cierta influencia sobre nosotros, alterando nuestro **modo de pensar y sentir**. *Segundo*, porque los espectros son seductores y su asedio es **atractivo**. Por ende, sus apariciones afectan nuestras reflexiones y sensaciones, ellos pueden poseernos y situarse debajo de nuestra conciencia, el espectro es un “*subjectum*” (del latín *subjetivum*, lo que se coloca abajo), y cuando nos posee es porque éste, desea proponer o mostrar algo, el espectro es **sugestivo**, nos sugestiona (del latín “*suggestionem*”, insinuar, sugerir, suministrar.), de hecho, son los espectros que presenta Derrida los que nos atraen o hechizan -y recuerden, hay hechizos para llamar fantasmas-, ya que esos espectros son la realidad que percibimos, la cual ejerce cierto poder sobre nosotros, insinuando a su vez, ciertas *posiciones* ante ella.

Derrida entiende por “espectro” o fantasma, el <<acontecimiento>>, ese *algo* que <<aparece o está por aparecer>> y que sin dudarlo atrae nuestra atención, no importa si es cosa, idea, persona u objeto, el espectro es un re-aparecido que vuelve a contratiempo, en todos los tiempos y en cualquier lugar. Los espectros pueden ser aquellos asuntos sociales, gnoseológicos y políticos que se infiltraron, infiltran y se seguirán infiltrando en la humanidad, sean éstos buenos o malos, pero por tener dichos adjetivos merecen una cierta urgencia, una cierta respuesta para ser tratados, pues los espectros nos llaman o los llamamos de buena o de mala manera, “el espectro como su nombre lo indica, es la frecuencia de cierta visibilidad [...] es aquello que uno imagina, aquello que uno cree ver y que proyecta, nos sentimos observados por él -y éste es el acontecimiento-, **porque el espectro es acontecimiento, nos ve** durante una visita”³³.

Pero los <<acontecimientos>> son muchos, son variables (Derrida afirma: “hay más de uno”), y nos asedian de manera frecuente, moviendo y cambiando la(s) historia(s).

Y nuestro filósofo francoargelino realiza dicha dinámica, al tratar algunos temas que hoy en día requieren ser estudiados o deconstruidos. Derrida procura utilizar las nociones de <<contexto e historia>>, involucrándolas por una lado desde una **memoria histórica** o tiempo histórico, cuya esencia no reside en la suma de tiempos lineales y homogéneos sino, desde tiempos discontinuos y heterogéneos (atiende un hoy sin olvidar el pretérito y un futuro cercano y lejano a la vez), agregando concomitantemente, un reclamo de una **herencia filosófica**, es decir un no-olvido del <<acontecimiento>>, el cual puede encontrárselo desde Marx hasta Freud o desde Heidegger hasta Hegel, etc., con la intención de observar una tierra y una sociedad que está atravesando por una serie de <<sucesos>>, porque el planeta y nuestro *“tiempo está fuera de quicio”*³⁴.

Por ende, “espectralizando” es hacer visible lo que en ocasiones está invisible, ora porque no se deja ver bien ese <<algo>> u ora, porque a veces nosotros no

³³ *Ibíd.*, p. 117. El subrayado es nuestro.

³⁴ Esta frase la extrae Derrida de la celebre obra de William Shakespeare <<Hamlet>>. En: Tragedias. Mexico: Cumbre, 1979. p. 115 - 243:

“- *Espectro*. (Bajo tierra) ¡Jurad!

- *Hamlet*. Paz, paz, inquieta sombra.

Bien caballeros, mi amistad os brindo [...]

Partamos, **el tiempo está desquiciado** ¡Oh! ¡Pérfido hado! Que a reducirlo a mí me has destinado”. (*Ibíd.*, p. 143. El subrayado es nuestro). Hamlet es el hijo de rey de Dinamarca. Este rey ha sido muerto tras un homicidio planeado por su mismo hermano Claudio (tío de Hamlet y actual rey de Dinamarca). El espectro se revela a su primogénito para dejarle la tarea de reclamar “justicia” a través de la “venganza”, es decir, propinar muerte a su asesino. Derrida utiliza dicha afirmación: “the times is out of joint”, *primero*, para indicarnos a todos los hombres que el tiempo que vivimos está loco, dislocado, heterogéneo, lleno de espectros al igual que el lugar donde aparece el fantasma del <<rey asesinado>>. Y *segundo*, para mostrar el tema de la “justicia” pero a través de la “no-venganza”, la tolerancia, la solidaridad, la comprensión del otro y la hospitalidad. El lector podrá remitirse al capítulo primero de “Espectros de Marx” titulado: “Inyunciones de Marx” p, 15 - 62, para observar las distintas traducciones que trata Derrida con base en otros autores sobre esta frase, permitiéndole jugar con los conceptos de mundo, época e historia y también con categorías marxianas como “valor de cambio, valor de uso y mercancía”.

queremos ver bien ese <<algo>>. “Espectralizando”, es hacer re-aparecer los espectros que vuelven y vuelven pero transformados, y es esa transformación la que nos devela Derrida sea con el tiempo, la historia, la “herencia” o las épocas³⁵.

De hecho las dos cuestiones sobresalientes en los “*Espectros de Marx*” son:

A. No se trata de retornar y validar algún tipo de filosofía por ejemplo *el marxismo*³⁶, sino mostrar una exclamación de reclamo hacia una herencia filosófica o política que nos permita abordar algunos asuntos típicos de varios tiempos que en determinadas circunstancias parecen que estuvieran muertos, pero al contrario si se los revisa bien, quizás están muy vivos y que hacen su presencia en la actualidad aparecen como muertos-vivientes, tales son los ejemplos o tópicos relacionados con el *estado*, los mecanismos de *poder-saber*, los regimenes *económicos*, las nuevas *políticas globales*, el avance del *conocimiento*, etc., asuntos que pueden ser estudiados “afuera o adentro” de la filosofía misma, con o sin la ayuda de distintos pensadores y teóricos, por eso “*Espectros de Marx*”, es una radiografía del tiempo presente, sin olvidar lo acontecido y lo que podrá acontecer más adelante.

B. Expresar una toma de conciencia. Adquirir una “posición” ante lo que nos esta sucediendo, escogiendo si se quiere una herencia filosófica la cual es variada³⁷. Esa “posición” frente a la realidad puede ser -según Derrida-, **ética, política, educativa o social**, todas con la respectiva función de observar los problemas y retos del tiempo presente, o sea, un llamado o conjuración de los espectros.

Recuérdese entonces, que los fantasmas nos asechan de maneras variadas, de hecho, lo que en páginas anteriores nombrábamos con los conceptos de **sociedad, saber tecnocientífico, desarrollo mass-mediático, economía liberal**(cuatro rasgos postmodernos) y **la llegada del hombre a la luna, las guerras mundiales, neoliberalismo, etc.**,(sucesos históricos) son muestras de espectros que siempre han estado rodeando las épocas del hombre y su mundo con la diferencia, de que en cada época, sus apariciones espectrales se dan en formas distintas (hay más de uno, y se transforman!!), y las *posiciones* a las cuales apela nuestro pensador argelino, son los llamados de *responsabilidad* que debemos tener todos los seres humanos para con esas apariciones. La reconstrucción, nos convertiría en una

³⁵ El hombre y su mundo son presas de las edades o épocas. Las épocas son *espectros* que regresan constantemente pero cambiadas, por eso se hablan de épocas *arcaicas, medievales, modernas, “postmodernas”, etc.*, y Derrida muestra unos *fantasmas*, los fantasmas de lo *moderno* y lo *“postmoderno”*.

³⁶ Derrida menciona a propósito de una posible comprensión de su texto como un regreso al marxismo lo siguiente: “este libro es todo salvo una vuelta a <<Marx>> [...] es un gesto político, una responsabilidad que no consiste en restaurar algún <<Marxismo>>, sino en permanecer crítico con respecto a lo que pasa en el mundo, [...] me preciso asumir una nueva responsabilidad”. (DERRIDA, Jacques. <<Alguien se adelanta y dice...>>. En: *Espectrografías. Desde Marx y Derrida*. Madrid: Trotta, 2003. p. 189 y 191).

³⁷ Existen muchas herencias al igual que los “*espectros*”, pues éstos son también la herencia sin límites. En este caso hablaríamos así, de una herencia hegeliana, platónica, cartesiana, kierkegaardiana, etc. Derrida opta en su libro por una *herencia marxista*, la cual le permitirá una reexaminación del tiempo actual.

especie de *cazafantasmas*, no para matar a los espectros, sino para enfrentar sus transmutaciones y sus movimientos de historia³⁸.

Así, el “contexto y la historia” se convierten a ojos de la deconstrucción derridiana, como referentes empíricos que asumen el devenir del tiempo, la vida de los hombres y las cosas, haciendo que las épocas-espectros surjan y vuelvan a surgir. Quizás para la deconstrucción, lo que hemos denominado aquí como “postmodernidad”, se convierta con el paso del tiempo, en tan sólo un nombre propio-muerto, pero por ser ya un nombre-difunto, requiere ser heredado, invocado y no-olvidado³⁹.

El “contexto y la historia” será todo aquello que caracterizó, caracteriza y caracterizará un mundo pasado, uno presente y uno “porvenir”, por eso éstas nociones derridianas son diversas al igual que los “espectros”, su rasgo es ser heteromórficas, de ahí que cada pensador -por ejemplo Marx, Nietzsche o Leibniz- quienes al igual que Derrida, lograron sostener un enfrentamiento con la historia y procuraron con su filosofía, dar una muestra de los tiempos con tales nociones destructoras, puesto que nuestro “*Pie Noir*” se convierte en un *testimonio* de los fantasmas, del “acontecimiento”⁴⁰.

De ahí, que la técnica, el desarrollo del saber, la política, la economía y demás estructuras epistemológicas y sociales permitan una mejor comprensión del mundo; estructuras o dispositivos que han sido re-aparecidos durante las épocas del

³⁸ Ser caza-fantasmas significa, “cambiar la escena, cambiar el tiempo, el orden del tiempo [...] todo no se puede reunir en un presente homogéneo, se trata de hacer que algo suceda al/en el presente, cambiando el orden y el tiempo”. (DERRIDA, Jacques. <<Marx no es un Don Nadie>>. En: *Ibíd.*, p. 182 y 183).

³⁹ Esto es lo que realiza Derrida en su texto. *Hereda y no-olvida* el legado de la filosofía marxista, para poder pensar el tiempo habido y por haber. Aprovechamos a sugerir -ya que estamos hablando de espectros- que la reconstrucción, con el transcurrir del tiempo se volverá en un *fantasma* y nosotros quizá con una toma del tiempo y de “posición” nos convirtamos en sus herederos; y mas hoy, cuando Jacques Derrida se ha convertido en un **filósofo-espectro** y su *fantasmática* nos asedia.

Tal vez, el presente texto es un intento de **heredar** o **conjurar** los *espectros de Derrida*, ¡a hora!, cuando el planeta, la educación y las masas siguen estado en un tiempo desgastado, desajustado o *desquiciado*, ¡hoy!, cuando somos espectadores pasivos y activos de distintas guerras ideológicas, militares, económicas y sociales. De hecho, en este momento en que planteamos estas ideas, se hacen visibles a nuestros ojos unos fantasmas político-económicos representados por un **TLC** entre EE.UU. y Colombia que no se logra a un feliz acuerdo por intereses inequitativos entre los dos países. O por los duros enfrentamientos entre dos movimientos ideológicos (**la derecha y la izquierda**) por las recientes elecciones presidenciales en Francia (mayo del año 2007), país que acogió a Derrida en el siglo veinte, y por los continuos y largos cierres de algunos colegios y universidades públicas de nuestro país por ciertos decretos económico-políticos nacionales. Entonces: ¿A caso estos no son ejemplos sociales que representan la época “postmoderna”? ¿A acaso estos acontecimientos no reclaman otros acontecimientos o una deconstrucción? ¿No son muestras claras de espectralidades que asedian a la humanidad desde tiempos lejanos y cercanos?

⁴⁰ Los rasgos y hechos “postmodernos” nombrados en este texto, conforman lo que Derrida llamó una “*aventura*”. Aventura existencial, histórica y filosófica a la vez, por eso en una entrevista afirma: “sin duda fui el **contemporáneo** y el **testigo** muy cercano, un testigo que equivocadamente se llamaría “pasivo” de esta aventura”. (DERRIDA, Jacques. <<El espíritu de la revolución>>. En: *Y mañana que...* Op. cit., p. 92. El subrayado es nuestro). Nuevo motivo para reiterar la cronología de Derrida al comienzo de nuestro capítulo, no sólo para mirar los acontecimientos particulares del autor, sino también los globales, los cuales influyeron bastante en la construcción de su filosofía.

hombre⁴¹, y por ello Derrida reitera, “un espectro es siempre un re-aparecido. No se puede controlar sus idas y venidas por que *empieza* por regresar, [...] después de haber expirado regresa”⁴².

Y son esos re-aparecidos los que nos permiten acceder a un <<contexto y a una historia>> global, porque sus múltiples acontecimientos que cargan tras de sí, diversifican las edades de la humanidad y sus reflexiones variadas de los tiempos, lugares y ordenes sociales. Con ello, las nociones derridianas se encuentran traspasadas por elementos políticos, económicos y gnoseológicos que ratifican una historia a lo cual Derrida asevera:

“Lo que sabíamos o lo que algunos de nosotros desde hacia mucho tiempo no se ocultaban a sí mismos sobre el terror totalitario en los países, [...] sobre los desastres *socioeconómicos*, sobre el stalinismo o el neoestalinismo, (en líneas generales: desde los procesos de Moscú, por limitarnos a éstos mínimos índices). Tal fue sin duda el elemento en donde se *desarrolló* lo que se llama la **deconstrucción** -y no puede comprenderse nada de ese momento de la deconstrucción, **si no se tiene en cuenta este enmarañamiento histórico-**”⁴³.

La cita anterior reúne el <<contexto y la historia>>, así como la reunión de varios espectros y tiempos que se asocian/disocian, se dislocan unos a otros, suceden en un tiempo, el nuestro, el desajustado, “lo que la temporalidad hace posible (el tiempo como *historia*, los tiempos que corren, los días de hoy en día, la época), nuestro mundo de hoy en día, la actualidad misma: allí donde nos va bien, y allí donde no nos va bien”⁴⁴.

Y sin más rodeos, Derrida empieza a mostrar todo aquello que compone, compete y compromete nuestras distintas *posiciones* ante la estructura temporal, es decir, la “postmodernidad” misma.

1.4.1 Enumerando los espectros

Para comprobar las nociones derridianas de <<contexto e historia>> hemos procurado enumerar y nombrar los distintos “espectros” *postmodernos*, son estos diferentes re-aparecidos los que vienen a cambiar la edad del individuo y del planeta, estos fantasmas son los siguientes:

⁴¹ Por ejemplo en Hegel y su época “moderna” toma en cuenta para su pensamiento dialéctico el **conocimiento historicista** para postular su “filosofía del espíritu, una historia de la filosofía y una filosofía de la historia”. De igual forma, Marx y su época de la “Ilustración”, se verán influenciados por el metarrelato de la **técnica** que es la incidencia de la máquina sobre la realización manual (**la revolución industrial**), cuestión relevante para postular las categorías económico–sociales de “trabajo y plusvalía”.

⁴² DERRIDA, Jacques. Espectros de Marx. Op. cit., p. 25.

⁴³ *Ibíd.*, p. 29. El subrayado es nuestro.

⁴⁴ *Ibíd.*, p. 32.

1. El surgimiento de un nuevo orden mundial (o desorden mundial), nombrado como **neocapitalismo** “y su entrada del neoliberalismo, la hegemonía sigue organizando la represión y, por tanto, la confirmación de un asedio”⁴⁵.
2. El asedio de un avance en el conocimiento humano y técnico, es decir los **medios masivos de comunicación** cuyos espectros nos asedian en cada momento y lugar de la existencia del sujeto afectando la vida pública y privada, sin duda alguna pertenecemos a “una cultura calificada como mass-mediática: <<comunicaciones>> e interpretaciones, producción selectiva y jerarquizada de la <<información>>”⁴⁶.
3. Desarrollo de distintos conflictos político–armados, a causa del economicismo global y por el despliegue de adelantos tecnológicos como el armamentismo sofisticado. Asistimos a un tiempo de guerras y a una guerra de los tiempos:

“Esto tiene su lugar, [...] o la imagen de su lugar, en *Oriente medio*, allí donde las fuerzas del mundo, en la guerra, sin cuartel; movilizan simultáneamente, los viejos conceptos de Estado y de Estado-nación, del derecho internacional, de las fuerzas tele-tecnológicas y científico militares”⁴⁷.

4. El desarrollo de algunas ideologías totalitaristas que aparecieron -y que hoy en día siguen apareciendo sólo que en formas variadas-, por todos los confines de la tierra y que por tener cierta cualidad de existente, es decir, de espectro, puede re-aparecer en cualquier momento. A éstas ideologías-espectros, Derrida las llama “**megalotimias**” o sea, “las violencias, las injusticias, las manifestaciones dictatoriales, [...] la desmesura en el deseo de ser reconocido como el amo”⁴⁸.
5. La apertura de un nuevo mercado, en cuanto a la producción armamentista de todos los países los cuales se entremezclan “bajo los síntomas arcaicos de lo

⁴⁵ *Ibíd.*, p. 50. Este <<Neocapitalismo y Neoliberalismo>> constituyen el fenómeno de “Globalización” que está sufriendo los países y las culturas de todo el planeta tierra; de hecho el libro de Derrida es también una reflexión en torno a este suceso económico–político, es un texto que suministra, “un análisis de lo que hoy se denomina la mundialización, la globalización, [...] lo que he tratado de hacer es, analizar el campo actual de los males del orden del mundo”. (DERRIDA, Jacques. Palabra. Instantáneas Filosóficas. Op. cit., p. 88 y 89).

⁴⁶ DERRIDA, Jacques. Espectros de Marx. Op. cit., p. 66.

⁴⁷ *Ibíd.*, p. 72. Derrida hace alusión aquí, a la “guerra santa”, suceso muy antiguo pero que se agudiza en los años noventa junto con la “guerra del Golfo Pérsico”. Sin embargo, Derrida ha logrado una especie de premonición con dicho planteamiento, pues años más tarde el espectro neocapitalista y técnico–militar reaparece en Irak con el “derrocamiento de Sadam Hussein” por parte de los EE.UU. como muestra de los deseos hegemónicos norteamericanos en el mes de enero del año 2004.

⁴⁸ *Ibíd.*, p. 78. En páginas posteriores nuestro autor hace alusión a tres **megalotimias** producidas ya en una época “postmoderna” afirmando: “las transformaciones técnicas, científicas y económicas en Europa, después de la Primera Guerra Mundial, habían ya trastornado la democracia liberal, [...] abriendo el camino a tres formas de totalitarismos”. (*Ibíd.*, p. 93). Estas tres “megalotimias” corresponden a lo que en nuestro cuadro histórico–derridiano nombrábamos como *Fascismo*, *Nazismo* y *Falangismo*, p.40., del presente capítulo.

paramilitar y del **super-armamento postmoderno** (informática, vigilancia panóptica por satélite, **amenaza nuclear**, etc.)⁴⁹.

6. Y finalmente algunas manifestaciones sociales, económicas y políticas cuyos conflictos desencadenan: protestas sociales, subempleo, tráfico de emigrantes, desigualdad en la competencia económica, contradicciones del mercado neoliberal, incremento de pobreza planetaria, aumento en el armamento atómico, conflictos inter-étnicos, comercio de drogas, violación de los derechos humanos y homogenización de sociedades y culturas mundiales⁵⁰.

De esta manera, -según nuestro modo ver- hemos indicado que, las nociones de <<contexto e historia>> derridianas, corresponden a la “postmodernidad” a la cual pertenece el autor, pero también a la resonancia de unos sucesos empíricos los cuales nos permiten demostrar la época de Derrida y su posterior desarrollo de su filosofía, que compagina con los tiempos heterogéneos que éste manifiesta con su deconstrucción; cuestión que podemos ilustrar con el siguiente esquema:

Figura número 1. Jacques Derrida postmoderno



1.4.2 Post-scriptum: sobre un fantasma.

Después de la anterior intervención espectrográfica aludida en páginas anteriores, queremos hacer alusión -de una manera breve- a un tipo de fantasma que asecha y lo -seguirá haciendo por mucho tiempo-, nuestro “contexto e historia” mundial.

Se trata del fantasma “**tele-tecnológico**”, cuyo desarrollo y masificación global se debe al acelerado avance del saber **tecno-científico** en estos últimos decenios.

De hecho, esta clase de espectro ha sido tema de interés general para J. Derrida y su deconstrucción, por lo cual hemos deseado referirnos sobre este tópico en el presente trabajo, impulsados por cuatro razones básicas:

1. Mostrar que la temática de la “tele-tecnología” es una cuestión relevante para la deconstrucción derridiana, no sólo por ser un rasgo postmoderno que facilite su

⁴⁹ Ibid., p.94. El subrayado es nuestro.

⁵⁰ Derrida encasilla esta serie de problemas mundiales en lo que él denomina como las “diez plagas del nuevo orden mundial”. (Ibid., p. 95 y siguientes), que sin lugar a dudas son *manifestaciones* “postmodernas”.

contextualización, sino también, por que Derrida siente una necesidad de filosofar en torno a dicho fenómeno actual.

2. Esta temática deconstruccionista, se la debe considerar como un “acontecimiento” actual que cobra gran importancia al afectar nuestra vida pública y privada.

3. Para reforzar la situación “postmoderna” que rodea a Derrida y su pensamiento, brindando a su vez muestras claras sobre la posibilidad de indicar esta clase de fantasma.

4. Presentar tanto a profesores como a estudiantes o a sociólogos, científicos, etc., que la puesta en cuestión de dicho espectro, puede funcionar como un pretexto tanto social como epistemológico, para filosofar nuestra edad contemporánea o la “postmodernidad” misma.

Comenzamos diciendo que, las alusiones sobre este aspecto deconstruccionista, se haya en Derrida de una manera fragmentaria, es decir, que nuestro autor francoargelino disemina en muchas de sus obras, algún tema de interés que implique el conjuro de este fantasma⁵¹. Sin embargo, vamos a procurar sintetizar esta sesión espiritista en lo siguiente:

Derrida procura otorgar un nombre a este “acontecimiento presente”, lo nombra como la “artefactualidad”⁵².

En algunas páginas anteriores, afirmábamos que la “información y la comunicación” son fenómenos inherentes al movimiento social del mundo entero, cuestión que puede constituirse -según una perspectiva derridiana- desde dos cuestiones fundamentales:

A. Los mecanismos o medios que establecen la “artefactualidad”.

B. El acontecimiento o urgencia de observar la “artefactualidad”.

1.4.2.1 Los mecanismos actuales

Debemos entender como mecanismos actuales, todos aquellos instrumentos tele-tecnológicos, bases ideológicas y agentes (demiurgos) que posibilitan la creación y extensión de los sucesos comunicativos e informativos de nuestra sociedad contemporánea, se trata de un sinnúmero de “dispositivos ficticios o artificiales,

⁵¹ Derrida reflexiona sobre este tipo de temáticas en libros como: “La tarjeta postal. De Sócrates a Freud y más allá. Op. cit., Palabra. Instantáneas filosóficas. Op. cit., Espectros de Marx. Op. cit., Ecografías de la televisión. Buenos Aires: Eudeba, 1998”, entre otras.

⁵² **Artefactualidad**, es un neologismo derridiano el cual hace referencia a los “artefactos” (tecnológicos, políticos, económicos, etc.), que invaden nuestra época “actual” alterando los sucesos sociales y ontológicos de los seres vivos.

jerarquizadores y selectivos, siempre al servicio de fuerzas e intereses que los “sujetos” [...] nunca perciben lo suficiente”⁵³.

Esta clase de dispositivos los podemos observar desde la producción económica, televisiva, radial, ciberespacial, periodística, etc., espacios en cuya realización impacta la existencia del sujeto, sea éste como trabajador, estudiante, consumidor, político o docente.

Teniendo en cuenta dicha cuestión, la deconstrucción derridiana nos llama nuevamente a cierta toma de “posición” frente a tal suceso global, anunciando también, la necesidad de saber como se <<hacen>> tales dispositivos y <<quienes los dirigen y controlan>> así como, su <<utilización>> de forma benéfica en la dinámica de las sociedades mundiales.

Un ejemplo de dispositivo actual nos lo regala el suceso de la televisión, donde se observa no sólo mecanismos tecnológicos como la videocámara, el audio, micrófonos, el teleprompter⁵⁴, el audiomat, etc., sino también mecanismos ideológicos como: los intereses políticos, económicos, mercantiles, contenidos televisivos, actores, presentadores, patrocinadores, anuncios publicitarios, etc.

La cuestión de la **TV.** es un acontecimiento esencial para el movimiento social y cultural de un país cualquiera, pues con ella se están poniendo en marcha muchos deseos públicos y privados que afectan a una comunidad nacional y mundial. No obstante, tal situación exige una cierta preocupación por la clase de material o contenido que la televisión nos pueda ofrecer y por su capacidad persuasiva que ésta puede ejercer en el existir de la personas. A causa de ello, podemos tomar en cuenta que este tipo de dispositivo artefactual representa:

⁵³ DERRIDA, Jacques, y STIEGLER, Bernard. <<Artefactualidades>>. En: Ecografías de la televisión. Op. cit., p. 15.

⁵⁴ La “televisión” es un fantasma que nos asedia a diario y con él su sequito espectral por ejemplo: el “teleprompter”. Este dispositivo permite a los presentadores de programas televisivos, leer desde una pantalla lo que deben decir-transmitir a la audiencia, ante las cámaras de video que los filman. Así, el “teleprompter” ejemplifica la visibilidad invisible del espectro, puesto que éste dispositivo tele-tecnológico existe y nos observa, pero sin que nosotros sus espectadores lo podamos apreciar. Su función es transformar su visibilidad en invisibilidad. Tal rasgo fantasmal lo anuncia Derrida en los “Espectros de Marx”, llamándolo el “**efecto visera**”, porque el fantasma nos puede observar en sus apariciones, pero a veces nosotros no lo podemos ver, “una pantalla siempre tiene, [...] una estructura de aparición desapareciente. El fantasma visible invisible, primero nos ve, cual efecto visera, nos mira antes incluso de que le veamos o de que veamos sin más” (DERRIDA, Jacques. Espectros de Marx. Op. cit., p. 117). Es menester aclarar, que el “efecto visera” lo extrae Derrida de la obra de “Hamlet”, puesto que el fantasma que se revela a Hamlet y a sus amigos, trae consigo una armadura cuyo interior está vacía y a pesar de estar hueca, ella lo mira todo sin ser vista completamente a lo que Derrida responde, “el efecto visera en Hamlet, [...] consiste en que, levantando o bajo, el yelmo del rey, el padre de Hamlet, recuerda que su mirada puede ver sin ser vista, una visera simboliza la situación en que no veo a quien me mira...”. (DERRIDA, Jacques. y STIEGLER, Bernard. <<Espectrografías>>. En: Op. cit., p. 151).

A. Una transmisión de información actual donde se evidencia el movimiento planetario, es decir, lo que “está ocurriendo” en una nación, en una ciudad o localidad.

B. Una difusión de algunos contenidos internacionales que marginan los contenidos nacionales: se importa programación extranjera, supeditando la programación local.

C. Otorgar un privilegio a ciertas temáticas televisivas que corresponden más, a intereses homogenizadores, económicos y de reiting que a problemáticas sociales: hay un abuso en contenidos tele-novelísticos, de telemercadeo, los realities, etc. Contenidos que desplazan intereses esenciales como lo son los del ámbito político, sociocultural, pedagógico, gnoseológico, entre otros.

Por eso, Derrida se apodera de todo ello para manifestar que, dicho fenómeno postmoderno no puede plantearse desde una perspectiva que sólo atienda la explotación de sucesos globales, la emisión de espectáculos y la mercantilización planetaria. Derrida opta por una defensa de la televisión sólo si ésta puede ser considerada como un medio atravesado por distintas miradas -a parte de los sujetos que la observan-, es decir, que la **TV.** debe entenderse como un dispositivo heteróclito, el cual puede ser usado de manera positiva o negativa según los intereses que se le puedan introducir en sus distintos contenidos emitidos.

Se trataría entonces, de una manera particular de crear y ver este tipo de mecanismos artefactuales, de intentar cambiar la forma de su producción y como servirnos de ella para el tratamiento de su información variada que nos pueda suministrar y los “acontecimientos” que desde ésta podamos estudiar, es la tentativa de comprender que “la información es un proceso heterogéneo; que puede y debe transformarse, puede y debe servir, como lo hizo a menudo, el saber, la verdad y la causa de la democracia venidera, como a todas las cuestiones que entrañan”⁵⁵.

Este último aspecto nos conduce a nuestra segunda y última cuestión de la “artefactualidad” derridiana.

⁵⁵ *Ibíd.*, p. 18. El subrayado es nuestro. Podemos encontrar nuevamente aquí a un “Derrida Educador” focalizado desde: *primero*, un **pedagogía televisiva** que evidencie una clara interpretación y comprensión de la producción televisiva y *segundo*, una **enseñanza telemediática** que permita la circulación de una información más cultural y educativa la cual ofrecerá no sólo la comprensión del hombre como “otro”, o sea, como ser colectivo que posee valores, folclor, idiosincrasia, conocimiento, prácticas, etc., sino también el entendimiento de nuestro planeta tierra, que está pasando con ella y nuestra interacción con la misma; de ahí que Derrida afirme: “los medios al servicio de lo que se quiere servir: servir, enriquecer, diferenciar y proteger contra los procesos de homogenización de las lenguas, los idiomas, [...] la cosa pasa en efecto, por la educación, por los lugares de cultura en un país o un área cultural, [...]por programas abiertos de educación, de formación en el uso de esta tecnología de estos medios técnicos”. (*Ibíd.*, p. 63 y 72).

1.4.2.2 El acontecimiento artefactual

El acontecimiento está hecho de la <<cosa>> misma (lo que sucede) y de la impresión(a la vez <<espontánea>> y <<controlada>>) que tal cosa nos da, nos deja o nos hace [...], la impresión está <<informada>>, un sistema le dio forma, y esta forma pasa por una maquinaria de información organizada (lenguaje, comunicación, retórica, imagen, medios, etc.). Este dispositivo de información es de una vez político, técnico, económico.

Jacques Derrida.

El suceso “tele-tecnológico” y “mass-mediático” debe convertirse en motivo de reflexión diversa para el intelectual de hoy en día. Y esto precisamente por que, es un fenómeno que está afectando tanto al campo existencial del sujeto(al obrero, al profesor, al escritor, al investigador, etc.), así como los ámbitos epistemológicos y educativos. Es menester saber que la “tele-tecnología mass-mediática” se está expandiendo rápidamente por todas las escenas humanas; desde nuestros lugares de trabajo más convencionales como lo son: una cafetería, un centro comercial, un café-Internet, una corporación bancaria, etc., pasando también por los lugares mas privados como: una estación policial, entidades militares, o nuestro correo electrónico entre otros, sin olvidar, nuestros lugares pedagógicos por excelencia(colegios, escuelas, universidades, politécnicos, etc.).

Por ende lo que acabamos de nombrar nos permitiría formular el siguiente interrogante: ¿A caso los anteriores referentes no son suficientes motivos para que el intelectual de hoy en día, no se preocupe por semejante suceso espectral? A nuestro modo de ver responderíamos de forma afirmativa, si debe importarle al pensador actual este acontecimiento mundial, y por eso, expresamos que la deconstrucción derridiana nos enseñaría a explorar la **virtualidad**⁵⁶ que nace, junto con este fantasma actual.

Aquella “virtualidad”, es precisamente la escena o el espacio donde ocurre la aparición de tal espectro, y es ésta aparición la que debe concernir la reflexión y la actividad tanto del político como del profesor de letras o desde el filósofo hasta el ciudadano en general, puesto que es una escena que afecta el todo e impacta a todos.

Esta “virtualidad”, se revela desde las imágenes, lugares y sucesos que ocurren a diario, es decir, la realidad misma.

⁵⁶ Entiéndase aquí este término, como el fenómeno “tele-tecnológico” que está produciendo gran conmoción en la sociedad comunicativa actual. Esta tecnología tiene el rasgo -muchas veces- de ser aparente y no-real, es decir, su existencia se nos revela de manera espectral, virtual, ficticia, etc., pero a pesar de tener dicha característica, sus acciones y efectos se vuelven efectivos o reales (como el fantasma que muchas veces no lo vemos pero está allí, junto a nosotros). La naturaleza de esta nueva tecnología es trabajar de modo fantasmal, cuyo ejemplo claro de semejante “virtualidad” nos la ofrece el conocimiento computacional y más específicamente, el gran adelanto científico denominado, <<la Internet>> que a partir de un “hardware y un software” de funcionamiento (equipo y programa), nos ofrece un sistema de información; donde a través de procesadores y memorias virtuales permiten la interconexión de varios sujetos a la vez en toda nuestra monada terrestre. Entre otras expresiones virtuales contemporáneas podemos nombrar: las imágenes televisivas, las transmisiones radiodifusoras, el chat, la telefonía celular, etc.

Sabemos bien, que todo lo que acontece en el mundo y a la humanidad es cubierto y tratado por los procesos “tecno-tele-mediáticos”, por ende se trataría de expresar un compromiso filosófico-social en torno a lo que ocurre con el funcionamiento de dichos procesos contemporáneos.

La reconstrucción, expresa un llamado que sacuda nuestras *responsabilidades* con el entorno actual, asumiendo los perjuicios y beneficios que puedan originar los dispositivos “artefactuales” puesto que, “un filósofo que <<piensa su tiempo>> debe estar hoy atento a las implicaciones y consecuencias de ese tiempo virtual”⁵⁷.

Pero: ¿En qué consistiría pensar o deconstruir ese tiempo? (¿nuestro tiempo?). Contestamos esta pregunta desde tres instancias concretas:

Primera, cada hombre deberá darse su tiempo para observar los nuevos ritmos y lugares de vida donde se producen los intereses de distinta índole, los cuales son distribuidos por los nuevos mecanismos “tecno-tele-mediáticos”.

Segunda, debemos reconocer como se están presentando estos dispositivos “artefactuales” y sus efectos de funcionamiento en los asuntos públicos y privados de los individuos y las naciones.

Tercera, tener la intención de diseñar de forma variada y extrema, intervenciones que den cuenta la preocupación, tolerancia, desacuerdo, etc., sobre la incidencia de la “artefactualidad” en el mundo y la vida del individuo.

El proceso “técnico-tele-mediático” de la Internet, recrea esas tres demandas deconstruccionistas, ya que su elaboración y ejecución está afectando la existencia escolar, investigativa, política e íntima de la sociedad generalizada, y más cuando su producción, proliferación e incontrolable información interespatial o ciberespacial -tanto buena como mala-, se filtra en cada ritmo, momento y lugar de nuestro mundo masificado.

Por ende, el llamado derridiano al que aludíamos hace unos cuantos renglones, requiere de una serie de ideas y prácticas que permitan analizar y trasmutar todos los “mecanismos artefactuales”. La Internet y su respectivo funcionamiento está alterando la comunicación, el diálogo, la enseñanza, el contacto, el crecimiento, la conciencia, la inteligencia y los sentimientos del “otro”, motivos importantísimos por los cuales la deconstrucción elabora una exclamación hacia un “pensamiento de la urgencia o del suceso”, con lo que Derrida señala:

“Se trata de un pensamiento que intenta entregarse a la inminencia de **lo que viene o va venir**, del acontecimiento, por ende a la experiencia misma, en tanto que ésta tiende también inevitablemente, <<al mismo tiempo>>, con vistas al <<mismo tiempo>>, **a apropiarse de lo que sucede**”⁵⁸.

⁵⁷ *Ibíd.*, p. 19.

⁵⁸ *Ibíd.*, p. 23. El subrayado es nuestro.

Ese “suceder técnico-mediático y tele-mediático”, está comprometiendo nuestros ámbitos éticos, políticos, económicos y educativos los cuales son para nosotros, los espacios propicios para desarrollar nuestras habilidades físicas e intelectuales de nuestro diario existir; y -según Derrida- son éstas escenas las que deben merecer cierta atención nuestra, por la continua afectación que ejerce la “artefactualidad” sobre aquellos aspectos humanos.

De hecho, como ciudadanos, pensadores o docentes, no debemos desatender los acontecimientos “artefactuales” puesto que su estructura dispositiva está influyendo en la democracia de los países, en el neoeconomismo de las sociedades, en el neonacionalismo, en el librecambismo de las naciones, en la educación de las escuelas y universidades, en las actitudes y saberes del sujeto y la cultura global, en la axiología de los individuos, en sus derechos y en la moral social, asuntos que van cobrando relevancia por la comprensión que éstos nos suministran en torno a los “telesaberes”, los “telepoderes” y la interacción de los humanos con los humanos y de los hombres con las cosas.

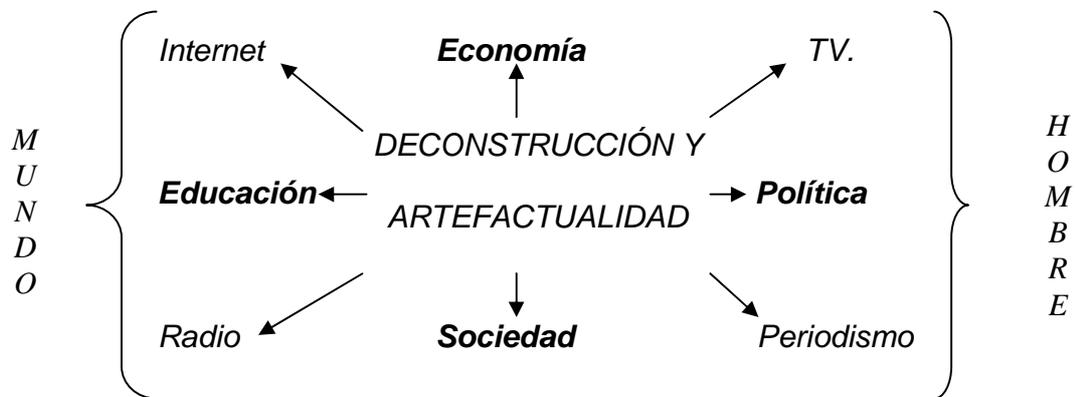
Finalmente, hemos indicado este fantasma postmoderno (“la artefactualidad”), con la pretensión de reclamar y rescatar una “herencia” derridiana *tele-expectral*⁵⁹, la cual nos ha permitido conjurar este *espectro* que se nos revela y se nos seguirá revelando hoy, en nuestro mundo desordenado, en nuestro espacio espectral (virtual) y en nuestro tiempo actual, recordando a su vez que, “el retorno de un fantasma es cada vez otro retorno en otra escena, en nuevas condiciones a las cuales siempre hay que prestar la mayor atención sino se quiere decir o hacer cualquier cosa”⁶⁰.

Brindamos al lector un esquema donde se recrea esta “espectralidad postmoderna”:

⁵⁹ Jugamos con los prefijos: “**Tele/Tel**” que significan distancia o comunicación a larga distancia. Por que el espectro de Derrida nos hace un llamado -o mejor- una transmisión distante, para anunciarnos un gran mensaje. Se trataría entonces de, invocar al fantasma derridiano (que trae consigo un legado o una herencia), para recordar a la humanidad que, desde esta etapa “artefactual postmoderna” la deconstrucción nos hace un llamado urgente sobre este suceso “tele-tecnológico” exigiendo -por parte nuestra- una *toma de postura* que nos permita no sólo reflexionar sobre tal fenómeno susodicho, sino también, la manera de buscar un modo de empleo más útil y benevolente para todas las culturas y sociedades planetarias. Por ende, la “herencia derridiana” desde tal aspecto, consistiría *en no-ser desatentos* a tal acontecimiento actual por que, “el acontecimiento es lo que sucede y al suceder llega a sorprenderme, a sorprender y a suspender la comprensión: el acontecimiento es ante todo lo que yo no comprendo. O mejor: el acontecimiento es ante todo que yo no comprenda”. (DERRIDA, Jacques. <<Autoinmunidad: Suicidios simbólicos y reales>>. En: BORRADORI, Giovanna. La filosofía en una época de terror. Diálogos con Jürgen Habermas y Jacques Derrida. Madrid: Taurus, 2003. p. 137). A demás, este texto -que en su medida es deconstructor- posee cierta **especialidad o destreza** para construir un pensamiento sobre la “artefactualiad”, lo que nos conlleva a decir que, Derrida y su deconstrucción son sinónimos de **Técnico** y **Técnica** ya que, nuestro autor francoargelino se convertiría -para nosotros- en una especie de **creador** el cual a desarrollado un **determinado arte** (la deconstrucción), para filosofar distintos aspectos humanos y tecnológicos. Recordando a su vez, que la palabra **técnico** proviene del latín “technicus” que significa **especialista** y **creador**, palabra que se deriva del griego “tekhnikós y tekhné” que significan **arte, destreza, práctico, oficio**. A sí, Derrida es nuestro **técnico** eficaz de la “artefactualidad postmoderna”.

⁶⁰ DERRIDA, Jacques. <<Ecografías>>. En: Ecografías de la televisión. Op. cit., p. 39.

Figura número 2. El acontecimiento artefactual



1.5 CONSIDERACIONES FINALES

Hemos mostrado hasta el momento, algunos aspectos esenciales en la vida de Jacques Derrida y su pensamiento deconstructor, logrando con ello, resaltar la existencia de nuestro autor, así como los referentes que posibilitan o constituyen su filosofía.

Tales referentes nos han servido también para inscribir a Derrida y su deconstrucción en una edad “postmoderna”, la cual merece gran atención por parte nuestra por el *motivo* de pertenecer a sus problemáticas y aconteceres humanos y mundiales.

Por ende, queremos ofrecer algunas finiquitaciones parciales que dan una síntesis de lo expuesto en páginas anteriores, y éstas son las siguientes:

1. Reconocer que Jacques Derrida y su filosofía aporta un valioso enriquecimiento al conocimiento en general, debido a su diversidad de ideas y su forma de estudiar los planteamientos que nos ofrece.
2. Hemos mostrado los distintos discursos (económico, literario, filosófico, político, pedagógico...), que atraviesan el “pensar derridiano”; discursos que nos permiten una doble comprensión: por un lado el entendimiento de su deconstrucción y por otro, el entendimiento de nuestra sociedad y sus componentes.
3. Insistimos en la idea de que nuestro trabajo intenta mostrar la importancia que posee la filosofía derridiana pues ésta nos ayuda a reflexionar no sólo el campo filosófico sino también, los ámbitos educativos, pedagógicos, sociales, tecnológicos, culturales, etc. Y a su vez, realizamos un homenaje a éste magnífico pensador crítico.

4. La deconstrucción derridiana nos da acceso desde sus múltiples temáticas a incursionar en variados *acontecimientos* tales como: la globalización político-económica, el progreso tecnológico, el devenir epistemológico, el interés por los sucesos socio-históricos y socio-culturales de nuestro planeta y la relevancia que debe tener la filosofía como área que ejerce gran influencia en los aspectos pedagógicos, educativos y sociales de la humanidad, entre otros. Sin descuidar aspectos imbricados en las disciplinas literarias, filosóficas, pedagógicas, lingüísticas, etc.

5. Para una óptima comprensión del pensamiento de Derrida, es imprescindible dar cuenta de su aspecto vital⁶¹, logrando con tal cometido una mayor interpretación de los ámbitos teóricos y prácticos que contiene su filosofía.

6. Al indicar la “cronología derridiana” al comienzo de nuestro trabajo, hemos alcanzado apreciar las nociones de “contexto e historia” que rodean a Derrida y su deconstrucción; destacando de igual forma los “acontecimientos” que mueven esta clase de pensamiento, recordando que la deconstrucción es la filosofía del “acontecimiento”.

7. Destacamos un “interés interdisciplinario”⁶² que alberga el pensamiento derridiano, desde lo multicultural (unión de sus dos nacionalidades la “argelina y la francesa”, la preocupación por el “otro”, etc.), y por la relevancia que otorga Derrida a los distintos saberes del hombre y del mundo.

8. Es importante tener en cuenta el colectivo francés, fundado por Derrida en los años setenta: el “*GREPH*”, puesto que con éste, nuestro filósofo empieza a elaborar una deconstrucción político-pedagógica, la cual juega un papel importante en la filosofía, en una filosofía de la educación y en el compromiso de éstas, con la humanidad⁶³.

⁶¹ Recordemos así, el rasgo “antimarginalizador” que contiene su deconstrucción. Esta idea puede ser extraída de los atropellos sociales experimentados por Derrida desde su niñez, por ejemplo: El inicio de “la petainización”, la expulsión de su colegio, la exclusión de izadas de bandera, la retirada de los puestos de trabajo de sus profesores en El-Bihar, etc., sucesos que afectaron profundamente su pensamiento, a lo cual comenta Derrida: “me convertí en alguien extremadamente vulnerable ante cualquier manifestación antisemita o racista, muy sensible a las injurias que brotaban a cada paso, [...] se trata de una secuela de esa época que es mía, y que puede justificar hoy en día una ética más general”. (DERRIDA, Jacques. <<A corazón abierto>>. En: Palabra. Instantáneas filosóficas. Op. cit., p. 17 y 18).

⁶² Tal *deseo interdisciplinario* de la deconstrucción nace en Derrida, desde la atención que ejercía en él los discursos filosóficos y literarios, logrando con su pensamiento deconstructivo una armonía interdiscursiva muy original a lo cual afirma Derrida: “Era la profesión más compatible con la libertad del escritor que quería ser, [...] ¿Por qué no conciliar las dos cosas y convertirme en profesor de filosofía? Eso es lo que viene a ser el deseo de escribir, una especie de compromiso **de pensar** filosóficamente la literatura, **de hacer** las **dos cosas a las vez**”. (Ibíd., p. 20. El subrayado es nuestro).

⁶³ Al respecto Derrida asevera: “no imagino una filosofía ni una investigación disociada de su enseñanza. He intentando introducir en esa enseñanza nuevas pedagogías, nuevas escenificaciones, cambiar la política de la enseñanza y su relación con la sociedad”. (Ibíd., p. 31).

9. Con las nociones de “contexto e historia” demostramos que la deconstrucción derridiana emerge en un tiempo postmoderno, destacando a su vez algunos rasgos que la constituyen.

10. Con la metáfora de “espectros o fantasmas” quisimos destacar las múltiples problemáticas y reflexiones que nos proporciona Derrida para una mejor comprensión de nuestra temporalidad actual, a sí como su sociedad que ésta representa, con una cierta toma de “posición” frente al suceder planetario.

11. La “artefactualidad” “postmoderna”, representa para Derrida toda una serie de aparatos ideológicos, y tecnológicos, cuyo funcionamiento está afectando la vida del hombre y la dinámica mundial. Estos dispositivos están condicionando de manera nueva, nuestras formas de pensar, sentir, deliberar, enseñar y conocer.

12. *Identificamos desde la “artefactualidad” a un Derrida Educador, cuya enseñanza reside en la formación de personas con “consciencia selectiva”, es decir, con cierta mirada e interés por lo que nos está sucediendo con el fenómeno “informativo y telecomunicativo”⁶⁴.*

13. En cuanto a la “artefactualidad televisiva”, la deconstrucción derridiana nos brinda una pedagogía televisiva, la cual se centra en su modo de producción, observación y asimilación. Se trata de educar a un televidente desde contenidos interculturales y transdisciplinarios, que le permitan un despliegue de sus capacidades creativas, imaginativas, e intelectuales, en una “pedagogía que forme en la dificultad y que forme el destinatario. Sin coacción, sin adoctrinamiento, [...] se debe tomar parte tanto en una formación como una información del destinatario, que a menudo pueda tener acceso a cosas difíciles de lo que suele creerse”⁶⁵.

Con esto, damos por concluido nuestro interés de mostrar a un J. Derrida comprometido con el “*por-venir*” del conocimiento, la filosofía, la “postmodernidad”, etc. Brindándonos con todo ello, una especie de vía de acceso para poder intervenir en su ámbito intelectual, es decir, en lo que él mismo denominó como: la “*deconstrucción*”.

⁶⁴ Como lo sostuvimos en paginas anteriores, nuestro tiempo postmoderno está atravesado por la invasión variada de “información” sea desde la TV., la Radio, la Internet, etc., y son estos acontecimientos los que merecen cierto estudio, “ser críticos frente a ella [...] no rechazarla, si no observarla con cierta mirada, interrogar, interrogarse, responder de una manera o de otra”. (DERRIDA, Jacques y STIEGLER, Bernard. <<Actos de memoria: topolítica y teletecnología>>. En: Ecografías de la Televisión. Op. cit., p. 87).

⁶⁵ *Ibíd.*, p. 173.

CAPÍTULO 2 EN TORNO A LA DECONSTRUCCIÓN DE JACQUES DERRIDA (o tras las huellas de la filosofía derridiana)

2.1 INTRODUCCIÓN

En el capítulo anterior reflexionamos acerca de algunos aspectos que bordean o conforman el pensamiento de Jacques Derrida. En la presente parte, intentaremos mostrar un contenido detallado de la filosofía que ha desplegado nuestro autor francoargelino.

Sabemos bien, que el pensamiento de J. Derrida se vuelve -en varias ocasiones- difícil de comprender; esto ocurre, porque su filosofía se manifiesta:

✓ De manera **antisistemática**, es decir, no sigue un tejido formal y metodológico de ideas que permiten la explicación completa y acabada de sus planteamientos, objetivos, conceptos, etc., todo lo contrario a una filosofía platónica, cartesiana o hegeliana.

✓ De forma **interdiscursiva**, lo cual le permite a nuestro autor intervenir en muchas disciplinas del conocimiento (filosofía, literatura, psicoanálisis, lingüística, ética, antropología, derecho, economía, pedagogía, política, etc.), y con ello resaltando muchas temáticas gnoseológicas, así como el papel del filósofo en la “época postmoderna” junto con una serie de reflexiones en torno a los problemas y tópicos característicos de nuestra realidad y sociedad presente, pasada y futura.

✓ Con un interés frente a cierto cambio de “*la tradición moderna del pensamiento occidental*”, tradición que se confinó en algunos puntos determinados del devenir cognoscible del hombre y su mundo. La deconstrucción empieza a edificarse desde múltiples aspectos filosóficos, tecnológicos, humanos, hermenéuticos, literarios, educativos, etc., con los cuales logra un desafío al “*logos moderno*” una modificación, hacia un “*logos postmoderno*”¹.

Por ende, lo que realizaremos a continuación es, presentar una información que nos permita: *primero*, nombrar ciertos datos que nos permitan conformar un orden de ideas sobre la filosofía derridiana. *Segundo*, ofrecer -con este orden de ideas- una comprensión de los planteamientos derridianos para que el lector, se empape de los elementos que conforman su deconstrucción². Queremos a su vez aclarar, que la

¹ En el capítulo anterior habíamos tratado este tópico deconstrutor mostrando el porque la filosofía derridiana puede ser considerada como “pensamiento postmoderno”. El lector puede remitirse al subcapítulo titulado: “Contextualizando la deconstrucción”. p. 32 y siguientes del presente trabajo.

² Hay gran complejidad para entender las obras de J. Derrida, sea por su manera de pensar, de escribir, su terminología, el tratamiento de sus temas, su idioma, etc. Sin embargo, proponemos con

información que vamos a suministrar no debe ser considerada como un todo estructurado y finiquitado de la filosofía derridiana; ya que al realizar dicho objetivo estaríamos obrando de manera antideconstruccionista, porque Derrida consideró construir su pensamiento de forma antisistemática, cuestión que respetamos y somos fieles a dicha “herencia”.

Lo que intentaremos, es indicar nuestra manera de abordar y comprender este tipo de filosofía, siguiendo el ánimo de homenajear a nuestro “filósofo postmoderno” y a su concomitante idea próxima como educador.

Siendo así, el capítulo segundo lo hemos organizado de la siguiente manera:

Primero, ofrecer ciertas definiciones del concepto de deconstrucción. **Segundo**, mostrar los pasos de la deconstrucción. **Tercero**, nombrar algunos elementos o subtemas que componen la filosofía derridiana. **Cuarto**, explicar el contenido teórico y práctico que alberga la deconstrucción. **Quinto**, nombrar algunos rasgos que tiene ésta filosofía y **finalmente**, algunas conclusiones parciales de nuestro capítulo.

Dejamos -nuevamente- a consideración del lector, la posible crítica e interpretación que pueda realizar al revisar este trabajo que intentaremos hacerlo de manera clara³.

2.2 ¿QUÉ ES LA DECONSTRUCCIÓN?

Se hace un tanto complejo definir de una sola vez la filosofía derridiana por muchos motivos que ya hemos nombrado con anticipación. Sin embargo nos aproximaremos a algunas definiciones sobre esta palabra que ha originado gran controversia por parte de los sectores filosóficos, literarios, políticos, etc., por todo el mundo. De hecho, no lograremos un sentido riguroso y total del susodicho concepto sino más bien, una multiplicidad de significaciones que pueda albergar ésta palabra para el desarrollo de nuestro trabajo en cuestión y para que el lector pueda adquirir nociones relevantes en cuanto, al campo deconstruccionista y derridiano que hemos venido destacando desde el inicio de nuestro escrito, considerando no sólo el pensamiento de nuestro autor sino también, nuestras propias reflexiones.

nuestra reflexión; lograr un acercamiento sobre la deconstrucción con la intención de hacer ver lo difícil como algo fácil, sin desmeritar o ser indiferentes al magnífico y completo contenido de la obra derridiana; resultado que también va ligado a cierto fin pedagógico -por parte nuestra- y que consistiría en, **intentar enseñar ésta filosofía** desde la escritura que presentamos a continuación para aquellos lectores que quieran conocer o iniciarse en el pensamiento derridiano. Esto precisamente porque, expresar a un “Derrida Educador” es, introducir de manera implícita cierta idea pedagógica en su contenido filosófico-deconstruccionista.

³ Mostrar esta información es relevante para nosotros, porque si queremos enseñar la deconstrucción derridiana se hace insoslayable, conocer qué es eso de la “deconstrucción” paso muy peculiar para el desarrollo de nuestro trabajo y para arribar a un “Derrida Educador”.

2.2.1 Definiendo la deconstrucción

Estrategia es una palabra que he abusado en tiempos, [...] pues me sostengo en ella y ella me sostiene, la estrategia aleatoria de quien confiesa no saber a dónde va, no es pues una operación de guerra ni un discurso de la beligerancia. Querría que fuese también, la precipitación sin rodeo hacia el fin, [...] una cosa vieja y muy astuta pero que acaba de nacer...

¿Lo que la deconstrucción no es? ¡Pues todo!

¿Lo que la deconstrucción es? ¡Pues nada!

Jacques Derrida.

Para intentar descubrir algunos sentidos sobre la palabra “deconstrucción”, debemos ubicarnos en ciertas declaraciones y connotaciones que Jacques Derrida ha otorgado a este concepto en la realización de su empresa filosófica. Muchos son los ejemplos que podemos traer a colación en este intento⁴, pero bajo nuestro criterio queremos destacar los siguientes; teniendo en cuenta que creemos son las más apropiadas para entender el contenido de nuestro pensador francoargelino:

A. En un comienzo, la “deconstrucción” tenía un sentido correlacionado a la filosofía heideggeriana la cual, había propuesto con su pensamiento ontico-ontológico una crítica a la “metafísica de occidente”. Derrida compartió junto con M. Heidegger ese arremetimiento filosófico a la dogmática metafísica tradicional, por eso, procura equilibrar la palabra “deconstrucción” con los conceptos heideggerianos de

⁴ Es necesario aclarar que, el término “deconstrucción” empieza a ser utilizado por J. Derrida en obras como: “*De la gramatología*” y en *La voz y el fenómeno*”, que corresponden a sus textos iniciales en su producción filosófica. En dichos textos, la palabra “deconstrucción” es tratada de forma secundaria, es decir, no le es prestada una importancia suprema en el programa derridiano -si puede llamarse de dicha manera-, pues su filosofía estaba dirigida en aquel entonces a estudiar y mostrar algunos asuntos que Derrida consideró más importantes en el momento de la aparición de sus obras como por ejemplo: sus investigaciones sobre el lenguaje, la crítica frente al signo saussuriano, el estudio antropológico al concepto de “cultura” según Claude Levi-Strauss y ciertos errores en los planteamientos fenomenológicos de E. Husserl. A lo cual afirma Derrida, “cuando elegí esta palabra, o cuando se me impuso -creo que fue en *De la gramatología*-, no pensaba yo que se le iba a reconocer un papel tan central en el discurso que por entonces me interesaba”. (DERRIDA, Jacques. <<Carta a un amigo japonés>>. En: *El tiempo de una tesis. Deconstrucción e Implicaciones conceptuales*. Barcelona: Proyecto A, 1997. p. 23). Más tarde, Derrida gana gran importancia en ciertos círculos intelectuales con sus primeras obras lo que lo conlleva a ser interpelado por muchos sectores gnoseológicos para que él defina ésta palabra que ha cobrado resonancia por muchas ciudades en el mundo; lo que le permite a Derrida tomar muy en serio este concepto que representará su estilo de filosofía. Ya en obras posteriores, que van desde el año 1972 (“La diseminación, Márgenes de la filosofía y Posiciones”) hasta las más recientes (“No escribo sin luz artificial, Políticas de la amistad, Universidad sin condición, etc.”) ya nuestro autor debía argumentar el significado de tal concepto, el cual alberga gran integridad de sus reflexiones filosóficas y vivenciales. También aclaramos, que una pista para que el lector pueda acercarse a la semántica de este término no corresponde necesariamente a las obras específicas de nuestro autor, sino en las entrevistas variadas que otorgó Derrida a muchos estudiosos de sus obras. En tales diálogos, nuestro filósofo procura definir de manera viable tal concepto, considerando a su vez, que la “deconstrucción” irá cambiando paulatinamente su significado y aplicación; según los trabajos, intereses y temas que iba tratando Derrida y el deseo que él mismo tenía en la comprensión y alcances adecuados acerca de éste concepto.

“*Destruktion* y *Abbau*” que contenían dentro de sí, algunas tareas sobre ciertos conceptos relevantes y estructurales que permitían la sedimentación metafísica y ontológica del saber filosófico tales como: **ser, presencia, ausencia, ente, identidad, diferencia, mundo, conocimiento**, etc.

Sin embargo, esos términos heideggerianos -que ante todo eran alemanes- no satisfacían semánticamente a Derrida por dos razones: la *primera*, porque su pensamiento debía manifestarse de forma distinta a la de M. Heidegger quien había retornado de manera nueva a un pensar metafísico tradicional y segunda, porque Derrida debía concatenar su filosofía con la lengua de aquella nación que lo acogió, que era el idioma francés.

El problema que encontró Derrida en los dos términos heideggerianos era que el primero (*Destruktion*), aludía a un sentido de *destrucción* o *demolición*, cuestión que no le agradaba mucho. Se acercó un poco más al segundo término (*Abbau*) que significa *derribar, desmontar* o *desarmar* una máquina. Pero lo que a Derrida no le agradaba de aquellas palabras era, su ineludible significado de *acabamiento* o *exterminio* frente a esto o aquello que se pretende estudiar; significado que guardaba relación también con la palabra francesa “*destruction*” (*destrucción*).

Para nuestro pensador francoargelino, *destruir* era aniquilar cierta cosa para hacer nacer otra con la propiedad de “excluirla o rechazarla”, cuestión que no comparte Derrida tras sufrir algunos atropellos gracias a la “**petainización francesa**”, Derrida procura contrarrestar cualquier *centro* que provoque *marginalización* social, política, cultural y filosófica. Con tal motivo, Derrida procura utilizar el término “deconstrucción” con relación a alguna palabra francesa y con un sentido que haga alusión a la palabra “*deconstituir*” que no significa *aniquilamiento* sino *desarmazón*, y además de esto, Derrida procura utilizar un término que en otras lenguas sea difícil de traducir, objetivo que logra tras hallar en el idioma francés el concepto “*Deconstrucción*” donde recalca:

“La palabra <<**deconstrucción**>> era efectivamente una palabra francesa, [...] <<Deconstrucción/acción de reconstruir/término gramatical, desarreglo de la construcción de las palabras en una frase, [...] **desensamblar** las partes de un todo, perder su construcción”⁵.

⁵ *Ibíd.*, p. 23 y 24. El subrayado es nuestro. En el idioma español ésta palabra no existe y por ende carece de significado. Lo que se ha intentado con tal concepto es, aprovechar sus significaciones y utilidades variadas para estudiar el pensamiento derridiano y la profundización nueva en el devenir del quehacer filosófico. Así, se propone utilizar la palabra “*deconstrucción* o *desconstrucción*” (varia según las traducciones castellanas que se ofrecen de las obras derridianas para dar cierta equivalencia semántica con nuestro idioma, cuestión que a veces es difícil de lograr, pero es un objetivo muy bien logrado según los deseos filosóficos de J. Derrida), para aludir al pensamiento derridiano. Los distintos traductores y estudiosos (Cristina de Peretti, Patricio Peñalver, Paco Vidarte, etc.), de los textos de J. Derrida, utilizan ésta palabra de las dos formas mencionadas con anterioridad. Cabe aclarar que el concepto originalmente utilizado por Derrida (*Deconstrucción*), guarda multiplicidad de sentidos, cuestión que le agradó y valoró en demasía. Una pequeña *deconstrucción* que puede hacerse de la palabra “deconstrucción” podría ser, que desde nuestro

B. La anterior definición se acerca -con sutileza e intención derridiana- a combatir el conocimiento *estructuralista* originado en el siglo veinte. Conocimiento representado por la lingüística estructural de R. Jakobson y F. De Saussure como también, aquella antropología esquemática de Claude Levi-Strauss. Y esa “sutileza” que nombrábamos más arriba consistirá en, la relación que contrae Derrida con lo “estructural y lo antiestructural”, ya que si se recuerda bien, Derrida es el filósofo de las *herencias* y él no es indiferente con dicho movimiento gnoseológico. Como también, la deconstrucción nos enseña que sus reflexiones frente a ciertos asuntos no se realizan con el fin de *destruirlos o aniquilarlos* sino para, *deconstituirlos, desarreglarlos* desde sus mismas partes a lo cual Derrida afirma:

“Deconstruir era a si mismo un gesto estructuralista, [...] asumía una problemática estructuralista. Pero era también un gesto antiestructuralista [...] se trataba de desedimentar estructuras (estructuras lingüísticas, <<logocéntricas>>, <<fonocéntricas>>) [...] pero desedimentar estructuras no consistía en una operación negativa. Más que destruir era preciso así mismo comprender cómo se había construido un <<conjunto>> y, para ello, era preciso reconstruirlo”⁶.

C. La deconstrucción derridiana no debe considerárela ni como <<crítica>> ni como <<análisis>> en torno a un tema particular. Esto debido a, *primero* los conceptos de <<crítica y análisis>> tienen una historia etimológica, epistemológica y filosófica, lo que las convierte en tema de interés derridiano. *Segundo*, porque la deconstrucción no se centra en la **descomposición** de las partes de un todo en elementos simples, si ocurriera de esa manera la deconstrucción sería una vuelta a la práctica de las filosofías cartesiana o spinozista, y *tercero*, al convertirse la deconstrucción en <<crítica o análisis>> es operar con los mismos conceptos metafísicos que la tradición filosófica y gnoseológica ha impuesto con el transcurrir de su historia, asunto que quería cambiar Derrida con su propuesta deconstructiva.

D. La deconstrucción derridiana no debe tomarse como un *método*. Porque no corresponde a un vía de pensar, leer, interpretar, y escribir de forma rigurosa. La deconstrucción carece de metodología puesto que, en ella no hay una serie de técnicas, leyes y procesos específicos que permitan explicar su constitución y funcionamiento. Sus aplicaciones pueden variar según los intereses de quien desee hacer uso de ella, pero también, porque su *uso* no se encierra en un determinado autor, tema, objeto, obra, etc., por lo cual Derrida nos señala:

idioma español ésta palabra nos propone un gesto gramático binario; ya que intenta reunir dos palabras “*destruir* y *construir*” otorgándoles a ellas no su sentido específico sino una connotación lingüística por ejemplo, *destrucción* no en el sentido de *aniquilación* sino de **deconstitución** (deconstituir varios temas, asuntos, categorías filosóficas, epistemológicas, sociales, etc.) y *construcción* en el sentido de, **creación** (creación innovadora, polémica, diferenciadora, etc, de aquello que hemos elegido para **deconstituir**).

⁶ *Ibíd.*, p. 25.

“la deconstrucción **no es un método**, [...] la deconstrucción no puede reducirse a una mera **instrumentalidad metodológica**, a un conjunto de reglas, no es siquiera un *acto* o una *operación*”⁷.

E. De esta manera, la deconstrucción ha adquirido un carácter *polisémico* debido a que su objetivo ha consistido en escapar a cualquier *nominalización gramatical y semántica* (rasgo muy peculiar del movimiento estructuralista de la lingüística moderna-saussuriana). La deconstrucción en su desarrollo lingüístico, filosófico y aventurero se nos muestra como **acontecimiento**, o sea, como una novedad que franquea o rompe lo rutinario o lo establecido en la manera de pensar y en algunas ciencias a sí como en ciertas temáticas y textos por estudiar. La deconstrucción, es una *actividad* que genera una escena de reflexión en el tiempo, en el espacio, el conocimiento, la realidad, el mundo, el hombre, etc., “la deconstrucción tiene lugar; es un acontecimiento que no espera la deliberación, la conciencia o la organización del sujeto, [...] la deconstrucción tiene lugar **en todas partes** donde ello tiene lugar, donde **hay algo**...”⁸.

F. La deconstrucción es el motivo por el cual, cada ser humano puede transformarse en un agente participe de las distintas verdades, los variados contextos y realidades que nos asechan (¡recordemos el ir y venir de los espectros!), “nuestro tiempo, eso de lo que estamos hablando, lo que viene quizás a través del caos, [...] del abismo, del desorden mundial, la **deconstrucción general**, eso nos impone pensar y nos coloca en **este lugar**, allí donde pensar y pensar (políticamente y poéticamente) lo que viene”⁹, a sí se nos revela la filosofía derridiana; como la *postura* más viable para encarar los retos del devenir planetario, aquí/allá, en el norte/sur, en el oriente/occidente, en el más acá/en el más allá.

G. Un poco más determinante, en cuanto al sentido de la palabra deconstrucción se posibilita en aquello que Derrida a nombrado como “*estrategia*” de lectura, escritura e interpretación de ciertas obras filosóficas, literarias, sociológicas, etc., las cuales hacen parte del pensamiento occidental. “*Estrategia*” que le permitió: **primero**, mostrar algunas inconsistencias en planteamientos teóricos y filosóficos los cuales se creían verosímiles y acabados. **Segundo**, rescatar uno que otro texto

⁷ *Ibíd.*, p. 26. El subrayado es nuestro. A pesar de que existen algunos indicios que dan cuenta de la deconstrucción derridiana éstos, no pueden considerarse como los medios eficaces de su funcionamiento; porque aquellos indicios o pasos que nombraremos más adelante, algunas veces se cumplen y en otras ocasiones no lo hacen a lo largo y ancho de las obras derridianas.

⁸ *Ibíd.* Agrega Derrida con respecto a la polisemia de la deconstrucción, “la palabra <<deconstrucción>> no posee más valor que el que le confiere su inscripción en una cadena de sustituciones posibles, [...] para mí, dicha palabra no tiene interés más que dentro de un contexto en donde sustituye y se deja determinar por otras palabras, por ejemplo, <<huella>>, <<différance>>, <<fármaco>>, <<margen>>”. (*Ibíd.*, p. 27).

⁹ DERRIDA, Jacques. <<¿Qué hacer de la pregunta <<¿Qué hacer?>>”. En: *Ibíd.*, p. 30. El subrayado es nuestro. Hay un ejemplo claro sobre aquel sentido de la deconstrucción, y nos lo ofrece Derrida en sus “*Espectros de Marx*” donde su deconstrucción se expresa como cierta **actitud** frente a un suceso violento (el asesinato de un líder político-comunista sudafricano), pero también, con una **postura** ética, política, económica y filosófica frente a ciertos fenómenos sociales, históricos y culturales de nuestra humanidad y de nuestro planeta.

olvidado por el tránsito del tiempo y la no-vigencia de cierto conocimiento en nuestra época actual como por ejemplo, las obras platónicas, escolásticas o presocráticas. Y **tercero**, crear sus propios modos literarios y filosóficos para sustentar el contenido de su deconstrucción, “personalmente he emprendido este trabajo denominado <<deconstrucción>> en una lectura interior de ciertos textos de la tradición de la modernidad filosófica, [...] la necesidad de la deconstrucción se me ha hecho patente en el interior de unos textos clásicos, desde cierto punto de vista>>¹⁰.

Esta “estrategia pluridiscursiva” empieza a funcionar desde los problemas de la escritura y el lenguaje (reflexiones surgidas desde Platón pasando por Saussure, Searle y T. Van Dijk), hasta la fenomenología, la ontología, la textualidad, la moral, la gnoseología, etc., (cuestiones ya evidentes con Husserl, Nietzsche, Heidegger, Mallarmé, Jabés, Hegel, entre otros).

H. Deconstrucción consistiría -también-, en propiciar distintos espacios de reflexión y actuación para entender los distintos momentos sociales, intelectuales, culturales, pedagógicos y políticos. Cuando mencionábamos en renglones anteriores, que la deconstrucción es un “**tener lugar**”, una “**escena**”, etc., ésta se puede producir en la universidad, en las escuelas, en los colegios, en el Estado, en los debates de diferente índole, entre otros. La filosofía derridiana, no es exclusiva de algunos sectores académicos o de cierta clase de lectores, ni menos una operación especial de las disciplinas del saber en pro del despliegue del conocimiento general. La deconstrucción se manifiesta en “todas partes” en lo público y en lo privado, en la inclusión y en la exclusión, la deconstrucción solicita “espacios de mediatización máxima; por tanto se necesitan grandes foros, y ello sin multiplicar deliberadamente espacios minoritarios, marginados y enclaustrados. Pero, al mismo tiempo, hay que equipar espacios de singularidad y marginalidad. Por muy contradictorio que parezca, conviene hacer las dos cosas a la vez”¹¹.

¹⁰ DERRIDA, Jacques. <<Lo ilegible>>. En: No escribo sin luz artificial. Valladolid: Cuatro, 1999. p. 49 y 50.

¹¹ DERRIDA, Jacques. <<Sobre una trama gris>>. En: *Ibíd.*, p. 82. Esta deconstrucción recorre grandes obras derridianas, puesto que nuestro pensador francoargelino manifestó gran placer por los **debates, foros, plenarias y conferencias** en torno a los aspectos literarios, educativos, ontológicos, políticos, ecológicos, científicos, tecnológicos, etc. La deconstrucción emprendida de esta manera, constituyó en Derrida grandes sucesos como: la intervención incesante sobre el efecto de la deconstrucción en América, el liderazgo de la filosofía en la sociedad del Lejano Oriente, el debate sobre los indocumentados en todo el mundo, el homenaje a ciertos personajes ilustres de nuestro planeta, entre otros. Es necesario decir, que gracias a esta forma de hacer deconstrucción, se produjeron textos derridianos muy maravillosos como: “*Espectros de Marx, Adiós a Emmanuel Lévinas, Márgenes de la filosofía, Universidad sin condición, Del espíritu. Heidegger y la pregunta*” y otras. La deconstrucción, es el deseo de participar en asuntos que muchas veces están pasando por desapercibidos y olvidados y que pueden aparecer a “destiempo”, sin razón y temporalidad; asuntos que van desde la ontología, la política y la economía hasta llegar a ciertas actitudes ciudadanas, éticas y pedagógicas las cuales “acontecen” en nuestro diario vivir, y que sin duda alguna dichos aspectos propician **discensos, consensos, diálogos** y **controversias** porque, “él gusto por lo **intempestivo** siempre ha caracterizado el cuestionamiento deconstructivo [...] no cabe duda de que hay que volver a leer a Marx, a Nietzsche, a Freud, **y algunos mas!** Hay que hacerlo con la filosofía del Este, o, en caso de necesidad, *en contra* suya, pues las **discusiones** con ellos brotan y se

I. Si la deconstrucción sobrepasa su propiedad intelectual es precisamente porque, se mueve en varios *campos de acción* para realizar su capacidad *cuestionadora* de todo ser pensante; desde el político hasta el obrero, desde el estudiante hasta el maestro o desde el científico hasta el artista. Por lo tanto, la deconstrucción es el ofrecimiento **teórico-práctico** que cada persona pueda causar en todo ello “la deconstrucción no es un procedimiento metódico o teórico. Tanto en su posibilidad [...] que le habrá constituido, no es nunca ajena al acontecimiento, [...] es más bien cierta afirmación emancipatoria, cierta experiencia de la promesa que se puede intentar liberar de toda dogmática y una promesa debe ser cumplida, es decir, no limitarse a ser <<espiritual>> o <<abstracta>>, sino producir *acontecimientos*, nuevas formas de acción, de práctica, de organización, etc.”¹².

J. Finalmente, podemos comprender la deconstrucción derridiana como, una forma innovadora de filosofar atendiendo ciertos aspectos que han sido de gran relevancia en la filosofía como saber humano en todo su recorrido histórico, alternando en dicha forma de reflexión, algunos contenidos sociales, teóricos, metafísicos, gnoseológicos, etc. “Deconstruir la filosofía sería pensar la genealogía estructurada de sus conceptos de la manera más fiel, más interior, pero al mismo tiempo desde un cierto exterior incalificable por ella, innombrable, determinar lo que esta historia ha podido disimular o prohibir, haciéndose historia por esta represión interesada en alguna parte”¹³.

Podemos establecer que, la última definición antes mencionada, es la más apropiada según la iniciación, realización y finalización de las obras derridianas puesto que a través de ella, su autor nos indica lo siguiente:

- ✓ Que la filosofía, puede intervenir en muchos asuntos epistemológicos debido a que los inicios filosóficos han propiciado muchos conocimientos de manera global y particular.
- ✓ Ciertos asuntos ocultos de la misma filosofía, los cuales se hallaban muy solidificados, pero si se estudian de manera detallada, éstos pueden ser desarmados; encontrándoles nuevos significados junto con otras explicaciones.

desarrollan a toda marcha”. (DERRIDA, Jacques. <<Ir despacio>>. En: *Ibíd.*, p. 69. El subrayado es nuestro).

¹² DERRIDA, Jacques. *Espectros de Marx*. El Estado de la deuda, el trabajo del duelo y la Nueva Internacional. Valladolid: Trotta, 1995. p. 103. La deconstrucción no se reduce a un *saber-pensar* es también, un *saber-actuar*. Es el interés general por el espacio, la escena donde queremos hacerla aparecer o conjurar (al igual que un fantasma), allí: en el salón de clase, en la biblioteca escolar, en el lugar de trabajo, en el parlamento, en la plaza pública, en el Estado, la academia, etc. Por lo cual Derrida expresa: “Digo <<deconstrucción>> porque en definitiva lo que llamo e intento pensar con esa palabra no es en el fondo otra cosa que ese mismo proceso, de <<tener lugar>> allí donde su acontecimiento afecta la experiencia misma del lugar, [...] el trazo que traza (inscribe, guarda, lleva o difiere) la diferencia de ese acontecimiento que **llega al lugar** -que llega a **tener lugar**-”. (DERRIDA, Jacques y STIEGLER, Bernard. <<Ecografías de la televisión>>. En: *Ecografías de la televisión*. Buenos Aires: Eudeba, 1998. p. 51. El subrayado es nuestro).

¹³ DERRIDA, Jacques. <<Implicaciones>>. En: *Posiciones*. Valencia: Pre-textos, 1977. p. 12.

- ✓ Que la filosofía y otras disciplinas del conocimiento se logran infectar del saber metafísico-tradicional en su respectiva construcción y validez a través de categorías de reflexión, contradicciones, parejas de conceptos, relaciones lógicas, etc.
- ✓ Un ataque a ciertos pensamientos dogmáticos y absolutos, los cuales pretenden convertir a la filosofía y a otras ciencias en saberes totales y cosificadores. Tarea que logra -Derrida- al desequilibrar las unidades y la paridad de conceptos utilizados en la argumentación de una u otra teoría¹⁴.

Con las anteriores definiciones que hemos logrado con la ayuda del mismo J. Derrida podemos afirmar que la deconstrucción recorre los aspectos intelectuales e institucionales del saber humano. Además, ésta semántica destructora transita las obras derridianas con gran cabalidad desde la “*Escritura y la diferencia*” hasta “*Políticas de la amistad*” o desde “*La tarjeta postal*” hasta “*Fuerza de ley*”, etc. Cumpliendo de esta forma el auténtico deseo por parte de Derrida para la comprensión verdadera en torno a la complejidad de la susodicha palabra.

A continuación, mostraremos las pautas de la deconstrucción derridiana para mirar su operación y alcances en su desarrollo filosófico logrando -en mayor medida- un mejor entendimiento de la filosofía deconstruccionista.

2.3 LOS PASOS DE LA ESTRATEGIA DECONSTRUCTIVA

Habiendo desplegado algunos significados de la palabra “*deconstrucción*” en renglones anteriores, en los siguientes centraremos nuestros esfuerzos por explicar en *qué consiste* esa nueva forma de hacer filosofía y de pensar aquellos asuntos abordados por Jacques Derrida.

Lo que hemos denominado como **pasos de la deconstrucción** consistiría en, indicar las *pautas* que J. Derrida utiliza en la mayoría de sus textos los cuales componen a su vez esa “*estrategia*” denominada por él mismo como “*deconstrucción*”.

¹⁴ Esas parejas y relaciones lógico-conceptuales las llama Derrida, “*oposiciones metafísicas*” que dan explicación de un “*significado trascendental*”, es decir, de un entendimiento racional sobre cierto asunto que aparece como bien justificado y verosímil pero si se revisa su cuerpo teórico lo que existe en él, son muchas deficiencias teóricas que a su debido tiempo no se han sabido sortear de forma adecuada, obteniendo como resultados muchas anomalías dentro de él. Los ejemplos de estas “*oposiciones metafísicas*” son: *sensible/inteligible, significado/significante, escritura/palabra, palabra/lengua, diacronía/sincronía, espacio/tiempo, pasividad/actividad, forma/contenido, material/inmaterial*, entre otras. Esta es la *estrategia* filosófica, utilizada por Derrida en casi todos sus textos, mediante la cual abre el conocimiento filosófico a manera de “**acontecimiento**” a manera de “**tener lugar**” ya que, dichos “*binarismos metafísicos*” tienen su “*lugar*” desde la fenomenología hasta la política, sin descuidar la ética, la tecnología y la economía. Dicho asunto será abordado a continuación, al explicar nuestra siguiente parte nombrada como: “*Los pasos de la estrategia deconstructiva*”.

Para tal menester, ofrecemos al lector una explicación ágil y contundente de cada una de esas “huellas” empleadas por Derrida en su programa filosófico, finalizando con unos esquemas y un ejemplo que nos permitan no sólo lograr nuestro objetivo antes mencionado sino también, una mayor comprensión sobre el campo deconstructivo.

Antes de tal esfuerzo, deseamos aclarar que, no pretendemos que la deconstrucción derridiana se reduzca a las pautas que vamos a desarrollar a continuación, sino más bien, desde nuestra *intención pedagógica* queremos lograr **enseñar** al lector algunas nociones básicas y esenciales en la construcción del pensamiento derridiano.

2.3.1 Desvelando el rastro deconstructivo

Como lo habíamos dicho al definir el término de “deconstrucción” este pensamiento no se nos presenta como *crítica*, ni como *análisis* y menos aún como *método filosófico*. Derrida procura mejor, inventar una **actividad** (filosófica, literaria, ética, política, etc...), una **pericia del pensar** que le permita no sólo investigar ciertos aspectos filosófico-tradicionales sino también, algunos temas de interés particular que le suministren abarcar múltiples tópicos y variadas disciplinas del conocimiento global. Nuestro autor, observa que durante el origen de la filosofía como tal desde Platón a Hegel o desde Hececlito hasta M. Blanchot, etc., la “*escritura*” se ha convertido en una fuente de reflexión por parte de muchos sectores filosóficos y literarios, lo que le permite al autor francoargelino ubicarse en dicha problemática; para acercarse a ciertos aspectos que se correlacionan con tal tema.

Con este motivo, Derrida muestra su filosofía desde los procesos más técnicos, cognoscibles y desarrollados por los seres humanos, éstos son pues la “*lectura*” y la “*escritura*”. Desde tales instancias del saber humano, Derrida edifica su pensamiento filosófico y con ello, el esfuerzo concomitante de: **primero**, indicar la influencia que tales aspectos han generado para su discernir reflexivo y la indagación en torno a esta temática que ha girado en los grandes filósofos de la historia. **Segundo**, lograr detectar algunas anomalías sobre dicha problemática. **Tercero**, subrayar que los procesos de “*lectura/escritura*” siguen siendo los mejores medios discursivos para reflexionar, comunicar, debatir, crear, presentar, refutar, etc., las ideas, teorías y acciones de todos los sujetos incluyendo a filósofos de gran transcendencia como a lingüistas especializados, semiólogos, antropólogos, científicos, sicólogos, entre otros.

Por ende, los esfuerzos que Derrida emprendió para su empresa filosófica los constituyen sus magnificas investigaciones en torno a la “*escritura y lectura*” que ha vivido nuestra humanidad desde hace muchísimos milenios. Movidado por esta problemática humana y por desbalances que ella nos presenta, Derrida **desvela** y **rehace** una “*lectura-escritura*” que de cuenta de esa serie de detalles anómalos que se hallan en esos mismos procesos cognoscibles. Procesos que albergan en su

contenido, una trama de tópicos y sucesos que señalan la relevancia que guarda dicho asunto en el quehacer del devenir filosófico y humano¹⁵.

Al ojear Derrida a ciertos pensadores, muestra que ellos, crean unas categorías filosófico-absolutas las cuales les permiten explicar o argumentar sus planteamientos teórico-prácticos. Sin embargo, con tales categorías promueven la confinación de su mismo conocimiento y la marginalización de otros. Nuestro "Pie Noir" procura ser cauteloso con esos pensamientos-tradicionales y pretende crear sus propias nociones básico-filosóficas para excogitar, aclarando a su vez, que en ningún momento puede desconocer por un lado el bagaje teórico de los pensadores mayores y por otro, la no-exclusión de las categorías y conceptos que ellos han suministrado para el enriquecimiento de la filosofía y del conocimiento en general. Invasado por esas fuertes influencias epistemológicas (Platón, Heidegger, Saussure, Aristóteles, Hegel, Bataille, San Agustín, entre otros), Derrida origina una **labor lecto-escritora** muy encaminada a una tarea artística que le permita lograr su objetivo filosófico (desvelar las anomalías en ciertos pensadores y en algunas ideas en torno a la escritura), labor emprendida desde cuatro niveles o pasos deconstructivos que son:

- A. Observación de parejas conceptuales.
- B. Identificación del concepto central o marginador.
- C. Desmontaje del Concepto Central.
- D. Originar un concepto nuevo.

2.3.2 Observación de las parejas conceptuales (o de la apariencia metafísica).

Esta observación compone la primera fase de la aplicación deconstructiva. Consiste en **seleccionar** una serie de conceptos o categorías filosóficas, las cuales presentan su organización inteligible de forma **binaria** (en pares).

¹⁵ Por ejemplo desde una de las primeras obras derridianas titulada: "*La voz y el fenómeno*" se puede observar la preocupación y los objetivos del francoargelino por mostrar, la relevancia de la "escritura" en la historia de la filosofía. Asunto que extenderá en el horizonte de su producción gnoseológica. En la susodicha obra, Derrida nos indica como en la filosofía-fenomenológica de E. Husserl, existe un cierto *privilegio* por la "**voz**" como muestra de la "conciencia inmediata" de las personas. Privilegio que denomina Derrida como "*fonocentrismo*", el cual produce una "exclusión". Exclusión, encaminada nada más y nada menos que a la **escritura**, porque para E. Husserl la escritura no es más que un "*resultado material*" carente de "*conciencia*", una simple representación externa, superficial y degradante de la "voz". Observamos con tal planteamiento lo siguiente: **uno**, la devaluación o marginalización de la escritura. **Dos**, categorías filosóficas como "voz", "*conciencia inmediata*", "*escritura*", etc. **Tres**, una innegable dualidad entre lo *central* Vs. lo *periférico* por ejemplo **voz** Vs. **Escritura** (fonocentrismo). Por ende, la deconstrucción que emprende Derrida consistirá en, "deconstituir o desmontar" dicho "fonocentrismo" con los mismos conceptos o categorías vinculadas con esa problemática filosófica, mostrando un estudio sobre la comprensión fenomenológica del **signo** (de ahí el subtítulo de su obra: [introducción al problema del signo en la fenomenología de Husserl]), el cual es comprendido sólo por la conciencia como "**unidad de sonido**" o "**palabra hablada**" cuyo "sentido transcendental" (voz) es su "logocentrismo". Traemos a colación ésta obra puesto que, ella constituye la tarea primordial que Derrida emprende con su propuesta reflexiva a sí como, el molde primario con el cual puede abordar los múltiples asuntos (presencia, ausencia, ser, idea, escritura, conciencia, noema, noesis, ente, sentido, palabra, pensamiento, saber, no-saber, vida, muerte, idea, razón, locura, etc.), contenidos expuestos en el transcurrir filosófico desde Platón hasta Freud y "*más allá*".

Derrida logra saber que, la mayoría de planteamientos teórico-metafísicos se sustentan desde una **dualidad conceptual**, cuya función principal es la de ofrecer -a quien quiere deconstruir-, una serie de detalles irregulares que le permiten *re-plantear* tales ideas metafísicas. Esas irregularidades, están muy bien resguardadas u “ocultas” en los binarismos conceptuales, pues su rasgo específico es, mostrar una *supuesta apariencia armónica* entre los términos que la componen, una mutua relación lógica, axiológica, filosófica, teórica, etc. Sin embargo, en aquella correspondencia pacífica-conceptual se haya oculto unas contradicciones y errores que dan cuenta de las figuras o desestabilizaciones binarias de los conceptos, “los conceptos usados por la filosofía para describir el fundamento al cual se orienta, permiten definir **parejas de conceptos** -o de categorías conceptuales **generales opuestas**-. Los binomios son muchos, pero todos ellos operan de la misma forma. Podría aparecer a primera vista que en esas **oposiciones**, los miembros de cada **pareja** se encuentran al **mismo nivel**”¹⁶.

2.3.3 Identificación del concepto central

Este segundo paso deconstructivo consiste en, **reconocer** en el binomio conceptual una categoría que siempre subordina a su compañera puesto que, en esa *apariencia equitativa* de las parejas metafísicas lo que en realidad existe es, una *marginalización conceptual* o lo que podemos nombrar también como **jerarquización metafísica**. Derrida descubre con su deconstrucción que, en tales binas filosóficas uno de los conceptos somete al otro adquiriendo así, un papel dominante sobre éste por lo cual Derrida señala:

“Hay que avanzar por lo tanto a un gesto doble, según una unidad a la vez sistemática como apartada de sí misma, una escritura desdoblada, [...] dar derecho a esta necesidad significa reconocer que, en una oposición filosófica clásica, no tenemos que vérnoslas con la coexistencia pacífica de un *vis-a-vis*, sino con una jerarquía violenta. Uno de los dos términos se impone al otro, se encubra”¹⁷.

2.3.4 Desmontaje de la marginalización o jerarquía coceptual

En este penúltimo paso deconstructivo, Derrida procura **desarmar, deconstruir** el sistema bipartito-categorial. Objetivo que alcanzará, desde una especie de *rescate* del concepto subordinado por el concepto central. Esta operación consiste en **afirmar**, en otorgarle importancia al término supuestamente débil (dominado) y

¹⁶ TORREGROZA, Enver. Una introducción a Derrida. Bogotá: Universidad libre, 2004. p. 56. El subrayado es nuestro. Por eso, la deconstrucción como *estrategia, tarea o trabajo textual* consistiría en, “un movimiento (activo y pasivo), que consiste en diferir, por dilación, delegación, remisión, retraso, [...] es el movimiento en tanto que produce los diferentes, en tanto que diferencia, es la raíz común de todas las oposiciones de conceptos que esconde nuestro lenguaje, tales como: sensible/inteligible, intuición/significación, naturaleza/cultura, etc.”. (DERRIDA, Jacques. <<Implicaciones>>. Op. cit., p. 14 y 15).

¹⁷ DERRIDA, Jacques. <<Posiciones>>. En: *Ibíd.*, p. 54 y 55.

también en, **avisar** -o mejor-, en **acusar** al concepto-central de sus múltiples atropellos. En anunciarle que, su papel de marginador no es más que una causa ignominiosa contra su pareja-conceptual ya que, su relación lógica le está humillando sin tener en cuenta que ese término-marginado es también *esencial* para el existir racional de ambos.

A este paso derridiano lo denominamos como: **la alteración o contraposición de la jerarquización metafísica**, es decir, en voltear los papeles opuestos en el binomio categorial; operación inevitable y relevante porque sin ella no se lograría, *primero*, el desmontaje de los conceptos identificados. *Segundo*, hacer que la deconstrucción no se convierta en una tarea textual interminable pues, en caso contrario su labor sería la de observar y observar las parejas metafísicas sin afectarlas concretamente. Y *tercero*, darle continuidad a la *estrategia* deconstruccionista, o sea, pasar a su último tramo textual que es, la *desconstitución general* del rango categorial. “Deconstruir la oposición, significa en un momento dado, **invertir la jerarquía**. Olvidar esta fase de inversión es olvidar la estructura conflictual y subordinante de la oposición. Significa pasar demasiado aprisa, sin detenerse sobre la oposición anterior, a una *neutralización* que, [...] dejaría al campo anterior en su estado y se privaría de todo medio de *intervenir* efectivamente, la necesidad de esta fase es estructural, la **inversión** nunca es un **tiempo muerto**”¹⁸.

2.3.5 Originar el concepto nuevo

Después de invertir la “jerarquía conceptual”, se avanza a la fase final de la deconstrucción. Esta consiste, en **crear** o **generar** una nueva categoría filosófica para entender de mejor manera el desmontaje del armazón-conceptual. En la penúltima fase, se puede comprender que Derrida ha podido rescatar el término-marginado y ponerlo en un papel-importante frente al término-marginador, el cual hace gozar por instantes como nuevo término-excluido. Sin embargo, nuestro autor francoargelino sabe bien que su labor textual, filosófica y literaria no puede culminar allí, pues como se puede apreciar en la *contraposición conceptual* que ha originado, hay una nueva forma de marginalización (el concepto débil pasa a ser fuerte, y el fuerte pasa a ser débil), cuestión que no le agrada nada a Derrida porque, si bien recordamos -y lo hemos reivindicado durante todo nuestro trabajo- cualquier tipo de *exclusión* es de antemano rechazada por nuestro pensador, por eso él sobrepasa la “inversión deconstruccionista” y culmina con una **transformación** de las parejas metafísicas. Esta fase consistiría en, **hacer emerger** un concepto, un sentido que estaba encubierto por una trama metafísica. Saca un significado que no se dejaba entender de manera clara en los binarismos conceptuales¹⁹, así el francoargelino nos declara:

¹⁸ *Ibíd.*, p. 55. El subrayado es nuestro.

¹⁹ En esta travesía o “huella” derridiana se percibe la importancia del **desvelar deconstruccionista** pues saca a la luz algo *oculto* que sin duda alguna es esencial en la práctica deconstruccionista, pues uno de sus rasgos es, *descubrir* esto o aquello desde el “discurso” y con la ayuda de muchos “otros” más. Ver por ejemplo la nota número 2 de nuestro “Exordio textual”. p. 18., del presente trabajo.

“Permanecer en esta fase, todavía es operar sobre el terreno y en el interior del sistema deconstruidos. También es necesario, mediante esta escritura doble, justamente estratificada, cambiada y cambiante, marcar la separación entre la inversión que pone abajo lo que está arriba, deconstruye la genealogía sublimante o idealizante, y la emergencia irruptiva de un nuevo <<concepto>>, concepto de lo que no se deja ya, no se ha dejado nunca, comprender en el régimen anterior. Si esta superación esta bifase, ya no puede inscribirse más que en una escritura bífida [...] y vale en principio para un nuevo concepto de la escritura provoca una inversión de la jerarquía palabra/escritura, desorganizando así todo el orden recibido e invadiendo todo el campo”²⁰.

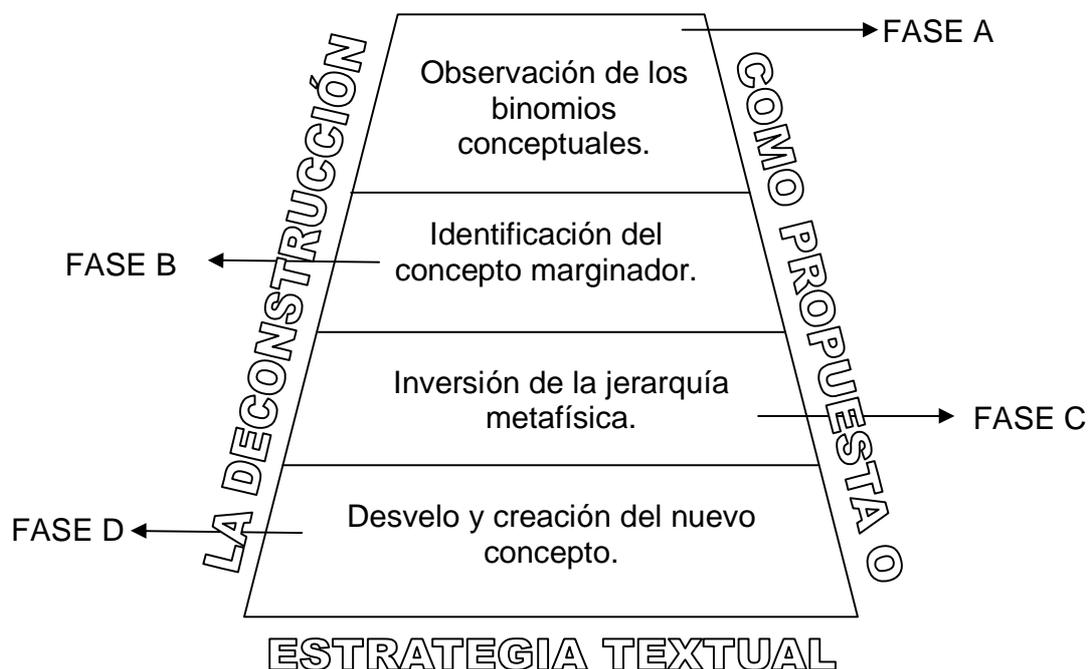
Con la anterior cita y con este último tramo texto-derridiano podemos obtener:

- ✓ Una operación dentro del sistema metafísico-binario. No se trata de excluirlo rechazarlo, sino de trabajar como un buen obrero en y sobre sus *propios elementos* que lo constituyen.
- ✓ Un resquebrajamiento de forma global en todas las nervaduras categoriales del sistema deconstruido.
- ✓ Un esclarecimiento de cada uno de los términos que conforman las parejas categoriales.
- ✓ Un cuestionamiento de las estructuras que se presentan como un todo organizado y armonioso, cuando en su interior hay fisuras, desvalances, anomalías, etc., es decir, provocar *controversia* con lo establecido.
- ✓ Una muestra (desvelar) de las debilidades profundas en algunos cimientos metafísicos así como también, en ciertos textos filosófico-tradicionales porque a estas alturas, la deconstrucción derridiana puede definirse como una estrategia textual y literaria muy inteligente y suspicaz.

Siendo así, el proceder derridiano, las fases o pasos susodichos pueden representarse con los siguientes esquemas y con un ejemplo deconstructivo:

²⁰ *Ibíd.*, p. 55 y 56.

Figura número 3. La deconstrucción como propuesta o estrategia textual



2.3.6 Ejemplo deconstructivo²¹

Derrida es un gran conocedor de las obras de E. Husserl y de F. de Saussure. Allí, puede evidenciarse la selección de dos *tradiciones metafísicas* que son: la filosofía *fenomenológica* y la *lingüística moderna*. El francoargelino decide revisar, dismantelar (deconstruir) tales "pensamientos clásicos" pues se da cuenta que en dicha linealidad-metafísica hay, un interés peculiar por la *marginación* de un tópico, dicho tópico no es más que la "**escritura**"²².

²¹ El ejemplo que brindaremos en seguida, puede ser tomado como una sinopsis de algunos asuntos derridianos tratados en obras como: "*De la gramatología*". Buenos Aires: Siglo XXI, 1978., especialmente el capítulo segundo: "Lingüística y gramatología". p. 37 - 95. Y en: "La voz y el fenómeno. Introducción al problema del signo en la fenomenología de Husserl". Valencia: Pre-textos, 1985., especialmente los capítulos: Dos "La reducción de la señal" (p. 67 - 73), Cuatro "El querer-decir y la representación" (p. 97 - 109) y Siete "El suplemento de origen" (p. 147 - 167). El lector podrá acercarse a tales obras para constatar con veracidad nuestro ejemplo suministrado.

²² No pretendemos desplegar con lujo de detalles el estudio que hace J. Derrida desde Husserl y Saussure porque, aludiríamos a otros aspectos que nos alejarían de nuestro objetivo que es, presentar un ejemplo mediante el cual podamos destacar los "pasos deconstructivos" explicados anteriormente, para que el lector tenga una mejor comprensión de la "estrategia" *texto-derridiana*. Seguimos insistiendo al lector -si él lo desea- que se acerque a las obras citadas en nuestra nota número 21 del presente capítulo; verificando de tal manera nuestro ejemplo.

Ahora bien, los dos pensadores (Husserl y Saussure), son una clara muestra de lo que Derrida denominó como: "*Fonocentrismo*" que es, la primacía de la "voz", la palabra hablada, el sonido, el fonema, etc., frente a la "escritura", la grafía, el grafema, o palabra escrita. Esto precisamente porque, la fenomenología husserliana y la lingüística saussuriana son fuertemente influenciadas por el devenir occidental y por corrientes idealistas²³, lo que también llamó Derrida como: "*Logocentrismo*". Tal suceso ocurre porque, tanto Husserl como Saussure construyen sus planteamientos desde sus propios intereses-gnoseológicos (encubriendo unos y desechando otros), o sea, colocar como **centro** del saber al "*pensamiento, la idea, el significado, la razón, la conciencia pura, la escritura fonética-alfabética-silábica, el significado, el sentido*", etc., junto con el "*fonologismo*" o relevancia de la "voz" como manifestación clara y más cercana del pensamiento y la lengua, "se presiente desde ya que el fonocentrismo se confunde con la determinación historial del sentido del ser en general como presencia, con todas las sub-determinaciones que dependen de esta forma general y que organizan en ella su sistema y su encadenamiento historial (presencia de la cosa para la mirada como *eidós*, [...] presencia como substancia/esencia/existencia, presencia temporal como punta, presencia en sí del cogito, fenómeno intencional del ego, etc.)"²⁴.

Habiendo indicado -Derrida- tales ideas, acude a utilizar su deconstrucción textual para desvelar ciertas deficiencias halladas en ese "fonocentrismo y logocentrismo". Deconstrucción desarrollada de la siguiente manera:

A. Primer paso. Observar los binomios conceptuales envueltos en las tradiciones filosóficas de la fenomenología husserliana y en la lingüística saussuriana. Las parejas o binomios metafísicos más evidentes son: "*voz/escritura o significado/significante*":

VOZ/ESCRITURA

En tales categorías duales, se mira una supuesta "coexistencia pacífica" pero en su fondo están ocultas algunas irregularidades.

B. Segundo paso. Identificación del concepto central en la fenomenología husserliana y en la lingüística saussuriana. Derrida, reconoce la categoría que excluye o pone de forma secundaria a su categoría compañera. Concepto central representado por "la **voz**, el **significado**, el **pensamiento**, el **fonema**". Y la categoría excluida es: "la **escritura**, el **signo transcrito**, **grafema** o **significante**".

²³ Es esencial en Derrida este aspecto "logocentrico" ya que, su deconstrucción se desplaza a otros pensadores de esta índole por ejemplo: *Platón, Kant, Hegel, Rousseau* y *Sócrates* para enriquecer su propuesta filosófica y mostrar que tales "filósofos mayores" o "clásicos" son también *marginadores* éticos, políticos, culturales, filosóficos, estéticos, lingüísticos, etc.

²⁴ DERRIDA, Jacques. De la gramatología. Buenos Aires: Siglo XXI, 1978. p. 18 y 19.

VOZ, significado, pensamiento, conciencia, sonido. (**Concepto marginador 1**).

Escritura, significante, grafema. (**Concepto marginado 2**).

Es indudable la identificación del concepto central -por parte de Derrida- pues tanto Husserl como Saussure son fieles al “logocentrismo” y al “fonocentrismo” y por ende, a la simetría y sincronía entre “*Voz-conciencia pura - habla-significado*”.

C. *Tercer Paso. Desmontaje de la marginalización conceptual en la fenomenología husserliana y en la lingüística saussuriana.* Derrida empieza a mostrar la importancia que puede tener el término secundario (2), frente al término inicialmente primario (1), teniendo en cuenta los nuevos planteamientos que rodean todo el sistema bipartito y categorial:

$$\begin{array}{c} \text{VOZ} \\ 1 \end{array} / \begin{array}{c} \text{Escritura} \\ 2 \end{array} = \text{Contraposición} \\ \text{de conceptos} = \begin{array}{c} (2) \\ \text{Escritura} \\ 1 \end{array} / \begin{array}{c} (1) \\ \text{Voz} \\ 2 \end{array}$$

(2). ESCRITURA (Termino antiguamente marginado, ahora termino marginador).

- ✓ La “escritura” es representación externa del “pensamiento” porque, de alguna forma éste debe expresarse o depender de ella o de otro medio para alcanzar tal fin.
- ✓ La “escritura” es eficaz para transmitir lo que “pensamos” *más allá* de nuestra mortalidad y “presencia”²⁵.
- ✓ La “escritura” es un signo visible y solidificado y por eso, la convierte en una señal *perdurable*, es decir, que persiste en el tiempo mucho mas que la “voz”.
- ✓ Con la “escritura” no necesitamos de *estar presentes* (conciencia pura), para comunicar lo que pensamos. La “escritura”, puede reemplazarnos en el tiempo y en el espacio porque es, una *expresión telecomunicativa* (un fantasma antiguo que nos asecha hoy en día, sólo que transformado)²⁶.

²⁵ Por ejemplo si morimos dejamos de existir tangiblemente. Ya no seremos *presencias-consciencias* ni *voces-puras*. Sin embargo, gracias a la “escritura” nuestras ideas y reflexiones pueden ser conocidas después de fallecidos pues, nuestro “pensamiento” ha sido materializado por las señales gráficas. Por ende, con la “palabra escrita”, algo de nosotros puede ser conocido mostrado a “otros” que en ninguna ocasión nos hubiesen tratado.

²⁶ Imaginemos el caso en que no tuviéramos el “invento de la escritura”. ¿Cómo hubiésemos conocido el *mundo platónico de las ideas*? Pues gracias a sus textos escritos: “Los diálogos de Platón”. ¿O cómo percatarnos quizás del *empirismo aristotélico*? Pues gracias, a la obra escrita por él mismísimo Aristóteles: “La metafísica”. Una cosa por aclarar, Derrida descubre que en algunos textos “clásico-platónicos” existe una muestra clara de “*fonologocentrismo*” ya que Platón, al ser pensador “idealista” margina también a la “escritura” sin saber que ésta le ha sido beneficiosa para la construcción de su sistema filosófico. El lector puede remitirse al ensayo derridiano: <<La farmacia de

- ✓ La “escritura” es un medio “no-natural”. Pero con tal rasgo, puede sustituir lo “natural”, o sea, la “voz” y el “pensamiento”.
- ✓ En la “escritura” puede notarse de mejor manera los aciertos y errores de la filosofía y del lenguaje (por sus signos materiales-factibles), con ella se ha propiciado no sólo la *circulación* de ideas entre generaciones; sino también, el enriquecimiento gnoseológico en el discurso filosófico y en muchos más (literario, semiológico, científico, sociológico, etc.).
- ✓ La “grafía” es una imagen más impresionista y fácil de entender que las representaciones acústicas-inmateriales (voz-pensamiento), lo visual dura mucho más que lo sonoro.
- ✓ La “escritura” actúa como “presencia” pero, de manera “*diferida*” con respecto al hablante, porque su mensaje y contenido *sustituye* al sujeto; puesto que se prolonga *más allá* del eco físico de los sonidos producidos por el sujeto emite.

Con ello, Derrida demuestra que la “escritura” tiene también un papel **relevante** en la pareja conceptual-metafísica.

(1). VOZ (Término anteriormente marginador, ahora marginado).

- ✓ La “Voz” es un “signo natural” y por ser signo ya es *un medio* al igual que la escritura que es signo pero “no-natural”.
- ✓ El “habla” es un signo espontáneo pero con la característica de *ser efímero* pues su “presencia” dura poco, aquella se desvanece en el tiempo y en el espacio.
- ✓ La “Voz” al ser efímera, ratifica su *carencia* como “signo natural”.
- ✓ La “Voz” es lo más cercano a la “conciencia” y al “pensamiento”. Pero éstos, requieren mostrarse *material* o *visiblemente*; cuestión no lograda con el sólo “signo fonético”.
- ✓ La “voz” ligada al “pensamiento”, aparece como signos confinados a una intelección instantánea (*sincronía*), más no, como intelección alargada (*diacronía* y *anacronía*).

Platón>>, p - p. 91 - 261., en: La diseminación, Madrid: Fundamentos, 1975. Ensayo en el cual se identifica con claridad los “cuatro pasos deconstructivos”. Una última cosa más, conocemos casos donde la “escritura” sigue siendo relevante en el existir constante de las personas, por ejemplo, en algunas provincias y veredas de nuestra región nariñenses la **carta** o el **correo postal** sigue siendo el medio más eficaz para la comunicación con sus habitantes y seres queridos; por la razón de que aún no gozan de ciertos *bienes* y *servicios* como el teléfono o la Internet para generar dicho proceso alternativo. Cuestión que quizás puede ser deconstruida porque: ¿A caso el “Estado” Colombiano o “*categoría central*” no debe brindar las condiciones de progreso a todos sus “integrantes” (pueblo o [*categoría marginal*]), para el buen funcionamiento del mismo y del sistema?

- ✓ Con tales aspectos derridianos, se logra sobreentender que la “voz” tiene sus *deficiencias* y como tal, puede también ser “marginada”.

D. Cuarto paso. Originación o descubrimiento del nuevo concepto en la fenomenología husserliana y en la lingüística saussuriana (Desconstitución global).

Derrida, después de “invertir los binomios” hace brotar un “concepto” implícito e inherente en las parejas metafísico-conceptuales. Este **concepto innovador**, promueve una mejor comprensión de las parejas deconstruidas pues se obtienen *nuevos planteamientos* que nos permiten salir de la “marginación” producida en esta fase derridiana. Esta nueva categoría es lo que nuestro autor llamó como: “**EL SUPLEMENTO**”, cuyas nuevas características son:

- ✓ La “escritura” es expresión “exterior” del “pensamiento”, pero por su *rasgo material* jamás podrá ser una *señal interior* del mismo.
- ✓ La “voz” es la señal “interior” y más diáfana del “pensamiento” ya que, muchas veces no necesitamos de ningún “medio material” para expresarlo, sólo nos basta con producirlo y reproducirlo en nuestra propia cabeza o mente²⁷.
- ✓ La “voz” es un “signo natural” pariente inherente del “pensamiento” pero por “ser-natural” no significa que sea completo. Su rasgo, es *ser imperfecto* al ser fugaz o pasajero.
- ✓ La “escritura” es un “signo no-natural” pariente externo del “pensamiento”. Es un “invento” y al ser de tal índole, no-goza de *perfección*. Quizás dure mucho en el tiempo-espacio, pero durante su “durabilidad” no es posible corregir sus “errores” dentro de sí misma; mientras que, la “voz” nos brinda la alternativa de enmendar al *instante* algún “error” existente en ella²⁸.
- ✓ Tanto la “escritura” como la “voz” son herramientas de “*doble filo*” (favorecen y desfavorecen). Lo que es *fortaleza* en un caso o en el otro, puede convertirse en *debilidad* y viceversa. Por ejemplo, la *debilidad* de la “voz” es ser *efímera*, pero tal cosa se transforma también en su *fortaleza* pues en su tránsito (ser poco

²⁷ La “voz” es lo más vecino a nuestro “pensamiento” porque, a veces las personas *razonan* y *hablan* mentalmente es el caso de las *soliloquios*. Además los “fonemas” y “señales vocales” pueden emerger en nuestra mente sin utilizar nuestra lengua, garganta, laringe, dientes, etc. “La voz se oye - sin duda es lo que se denomina la consciencia- [...] autoafección pura que no toma prestado de sí misma en el mundo ningún significante accesorio, se trata de la experiencia única del significado que se produce espontáneamente, dentro de sí mismo...”. (DERRIDA, Jacques. De la gramatología. Op. cit., p. 33).

²⁸ Por ejemplo, al hablar podemos borrar o sobreponer de manera eficaz e instantáneamente palabras para hacer de nuestras expresiones verbales y conversaciones presentes algo más perfectas. Con la “escritura”, si cometemos un mal planteamiento y no nos percatamos de ello en su momento de producción, ese mal planteamiento puede extenderse y presentarse por mucho tiempo; cuya “corrección” es más compleja al componerse de *señales ya impresas*.

duradera), puede corregir fallas de expresión y replantear las “ideas” de manera rápida para su mayor comprensión y manifestación. En el caso de la “escritura”, su *fortaleza* es ser *duradera*. Pero tal rasgo puede volverse *debilidad* al haber equivocaciones en su “producción”; cuestión que puede *durar* y *perdurar* a largo plazo por su expresión “legible” o material.

- ✓ La “voz” y la “escritura” siguen siendo señales de *doble filo* porque, cada una tiene sus *funciones* y con ellas intentan *remplazar* las “carencias” que sufren cada una de ellas de forma *recíproca*. Tanto la “escritura” como la “voz” pueden actuar como **suplantadores** de sí mismas. La una puede ser “representación pura” (voz) y la otra “representación de una representación” (escritura) y en tales singularidades muestran su *anomalías* (carencias). La “escritura” puede deformar el “pensamiento” pues ella es una expresión instrumental y externa del mismo (no es expresión pura e interior), y la “voz” es expresión “pura” del “pensamiento” y de la “comunicación-presencia” pero al *quererse mostrar* acude al “signo gráfico” infectando al “pensamiento” con señales táctiles para vencer su carencia inmaterial y transitoria.
- ✓ Finalmente, el “pensamiento” es “puro” si se da como “*pura presencia de sí*”. Esta “presencia pura” responde al “habla o voz” pues éstas satisfacen el momento originario de cuando un sujeto crea sus pensamientos porque, su “presencia-conciencia” se manifiesta instantáneamente con el signo-voz o fonema. Es el *pensamiento-presencia* el que se oye así-mismo con “*inmediatez*”, es el “sentido” de la “conciencia”. Un hombre o una mujer pueden ser conscientes de estar presentes en el momento en que *piensan* y *hablan a la vez* pero, al dejar de existir como “presencias-de-pensamiento”, “presencias-de-conciencia” o “presencias-de-habla” ¿cómo transmitirían todo ello en la futura *cronotopología*? Nada más y nada menos que con la “escritura”, que puede suplir todo eso de forma *diferida*, ella puede volver **cercano** lo **distante**.
- ✓ Sabemos bien, que la “escritura” es un “medio” incompleto pues, también puede ser reemplazado por “otro” (por ejemplo el “habla”). *Primero*, porque el “pensamiento” puede utilizar otro “medio” para expresarse. *Segundo*, porque en ciertas circunstancias las palabras gráficas no bastan para manifestar las ideas, conceptos, etc. *Tercero*, porque en ocasiones algunas personas deciden primero **pensar** y luego **comunicar** lo pensado. Y *cuarto*, porque los seres humanos primero aprendemos a “**hablar**” y luego a “**escribir**”; sin olvidar que algunas personas no aprenden a escribir de forma completa.

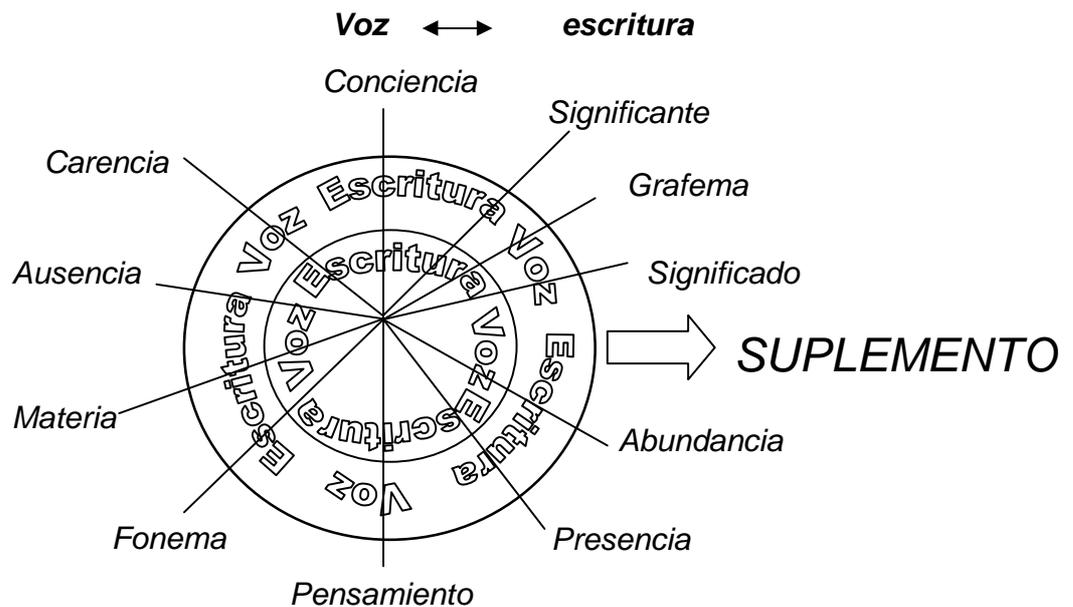
Sin embargo, para hablar bien (mejorar el código de nuestra lengua), acudimos a otros códigos gráficos como por ejemplo: *la ortografía, la sintaxis, la morfología, la semántica, la semiótica*, etc., conocimientos encontrados en las *gramáticas, diccionarios, tratados de lingüística, enciclopedias*, entre otras; que son representaciones evidentes del “pensamiento” en forma de “escritura” cuya labor es **completar** el “habla” a través del tiempo continuo y discontinuo y no sólo “lineal” como lo intuyó F. de Saussure.

Por tal motivo, podemos determinar, que tanto “escritura” como “voz” son necesarias y complementarias. Las dos son *virtuosas* y *defectuosas*, son “*presencia*” y “*ausencia*” a la vez. Cuestión que nos **enseña** y nos hace comprender J. Derrida al otorgarle tanto a la “voz” como a la “escritura” la *categoría* de: “**SUPLEMENTO**”.

En toda esa trama sistemática y metafísica de la “voz/escritura” lo que había escondido era un desnivel entre sus funciones reciprocas y un nuevo “concepto” que nos desvela un mejor entendimiento de tal binomio metafísico. Ninguna de las categorías duales son ni **más** ni **menos**. Las dos, son **carestía** y **abundancia**, es decir, “**suplemento**”.

La “voz” y la “escritura” son distintas, pero ambas pueden actuar como “**prótesis**” del “pensamiento”, la “presencia” y la “conciencia”. La “escritura”, es el *complemento* de la “voz”, la *añadidura* no-natural (pero necesaria) de lo natural (pensamiento). Y el “suplemento”, la mayor comprensión de la antiquísima pareja-categorial “voz/escritura” que hoy es deconstrucción categorial “escritura-voz-voz-escritura-voz-voz-escritura-escritura, etc.”:

Figura número 4. Desmantelación del binomio: voz/escritura



O también:

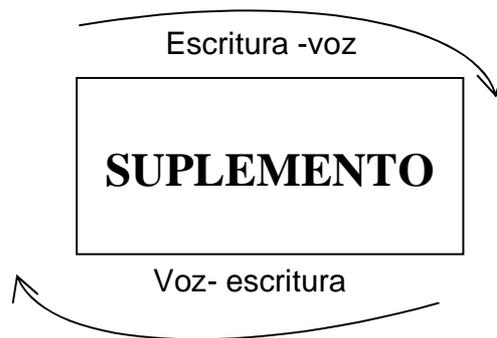
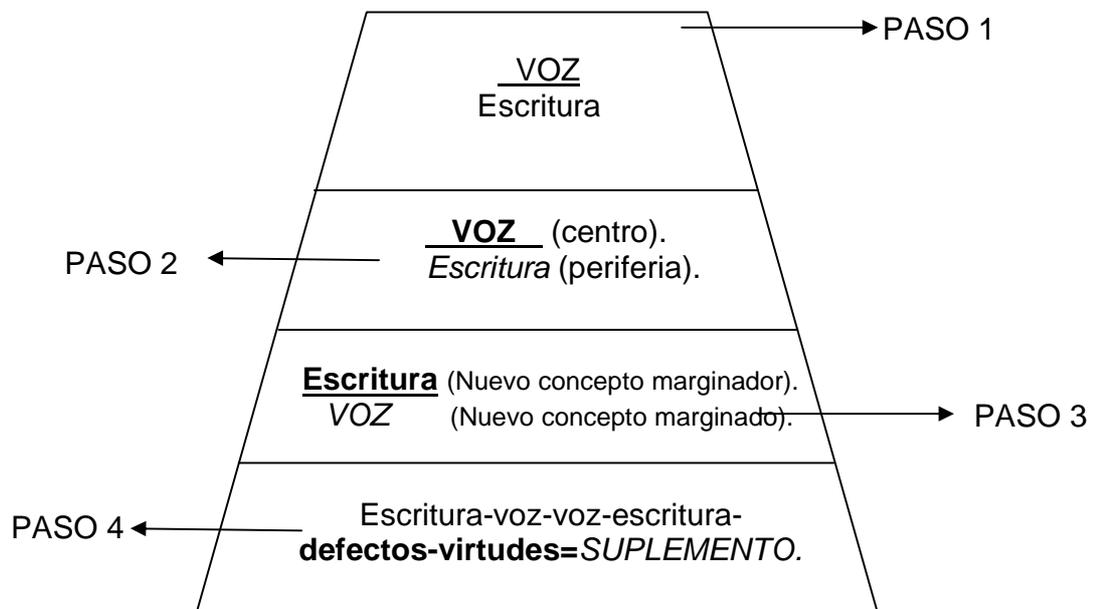


Figura número 5. Pasos de la deconstrucción (Con base en el ejemplo deconstruccionista)



2.4 ELEMENTOS DE LA DECONSTRUCCIÓN

Bien sabemos que, el filósofo es como un artesano del conocimiento. Su ingenio, creatividad, imaginación, intelecto, investigación, etc., le permiten crear, innovar, moldear, corregir, repensar y criticar el saber; desde todos sus horizontes ilimitados.

Cada obra, cada reflexión y contenido filosófico es un *lugar* donde nacen y subyacen multitud de temáticas y variedad de “acontecimientos”. Es allí, donde podemos

apreciar la constitución y desarrollo de sus pensamientos; y el caso de Jacques Derrida no es la excepción.

En páginas pasadas, habíamos realizado un comentario acerca de, presentar a un J. Derrida como *técnico*²⁹ de la filosofía, de la sociedad, de la “postmodernidad”, de la “artefactualidad” y de la humanidad con el fin de, relacionar su filosofía con cierto arte y oficio que viene a ser -para nosotros- su **deconstrucción**.

Ahora bien, -Derrida- como todo buen artesano o demiurgo del conocimiento filosófico nos ofrece su “lugar” de trabajo junto con sus herramientas gnoseológicas.

Como el pintor que requiere de pinceles, pintura y lienzos para mostrar su obra artístico-pictórica, el *amigo del saber* o “**philo-sophos**” también necesita de ciertos elementos, que le permitan edificar su empresa reflexiva, teórica y práctica. Teniendo en cuenta tales ideas, el *pensamiento derridiano* se transforma en un establecimiento filosófico o sea en un “lugar” donde se discierne el conocimiento en *astillas* y su edificación se propicia gracias a tal cometido. Por ende, el saber derridiano es el *taller* deconstructivo por excelencia³⁰.

Al otorgarle el nombre de “elementos de la deconstrucción” a esta parte de nuestro escrito, nos estamos refiriendo a toda esa serie de trabajos, artefactos, dispositivos, fundamentos y principios utilizados por J. Derrida para la fabricación de su programa filosófico.

Los elementos derridianos, son aquellos instrumentos deconstructivos que permiten *desmantelar* las estructuras “fono-y-logo-céntricas” encontradas en la tradición clásico-filosófica y la argumentación de sus planteamientos teóricos en favor de todos los deseos deconstructivos impuestos por el mismo Derrida; para un mejor entendimiento de su propuesta intelectualista.

Por tal motivo, presentamos a continuación unas cuantas *herramientas* para: **primero**, seguir extendiendo y profundizando el pensamiento de nuestro autor. **Segundo**, destacar ciertas ideas específicas que son fundamentales para el campo deconstructivo. Y **tercero**, brindar un esclarecimiento del pensamiento derridiano, con la intención, de que el lector obtenga una ayuda comprensiva para el mismo y también para que adquiera algunos fundamentos para la examinación de la obra derridiana. Así, las herramientas por destacar son:

²⁹ Ver por ejemplo nuestra nota número 59 de nuestro primer capítulo: “Descomponiendo a Jacques Derrida...”. p. 54., del presente trabajo.

³⁰ La **astilla** es un fragmento material de cualquier tipo (madera, cartón, plástico, vidrio, metal, etc.), producido por una acción laboral. A hora bien, J. Derrida es un trabajador intelectual que “desmonta” el **conocimiento-astilla** (literario, filosófico, ético, político, filosófico...), en varios **elementos**. Por eso, acudimos a la alegoría de la **astilla** y del **taller** para designar o connotar su empresa filosófica; recordando que la **una** es fuente creadora de la **otra** porque, **astilla** proviene del latín “*astele*” que significa astilla, pedazo, fracción. Término que dio origen al concepto del francés antiguo “*astelier*” que significa taller, astillero, edificio en construcción, taller del carpintero, montón de astillas.

- ✓ La Différance
- ✓ La Escritura.
- ✓ El Injerto.
- ✓ El Texto.

2.4.1 La *différance*

Esta palabra deconstructiva la presenta el francoargelino en su conferencia titulada de igual manera y dirigida a la Sociedad Francesa de Filosofía el 27 de enero del año 1968.

Su propósito -con tal palabra-, era lograr “deconstituir” algunos aspectos “logocéntricos”. La “*différance*”, es un dispositivo lecto–escritor cuyo nacimiento se propicia desde la lengua francesa.

Es bien sabido que, a Derrida le gusta interceder en los campos lingüístico-idiomáticos, y para la invención de tal palabra apela a su lengua hospitalaria (la francesa), logrando un trastorno de la misma. La “*différance*”, es un término intraducible en muchos idiomas del mundo -como el concepto de “reconstrucción”-, incluso nuestro idioma español sufre tal carencia; sabiendo que existen ciertas equivalencias semánticas para nuestra lengua. Sin embargo, ninguna de ellas posee o contiene la intención deconstructiva obtenida por J. Derrida.

La razón a tal cuestión, tiene que ver directamente con el concepto francés, el cual se escribe de manera correcta así: “*différence*”, palabra que proviene del verbo francés “*differer*” que significa: **por un lado**, distinguir, diferenciar y **por otro lado**, significa: diferir, retardar, demorar, atrasar, dejar para después. Sentido último, que no cobija ni el concepto francés escrito de manera correcta ni tampoco, nuestro concepto en español: *diferencia*, el cual se queda tan sólo, con el primer sentido nombrado más arriba.

Pues bien, influenciado por esas dos connotaciones semánticas -Derrida- decide atacar otra vez el sistema “fonocéntrico” ya que, al escribir tal palabra con la letra “**a**” (*différance*) y no con la “**e**” (*différence*), presenta la dificultad que tiene el saber fonológico para destacar las diferencias de los sonidos a través de sus fonemas.

Es menester saber que, al *pronunciar* en francés alguna de éstas palabras en cualquiera de sus dos formas (“*différance* o *différence*), sus señales fonéticas son *indetectables*, sólo se logra descubrir las diferencias entre ambos, a partir de sus propios *signos gráficos*, es decir, desde su “escritura”³¹.

³¹ Decíamos en renglones anteriores que en nuestra lengua castellana habían ciertas equivalencias lingüísticas para la “*différance*”. Tratando de seguir el planteamiento deconstructor de Derrida, algunas posibilidades léxicas para tal concepto podrían ser: *diferencia*, *diferancia*, *diferensia* o *diferenzia*. Quizás, las dos últimas palabras nombradas pueden sugerir un mayor sentido–derridiano pues son más acordes a su ataque fonologista. Además, el cambio gráfico sufrido en nuestra estructura idiomática-española (utilizar la “s” o la “z” en vez de la “c” para escribir *diferens(z)ia* y no

Con ello demuestra nuevamente Derrida, las **carencias** y **limitaciones** de la **fonología** así como también, permite que su nuevo concepto no se anquilose en los binomios categoriales y metafísicos acostumbrados a ver en el quehacer y en el transcurrir filosófico. Por ende, la “différance” actúa sobre las parejas conceptuales ya muy conocidas por el pensador judío como por ejemplo: “voz/escritura, presencia/ausencia, sensible/inteligible, etc.”.

Además, la “différance” también puede caracterizarse por, no tener un sentido concreto como lo podía sugerir cualquier nominalismo lingüístico. Derrida le otorga a tal palabra, una *dinámica* semántica desde las dos significaciones que puede adquirir con el verbo francés (*différer*), ofreciéndole de ésta manera una **pertenencia textual** y una **mediación discursiva** que -por cierto-, es eficaz y alterna para la deconstrucción del “fonologocentrismo” porque, “la *différance* es una estructura y un movimiento que ya no se dejan pensar a partir de la oposición Presencia/Ausencia.

La *différance* es el juego sistemático de las diferencias, del *espaciamento* por el que los elementos se relacionan unos con otros. Este espaciamento es la producción, a la vez activa y pasiva (la <<a>> de la *différance* indica esta indecisión respecto de la actividad y la pasividad, lo que todavía no se deja ordenar y distribuir por esta oposición), [...] estas diferencias no caen del cielo y no se inscriben de una vez por todas en un sistema cerrado, las diferencias son transformaciones y desde este punto de vista la *différance* es incompatible con el motivo estático...”³².

Al destacar los aspectos de esta palabra podemos decir que, su significado consistiría en *tener un no-significado* y por ende un *no-origen*. Este concepto no responde más que a su propio saber, o sea, a la “ciencia de la escritura” que es la “gramatología”, o la “escritura” que ha superado en gran medida el “fonocentrismo” instituido por algunas tendencias filosóficas y lingüísticas (fenomenología y la lingüística moderna). Su dinamismo, no corresponde al funcionamiento del discurso metafísico de la “presencia”, de ninguna manera se deja atrapar por el **sistema de jerarquías**. La “différance” es el paso de un término distinto a otro, de un concepto de la oposición a otro (por ejemplo, la “voz” como difiriendo de la “escritura”, como escritura-diferida, la cosa como *diferida-diferente*), “podríamos volver a tomar todas las parejas en oposición, [...] para ver ahí no borrarse la oposición, sino anunciarse una necesidad tal que uno de los términos aparezca como la *différance* del otro, podremos llamar *différance* a esta discordia <<activa>>, de fuerzas diferentes y de diferencias de fuerzas en todas partes donde gobierna la cultura, la filosofía y la ciencia”³³.

Al tener en cuenta estos planteamientos, la “différance” es rodeada por dos cuestiones fundamentales, ya que con este concepto Derrida manifiesta:

diferencia), es muy parecido al caso derridano-francés, porque al pronunciar en castellano tales conceptos, su signo fonético es **inaudible** y por ende, sólo sus signos escriturales dan cuenta de tal distorsión lingüística.

³² DERRIDA, Jacques. <<Semiología y gramatología>>. En: Posiciones. Op. cit., p. 36 y 37.

³³ DERRIDA, Jacques. <<La *différance*>>. En: Márgenes de la filosofía. Madrid: Cátedra, 1989. p. 53.

A. Un concepto dedicado a la *discernibilidad*, a la “distinción” de las cosas, de las palabras, de las categorías filosóficas, es decir, al “lugar” que posee cada término y cada asunto con otros. La “différance” es la desviación o “**espaciamiento**” entre los conceptos; pero también su ligazón. Este movimiento primero de la “différance” lo encontramos en la pareja metafísica “inconsciente/consciente”.

Cuando opera la “différance” en tal binomio, la marginalización conceptual desaparece porque, no hay categoría-central-y-originaria que de cuenta de su otro-concepto-marginado-y-resultante. La consciencia, no es resultado o traducción del inconsciente o viceversa. El “consciente” no es un signo de una “presencia” antigua o anterior a si misma (“inconsciente”), sino, una señal diferente de sus propias diferencias es decir, una representación que se construye y reconstruye constantemente como “presencia” y/o “ausencia” a través de su “otro” (conciencia-inconsciencia). El “espaciamiento” o discernimiento entre los dos conceptos, sólo es posible desde sus efectos propios y recíprocos, la “différance” nos mantiene en relación con aquello que, [...] excede la alternativa de la presencia y de la ausencia³⁴, pues la desviación entre *esto* o *aquello* se da gracias a los desplazamientos y eventualidades de ambos como cosas diferenciadas. Espacialismo no-confinado en tan sólo un sitio o lugar, sino también, fuera de una temporalidad que aumenta o esparce aun más sus diferencias lo que ocasiona su segundo aspecto porque, “en este sentido, la différance no está precedida por la unidad originaria e indivisa de una posibilidad presente, [...] lo que difiere la presencia es, por el contrario, a partir de lo que la presencia es anunciada o deseada en su representante, su signo, su traza”³⁵.

B. Un término que alude al *atraso, al retardo, a la reserva, al después*, o sea, a la “**temporización**” de los conceptos, los hechos, del saber, de los sucesos, etc. Cuestión indicada también, en la pareja susodicha (inconsciencia/consciencia”), puesto que la construcción del “espaciamiento” entre los dos términos se da, en una cronometría *reconstituida, reiniciada, desfasada*.

Para Derrida, no hay una sucesión ordenada del tiempo sobre las cosas y por tal razón, no hay “presencia” de un tiempo presente ni menos una “presencia-originaria”, lo que existe, es prolongación o “diseminación” de frecuencias, niveles y diferenciaciones entre *esto* o *aquello*.

En el caso “inconsciente/consciente”, el **primero** no es algo oculto y pasado, es “différance” es decir, retardo, demora en presentarse, una “presencia” diferida sin tiempo específico y sin futuro porque, al considerar un *no-origen* del inconsciente éste, jamás pudo tener un tiempo presente y por eso tampoco un tiempo-pasado. Lo que él posee en sí es, una “presencia” espaciada y diferida con lo que lo liga (consciencia), una *diferenciación* con otras diferenciaciones, una marca entre otras marcas. El “inconsciente” produce sus señales o “espaciamiento” desde emisarios, figuras o comisionados con los cuales, filtra su manifestación y diferenciación con el

³⁴ *Ibíd.*, p. 55.

³⁵ DERRIDA, Jacques. <<Implicaciones>>. En: *Posiciones*. Op. cit., p. 14 y 15.

“consciente” (su otra diferenciación), o sea, una **cosa con otra** en mutua afectación, “el inconsciente no es, como es sabido, una presencia para sí escondida, [...] se difiere, esto quiere decir que se teje de diferencias y también que envía, representantes, mandatarios; pero no hay ninguna posibilidad de que el que manda <<exista>>, esté presente, sea el mismo en algún sitio y todavía menos que se haga consciente, el <<inconsciente>> **no es más que una <<cosa>> que otra cosa**, no más una cosa que una consciencia virtual, esta **alteridad radical con relación** a todo modo posible de presencia se señala en efectos de **destiempo**, de **retardamiento** [...], con la **alteridad** del <<inconsciente>> entramos en contacto no con horizontes de presente modificados -pasados o porvenir-, sino con un <<pasado>> que nunca ha **sido presente** y que **no lo será jamás**, cuyo <<porvenir>> nunca será la producción o la reproducción en la forma de la presencia, no se puede pensar así la *différance* a partir del **presente**, o de la **presencia del presente**”³⁶.

Similar es el caso del conjunto metafísico: “vida/muerte”. Ambos términos, son señales diferenciadas y diferidas. Ellos, no pueden separarse totalmente, ya que dentro de los dos conceptos existe su “suplemento”; la “muerte” no se divide y rechaza a la “vida” puesto que, la “muerte” está también en el comienzo o en la “huella” de la “vida” misma. Analogía muy recurrente en Derrida para la aplicación de su “*différance*” en las categorías freudianas de, “principio de placer/principio de realidad”³⁷, y que son parecidas a la “*différance*” del “inconsciente/consciente” ya que estas dos partes psíquicas evidencian, tanto la vida mental normal como la anómala o patológica del sujeto; la “consciencia” y la “inconsciencia” actúan como campos diferenciadores que aparecen intempestivamente, actuando como puentes de unión de lo *uno* y de lo *otro*, lo que hace imposible separarlos o marginarlos para su estudio; ya que esta dualidad psíquica y desconstituida refleja en diferimiento e igualdad la existencia profunda y mental del hombre a manera de un todo indivisible; porque la persona vive a través de tales instancia bicéfalas, con lo que Derrida nos afirma:

“La *différance* es lo que hace que el movimiento de la significación no sea posible más que si cada elemento llamado <<presente>>, que aparece en la escena de la presencia, se relaciona con otra cosa, guardando así la marca del elemento pasado y dejándose hundir por la marca de su relación con el elemento futuro, [...] y es esta constitución del presente, como síntesis de marcas, que yo propongo llamar *différance*. Esta (es), (a la vez) espaciamiento (y) temporización”³⁸.

Podemos anunciar, de esta forma, que el concepto de la “*différance*” pretende:

³⁶ DERRIDA Jacques. Op. cit., p. 55 y 56. El subrayado es nuestro.

³⁷ Para esta clase de asunto deconstructivo, el lector puede acercarse al ensayo derridiano: “Freud y la escena de la escritura”. En: *La escritura y la diferencia*, Barcelona: Anthropos, 1989. p. 271 - 317.

³⁸ DERRIDA, Jacques. Op. cit., p. 48 y 49.

- ✓ Cambiar el modo de ver el tiempo. No en su manera tradicional que es desde el modelo *lineal-homogéneo* sino, a través de la frecuencia *quebradiza-heterogénea*³⁹.
- ✓ Descomponer el tiempo como “presente” y “presencia” como inicio desde un *ahora-presente*. No hay organización sucesiva de “espaciamento” y “temporalización” para ciertas cuestiones filosóficas como: “ente, substancia, ser, presencia, representación, conocimiento”, entre otras. Lo que existe es, un juego entre espacios y tiempos de su aparición; una especie de lúdica diferenciadora y diferida entre todas aquellas instancias filosóficas y gnoseológicas.
- ✓ No ser entendida como una categoría filosófica, pura y sólida. La “différance” es una palabra sin comienzo ni fin, no es unidad ni totalidad; al pretender ser tales cosas se convertiría en, “presencia metafísica” y es esto, lo que ella pretende deconstruir como objetivo primordial en su aparición y funcionamiento⁴⁰.
- ✓ Señalar el proceso constitutivo de las diferencias. Ella declara y explica, la distinción de una cosa frente a otra, desde las propias marcas que ambas tienen en su producción y reproducción en su demandas de “espaciación y temporización”, es decir, “el ser diferente de esas diferencias, su <<creación>>, la <<fuerza>> que conserva el sistema agrupado en su dispersión, su mantenimiento”⁴¹.

En conclusión, la “différance” es -nuevamente- un medio deconstructivo utilizado para el “desmontaje” de ciertos aspectos de la tradición metafísica. Es un mecanismo **textual** y **epistemológico** que enriquece los procesos de investigación, lectura y escritura “más allá” del cuerpo filosófico, teórico, literario y lingüístico. La “différance”. es el movimiento perpetuo sin *inicio-original* ni *desenlace-total*, es la “**estrategia**” diferenciadora de las diferencias con una abertura espacial y sin límite temporal.

2.4.2 La escritura

A estas alturas de nuestro trabajo, ya no es un secreto que para Derrida, la “escritura” juega un papel primordial en la fundamentación de su pensamiento. Como hemos planteado en renglones pasados, la “escritura” es vía de acceso para la comprensión deconstructiva del autor francoargelino. El mismo ha rescatado a la

³⁹ La “différance” designa, “la demora o el retraso que hace que el sentido siempre se anticipe o se restablezca posteriormente, de una vida o de una tradición, donde todo elemento presente se extiende entre un <<pasado>> y un <<futuro>> que, por su parte, tampoco estará nunca presentes”. (BENNIGTON, Geoffrey y DERRIDA, Jacques. <<Derridabase>>. En: Jacques Derrida. Madrid: Cátedra, 1994. p. 92 y 93).

⁴⁰ Al respecto el francoargelino escribe: “más <<vieja>> que el ser mismo, una tal différence no tiene ningún nombre, [...] no hay nombre para esto ni siquiera el de esencia o el de ser, no es una unidad nominal y se disloca sin cesar en una cadena de sustituciones que difieren”. (DERRIDA, Jacques. <<La différence>>. En: Márgenes de la filosofía, Op. cit., p. 61).

⁴¹ BENNINGTON, Geoffrey y DERRIDA, Jacques. Op. cit., p. 92.

“escritura” de su función secundaria y marginal; función impuesta por ciertas tendencias teóricas de índole “logo” y “fonocéntricas” como por ejemplo, la fenomenología husserliana, el estructuralismo saussuriano o el idealismo rousseauiano⁴² y hegeliano.

Desde la temática de la “escritura”, Derrida expresa: *primero*, que la “escritura” es fuente primordial para la construcción de varios pensamientos filosóficos, culturales, antropológicos, sociales y científicos. *Segundo*, un medio eficaz y concreto para la transmisión del conocimiento general y *tercero*, -algo muy esencial para toda la humanidad-, la reflexión sobre las nuevas condiciones que debe gozar -o tener- la señal gráfica para su mejor entendimiento.

Estas tres demandas reconstructivas, conforman el “telos” del saber derridiano como “gramatología” que es la **ciencia de la escritura** no de manera categorial-metafísica como lo habían propuesto ciertas corrientes gnoseológicas sino como, una nueva manera **suplementaria** de estudiar el *signo gráfico* o “grama”.

Con esta “ciencia de la escritura”, el francoargelino logra desarrollar de mejor forma:

- ✓ Su alternativa deconstructora como *trabajo textual*.
- ✓ La muestra de muchos sistemas teóricos donde se reconoce las -ya conocidas- “oposiciones jerárquicas” y metafísicas.
- ✓ La presentación devaluativa de la “escritura” por algunas bases discursivas donde existe la hegemonía “logofonocéntrica”.
- ✓ La fundamentación de la “différance”, como dispositivo lecto-escritor y como medio contundente para la deconstrucción de la metafísica *presencial*, especialmente la lingüística estructural.
- ✓ La idea de proponer el signo-escritura, no como señal autónoma y escondida de otros saberes, conceptos y hechos sino como, **signos** que permiten fundar el **saber** como “*inscripción*”, es decir, fuera del “logofonocentrismo” impuesto por el conocimiento clásico o tradicional (fuera éste filosófico, científico, lingüístico, etc.), presentar el “grama”, como signo de **imprenta** para la defensa de la misma y *constancia duradera* de su conocimiento y de éste a manera global:

“Se trata de producir un nuevo concepto de escritura. Se lo puede llamar *grama* o *différance*. El juego de las diferencias supone, [...] síntesis y remisiones que prohíben que en ningún sentido, un elemento simple está *presente* en si mismo y no remita más que a si mismo, ya sea en el orden del **discurso hablado** o del **discurso**

⁴² A propósito de una deconstrucción logocéntrica en defensa de la “escritura”, el lector podrá remitirse al texto derridiano: “Génesis y estructura del <<ensayo sobre el origen de las lenguas>>”. p. 209 - 335. En: De la gramatología, Op. cit., para observar un ataque desconstitutivo a la “*Aufklärung*” rousseauiana y hegeliana.

escrito, ningún elemento puede funcionar como signo sin remitir a otro elemento. Este encadenamiento hace que cada <<elemento>> -**fonema** o **grafema**- se constituya a partir de la traza que han dejado en él otros elementos del sistema, no hay nada ni en los elementos ni en el sistema, presencia o ausencia. No hay más, diferencias y traza de trazas. El **grama** es el concepto más general de la semiología -que se convierte de este modo en gramatología-, se ajusta al campo de la escritura en sentido clásico y también al de la lingüística”⁴³.

Seleccionemos -nuevamente- un ejemplo específico. Derrida, sabe bien que F. De Saussure es un fiel representante de la “metafísica de la presencia” pues, su interés y privilegio de la “voz” para la justificación de su teoría lingüística moderna son pruebas fidedignas de la denuncia “fonologocéntrica” instaurada por nuestro autor. Saussure, no supo sortear muy bien algunas relevancias que posee la “escritura” para la producción del conocimiento lingüístico, teórico y filosófico además, llevado por referentes dogmáticos y tradicionalistas hicieron que sus planteamientos degraden a la “escritura” y exalten al “signo-hablado” desde su pareja categorial “*significado/significante*” ya que para Saussure, “el privilegio del habla se funda en el binarismo significado/significante, que implica una concepción secundaria para la escritura en tanto, [...] que exterior y representativa. Esta concepción toma a la escritura fonética (silábica y alfabética) como modelo único de la escritura en general, pues su estructura, cumple las necesidades impuestas por la fonetización y el pensamiento logocéntrico...”⁴⁴.

Se deduce de tal cuestión que, Saussure toma a la “escritura” como una mera noción lingüística edificada a manera lineal (progresista) porque, la liga con el término filosófico de “**tiempo**” el cual ha sido meditado desde una tendencia homogénea del *ahora-presente* -y desde luego-, como movimiento *recto* y *continuo* a la manera aristotélica o hegeliana; y causa de ello, el otro origen categorial-saussuriano: “diacronía/sincronía”.

Apreciamos también, que para el lingüista suizo, la “escritura”, es invento y por eso, una *técnica auxiliar* y degradante del “pensamiento” cuya función, es parcial y marginal ya que las *ideas*, la *verdad* y el auténtico *saber* sólo pueden aparecer desde la **razón** y el **habla**⁴⁵.

⁴³ DERRIDA, Jacques. <<Semiología y gramatología>>. En: Posiciones. Op. cit., p. 35 y 36. El subrayado es nuestro.

⁴⁴ CULLER, Jhonathan. Sobre la deconstrucción. Madrid: Cátedra, 1984. p. 92.

⁴⁵ Entendemos que el ataque al “logofonocentrismo” es pieza clave en el quehacer derridiano, y tal cuestión se plantea de forma fundamental para la “deconstrucción” porque, el “logofonocentrismo” es tan antiguo como los *gérmenes* y tan contundentes en sus funciones que los dos (“logofonocentrismo” y los gérmenes), actúan como *contagio* a muchas comunidades: “¿Por qué, subordinando o condenando la escritura y el juego ha escrito tanto Platón, [...] qué ley rige esta oposición consigo de lo dicho contra la escritura? Esa <<contradicción>> que no es otra que la relación de la **dicción** que se opone a la **inscripción**. Bastaría con observar que lo que parece inaugurarse con Platón no dejará de **reeditarse** al menos en Rousseau y luego en Saussure”.

Lo que no pudieron comprender tanto Platón como Saussure -¡y muchos otros!-, es que, la “escritura” puede actuar como “suplemento” del “habla” y del “pensamiento” para cubrir sus carencias o que tanto la “voz” como la “escritura” son signos incompletos, lo que les confiere una coadyuvación mutua para cubrir sus irregularidades o carestías. Por eso, los planteamientos de éstas demandas del conocimiento humano deben ser precisadas *mas allá* de los límites de la “presencia”, *más allá* de la vieja oposición “natural/no natural” y ante todo, pensar aquellas dos instancias desde sus propias *diferens(z)ias*, divergencias, contradicciones, relaciones, concatenaciones, similitudes, etc., o sea, desde sus propios trazos que son desde su antigüedad una, **huella de huellas**, una señal de señales, su espaciamiento y temporalidad sin límites, su diferimiento en diferencias. Tanto “habla” como “escritura” son discursos inherentes al existir de la “différance”:

“Lo que hemos intentado demostrar siguiendo el hilo conductor del <<suplemento>>, [...] es que dentro de lo que se llama la vida real de las existencias de <<carne y hueso>>, más allá de ella, nunca ha habido otra cosa que la escritura, suplementos, significaciones sustitutivas, lo <<real>> no se añade sino centrando sentido a partir de la huella y de un reclamo del suplemento. El presente absoluto se ha abstraído, [...] lo que abre el sentido y el lenguaje, es esa escritura como desaparición de la presencia natural”⁴⁶.

Lo que quiere dar a conocer y a entender nuestro filósofo francoargelino es que, la “escritura” es un suplemento esencial del “habla” donde la *primera* se haya también desde los comienzos de la *segunda* y que ésta (el habla), contiene dentro de sí algunos rasgos similares a su compañera complementaria, la “escritura”. A esta forma de excogitar el concepto de “escritura”, Derrida le llamó: la “**archiescritura**”. Palabra destructora que designa el innovador concepto de “escritura”, es decir, una “escritura” pensada fuera del sentido **clásico** y **marginal** que habían dictaminado las corrientes “logofonocéntricas”.

La “archiescritura” o nueva-escritura, ya no es más *devaluación, expresión externa, agregado, apariencia, representación de la representación, etc.*, **ella es** “suplemento”, un rastro de rastros, “queríamos sugerir que [...] la derivación de la “escritura”, por real y masiva que sea, no ha sido posible sino con una condición: que el lenguaje <<original>>, <<natural>> no haya sido intocado por la escritura. Archiescritura queremos indicar aquí y esbozar el nuevo concepto; y que continuamos llamando escritura porque comunica con el concepto vulgar de escritura. Este no ha podido imponerse sino mediante la archiescritura, mediante el deseo de un habla que expulsa su otro y su doble y trabaja en la reducción de su diferencia”⁴⁷.

(DERRIDA, Jacques. <<La farmacia de Platón>>. En: La diseminación. Op. cit., p. 240 y 241. El subrayado es nuestro).

⁴⁶ DERRIDA, Jacques. De la gramatología. Op. cit., p. 203.

⁴⁷ *Ibíd.*, p. 73 y 74.

Atrás quedó la idea tradicional de reflexionar la “escritura” en palabras de representación sustituta de una <<X>> o <<Y>> presencia originaria. La (archi) escritura es el signo o la huella que toma como (principio) de su “inscripción”, la pérdida o la ausencia de una “presencia” única, depositaria y engendradora de sentido; lo que conlleva a una especie de *vacío metafísico-tradicional* como condición de su funcionalidad. Por causa de esto, Derrida no sólo divulga las múltiples parejas metafísicas que han *infectado* el saber gráfico, filosófico, cultural, lingüístico, entre otros, (naturaleza/cultura, alma/cuerpo, contenido/forma, trascendente/fenomenico, etc.), sino también, su concomitante “deconstitución” para el logro de la “escritura” como “archiescritura”, como “différance” o simplemente como, **ámbito general** de los **signos** lo que además sugiere:

- ✓ Que la “archiescritura” no es el objeto central de estudio por parte de la “gramatología” sino, la puesta en escena donde la “escritura” es complemento de la “voz”, o sea, se pierde la certeza de poner por debajo la palabra escrita frente a una supuesta centralidad, de la palabra fonética.
- ✓ Que la “archiescritura”, no se enclaustra sólo en el conocimiento lingüístico. Ella conoce y reconoce todos los signos sean o no sean lingüísticos ya que, actúa como medio *comunicativo, expresivo* y como *sistema articulado* al igual que el “habla” pues, “si escritura significa inscripción y ante todo institución durable de un signo [...] la escritura general cubre todo el campo de los signos lingüísticos. La idea de institución es impensable antes de la posibilidad de la escritura es decir, fuera del mundo como espacio de inscripción, apertura a la emisión y a la *distribución* espacial de los signos, al juego de sus diferencias, inclusive si éstas son fonéticas”⁴⁸.

Por eso, la modalidad de la “(archi) escritura” contiene tanto “voz” como “escritura” y éstas, posibilitan la condición de todo lenguaje, o sea, la “archiescritura” o archihuella(s).

Ningún lenguaje puede ser fuente de meditación fuera de la “escritura”, fuera de la “gramatología” porque, ésta es el filosofar del signo gráfico, la reflexión de la “huella” en tanto no-presencia y con ella, la abertura deconstructiva sobre el saber metafísico en tanto consciencia, razón, exterioridad, interioridad, marginación, categoría, “presencia”, etc.

Finalmente, la “archiescritura” queda involucrada con ciertos toques deconstructivos los cuales dan fuerza a su argumentación como posibilidad global del lenguaje y el francoargelino nos colabora para identificarlos, estos son:

1. El corte, con las tendencias que toman al lenguaje como base unívoca de sentidos presentes, es decir, “la comunicación como comunicación de

⁴⁸ *Ibíd.*, p. 58.

conciencias o de la presencia o transporte lingüístico o semántico del querer-decir”⁴⁹.

2. La archihuella por fuera del límite de los significados absolutos, nominales y excluyentes, “la sustracción de toda escritura al horizonte semántico [...] en tanto que horizonte de sentido se deja estallar por la escritura”⁵⁰.
3. La “archiescritura” como “suplemento” o proliferación diferenciadora de signos, trazos, huellas, una palabra que pueda suplantar a otras, “lo que he llamado en otra parte diseminación y que es también el concepto de escritura”⁵¹.
4. La “archihuella” como apertura del lenguaje general **más allá** de la presencia, la empíria, el espacio y el tiempo, es decir, “demostrar que los rasgos que se pueden reconocer en el concepto clásico [...] de escritura son generalizables y válidos para **todos los ordenes de signos** y para **todos los lenguajes** en general, incluso para el campo de lo que la filosofía llamaría la experiencia del ser: la llamada <<presencia>>”⁵².

2.4.3 El injerto

Este concepto, es importante en la filosofía derridiana puesto que con él, logra fusionar distintos discursos gnoseológicos de su preferencia para la argumentación y profundización de su estrategia texto-deconstructiva.

Derrida ha explicado muy bien que, la “escritura” ha desempeñado un papel preponderante en la producción de la historia de las ideas y en el conocimiento humano en general. Los resultados en cuanto a este aspecto, se hayan envueltos en dos saberes antiquísimos de la civilización, estos son: *la filosofía* y *la literatura*. El problema que existe entre ambos discursos, tiene que ver con las reflexiones metafísico-conceptuales que los entretajan.

Pues bien, se ha creído que la filosofía es un saber más “*serio*” que el literario (menos “*serio*”), o que el segundo (la literatura) es más “*ficcional*” que el primero (la filosofía), que tiende a ser más “*real*”. La cuestión es que, en cualquiera de los dos casos se pueden percibir binarismos conceptuales (serio/poco serio, realidad/fantasía, verdad/mentira, etc.).

Movido por tales dualismos categoriales -Derrida-, procura deconstruirlos para observar todo el entramado oscuro y metafísico que guarda la “filosofía” frente a la “literatura”, o sea, la “seriedad” frente a la “no-seriedad”, lo *propio* frente a lo *impropio*, etc.

⁴⁹ DERRIDA, Jacques. <<Qual, cual>>. En: Márgenes de la filosofía. Op. cit., p. 357.

⁵⁰ *Ibíd.*, p. 357 y 358.

⁵¹ *Ibíd.*, p. 358.

⁵² *Ibíd.*, El subrayado es nuestro. El lector puede remitirse a este escrito derridiano para profundizar en los cuatro toques archiescriturales que hemos nombrado. Especialmente las páginas: 358 – 362.

Para tal objetivo, J. Derrida propone su dispositivo *injertual* que consiste en, insertar o inmiscuir en un mismo proceso de lectura y escritura dos o más discursos gnoseológicos, junto con autores, planteamientos y demás cuestiones que le permitan desconstituir la *marginación* o devaluación producidas por las parejas conceptuales.

Para alcanzar con aceptación y contundencia todo ello, se hace necesario un tipo de lectura exacerbante, inquieta, confusa, enigmática, **hibrida** e interrogativa para sobrepasar el o (los) significado (s) implicados en un texto o en una obra.

Pero también se plantea de tal forma, una especie de *escritura* de corte **descifrador** la cual, nos permitirá atravesar el sentido absoluto en los significantes o huellas escriturales; donde resulta importante tener en cuenta que:

- ✓ Algunas veces, la lectura nos hace topar con muchos sinsentidos, es decir, nos impide el acceso directo a la captación clara del significado de un texto, un libro, un documento, un tratado, etc. Es como sentirnos aturdidos al realizar el proceso de lectura.
- ✓ Muchas veces, no hay sentido escondido en las marcas gráficas, tan sólo existen sentidos diáfanos y fáciles de percibir y comprender.

Se trataría entonces, de ofrecer una propuesta lecto-escritora donde converjan los dos tópicos susodichos; que tal propuesta se convierta de una o de otra forma en la posibilidad de *hacer “legible” lo “ilegible” o lo “ilegible” como lo más “legible”*. Por ende, tanto la filosofía como la literatura ayudan a cumplir tal menester ya que, ésta pareja de discursos permiten: *primero*, utilizar el lenguaje como vía principal hacia sus respectivas actividades de creación, reproducción y expresión. *Segundo*, ambos requieren de figuras retóricas para el tratamiento de su información y planteamientos (metáforas, metonimias, paleonimias, palimpsestos, alegorías, paráfrasis, perífrasis, apocopes, dilemas, aporías, etc.). *Tercero*, desde estas dos disciplinas es posible identificar aciertos, errores, sentidos, absurdos, verosimilitudes e inverosimilitudes en torno a gran cantidad de temas sociales, artísticos, científicos y lingüísticos. *Cuarto*, las dos emplean en su creación teórica significados textuales y figurativos. *Quinto*, ambas pueden pensar la realidad (Dios, mundo, hombre, conocimiento...), desde sus diversas posturas. *Sexto*, las dos nos ofrecen planteamientos de un autor, de una época, de una sociedad, de una cultura y de una “*episteme*” en particular para su respectivo desciframiento e intelección. *Séptimo*, las dos acrecientan desde sus contenidos formales el saber humano, el cual ya se haya imbricado en cada una de ellas. Y *octavo*, la dualidad de tales discursos permite crear un medio *comunicativo* eficaz para la transmisión y transformación de ideas, hechos, conceptos, procesos, avances y retrasos socio-históricos para su contiguo estudio:

“Se percibe entonces una tarea: estudiar el texto filosófico [...] en su organización retórica, en la diversidad de sus tipos textuales, en sus modelos de exposición y producción, en el espacio de sus puestas en escena y en una sintaxis que no sea solamente la articulación de sus significados, [...] sino la disposición de sus

procedimientos y todo lo que se coloca en él. En suma, considerar a la filosofía como un <<género literario particular>>, que bebe de la reserva de una lengua, que dispone un conjunto de recursos trópicos, más viejos que la filosofía”⁵³.

Pensar la filosofía como un “género literario”, es reflexionarla a través del “injerto” es decir, como mecanismo que sugiere una serie de **inserciones gráficas** sobre un texto que se deja ver y poseer desde sus distintas estructuras gramaticales, lingüísticas, retóricas, sociales, estéticas, entre otras.

Como se había planteado con anterioridad, la “archiescritura” es la “différance”, la “huella” de las huellas y por eso el “injerto” ayuda a propagar esa serie gramatológica puesto que, hace crecer los diferentes tipos de *inscripción* sobre un medio “*legible-ilegible*” en tanto obra o escrito. Por ende, el “injerto” actúa como requisito fundamental en los nuevos procedimientos de *lectura y escritura*; su función es construir de forma variada la constitución y comprensión de un texto para su concomitante estudio, transmutación y deconstrucción pluridiscursiva.

Con ello, se demuestra que, gracias al “injerto” los textos pueden crearse de manera *heterogénea* y no *homogéneamente* ya que con este dispositivo-derridiano, se logra desfondar o *estallar* sus múltiples sentidos y ofrecerle otros; para lo cual se hace indispensable, ubicarnos o recorrer sus límites, sus bordes, su “adentro y su afuera”, recorrido que es marcado por el “injerto” pues éste le da **movilidad textual** a la obra, allí donde parece agotada y consumada.

El “injerto”, produce el eclipse de lectura y escritura a la vez, en beneficio de una gramatología literaria y filosófica y esto precisamente porque, un escrito debe ser leído según el *contexto* en que ha sido desarrollado, según la intención significativa de quien lo ha creado, la clase de enunciados que tenga dentro de sí la obra, la relación del autor con la misma, del escrito con el tema, el aporte propio del lector para con el texto y el autor leído, entre otros motivos.

Toda esta serie de procedimientos se **interconectan** entre sí generalizando de mejor manera el texto para su respectivo entendimiento. Pero dicha configuración texto-deconstructiva, es tan antigua como el “habla” o la “escritura” misma; por eso el “injerto” es la cadena o secuencia textual muy larga, cuya transición se ha venido registrando desde Platón hasta Blanchot o desde Hölderlin hasta Heidegger, etc. Lo que cabe aclarar, es que en todos ellos, el “injerto” ha existido pero de distinta forma y funcionalidad, porque el sentido, el contexto, las secuencias textuales, etcétera, utilizadas por tales escritores, son y serán siempre una lectura–escritura *diferida*.

Esta situación deconstructiva la ejemplifica J. Derrida a través de un escrito titulado: “*Tímpano*”⁵⁴, donde podemos apreciar la aplicación, consistencia y entendimiento del dispositivo injertual el cual, se edifica y se deconstruye desde la siguiente muestra híbrido-textual:

⁵³ *Ibíd.*, p. 333 y 334.

⁵⁴ DERRIDA, Jacques. <<Tímpano>>. En: *Ibíd.*, p. 15 - 35.

- A. Un texto realizado a partir de **dos** *columns* ubicadas en cada página del mismo.
- B. En cada columna puede observarse su *distinto tamaño*, su distinto ancho, su *distinta letra* o tipografía.
- C. Una de las columnas del texto le corresponde a J. Derrida, quien realiza una reflexión sobre el *lado exterior* de la filosofía, es decir, su lado <<no-filosófico>>, tema que será relacionado con el tímpano, los saberes ontológicos, lógicos, dialécticos, literarios, metafóricos y categoriales. Se trata de una columna que hace “dislocar el oído filosófico” con citas, autores, conceptos, filosofemas, significados, lecturas, etc.
- D. La otra columna, trata de una *cita* larga pero muy larga del literato francés Michel Leiris. *Cita introducida* (injertada) por nuestro pensador francoargelino, para **interrelacionar** lo emitido en su *primera columna* con lo que menciona M. Leiris en torno a la literatura, la filosofía, el tímpano, las ciencias naturales, los insectos, la mitología, la interioridad, la exterioridad, entre otras cuestiones.

Estas **cuatro injertaciones** se afectan, se unen, se implantan y se difieren, para jugar con la gran cantidad de significados que todas estas cosas sugieren desde la literatura, la lectura, la filosofía y la escritura. Todos estos elementos, se instalan o se imbrican recíprocamente para otorgar varias connotaciones y consonancias al tipo de texto que se presenta ya con un entramado textual y archihuellístico muy distinto al escrito tradicional. El sólo título del texto (“Tímpano”), sugiere una estrategia **dual-deconstructiva** porque, el **tímpano** remite a su función bipartita como membrana corpórea que *escinde* y actúa el *eco* para la transmisión de las resonancias o vibraciones de los sonidos, los cuales se desenvuelven en el espacio y en el tiempo⁵⁵. El “tímpano” es la literatura y la filosofía, el “adentro y el afuera”, lo verosímil e inverosímil entre estas dos instancias intradiscursivas.

Las dos columnas deconstructivas, instalan consonancias, pies de páginas, comunicación entre textos e intertextualidades que confunde a la persona que lo lee, ya que es despistada por las dos columnas que bifurcan las páginas, así como el contenido que poseen las mismas, junto con la inserción de los dos escritores (J.Derrida-M.Leiris), cuestiones que hilvanan su hilo semántico, literario, filosófico, lógico, etc., de manera agradable y armoniosa según su vaivén gráfico; a pesar de que su efecto para con *el lector* sea una reacción opuesta, ya que el sujeto que lee tal “injerto”, puede sentirse agredido en su papel de receptor gráfico -pues hay que decirlo-, este tipo de textos derridianos hacen *enfurecer*, preocupar, confundir e indagar la capacidad receptiva y significativa del lector⁵⁶. A tal menester, es lo que

⁵⁵ Pero Derrida también acude a tal título al tomar del vocabulario francés la palabra “*tympaniser*” que, “tiene una doble significación: <<criticar>> y <<anunciar a bombos y platillos>>, que aquí se aúna con el recuerdo <<sonoro>> de <<tímpano>> como elemento auditivo”. *Ibíd.*, p. 17.

⁵⁶ Esta invención de textos deconstructivos introducen gran interés en el francoargelino por eso, años más tarde presenta otro texto muy similar al nombrado anteriormente. Este nuevo escrito lo titula:

llamábamos con anterioridad, el “injerto” como posibilidad de *hacer “legible lo ilegible” o viceversa y más allá*⁵⁷:

“¿Cuál es la resistencia específica del discurso filosófico a la deconstrucción? es el dominio infinito que parece asegurarle la instancia del ser (y de lo) propio; ello le permite **interiorizar** todo límite como **algo que es** como siendo el suyo **propio**, [...] a hora bien, en su dominio y su discurso sobre el dominio el poder filosófico siempre combina dos tipos. Por una parte una *jerarquía*: las ciencias particulares y las ontología regionales a la ontología general, luego a la ontología fundamental, todas las preguntas que solicitan el ser y lo propio descomponen los campos determinados de la ciencia, sus objetos formales o materiales (lógica y matemática o semántica, lingüística, retórica, ciencia de la literatura, economía política, psicoanálisis, etc.), a la jurisdicción filosófica. [...] por otra parte, una *envoltura*: **el todo** esta implicado, en el modo especulativo de la reflexión y de la expresión, en cada parte. Estos **dos tipos de dominio**, la jerarquía y el envoltorio, se **comunican** entre si...”⁵⁸.

Podemos afirmar entonces que, con el “injerto” el pensamiento de Derrida nos intenta recalcar que:

- ✓ La verdad (tema epistemológico tan antiguo como el “*Nous*” anaxagoriano), y muchos tópicos más, pueden ser tratados desde la lingüística, la literatura, la

“Glas”. París: Galilée, 1974. Título, que posee muchos sentidos los cuales compaginan nuevamente con, sus dos columnas, la filosofía hegeliana y el ingenio literario del escritor J. Genet, la dialéctica ascendente del filósofo alemán y la estética no-concreta del literato francés. “Glas” es una obra donde hace converger por un lado los conocimientos literarios y filosóficos junto con sus cuerpos teórico-particulares y por otro lado, las sensaciones de no-comprensión y rabia, de nosotros como lectores al enfrentarnos a la complejidad textual de este tipo de escritura, “Glas” es la mezcla de saberes para: “un tratamiento que los hace plegarse sobre sí mismos, enroscarse y embutirse, se despedazan, se dislocan [...], se trata de un libro de bandas sobre bandas en todos los sentidos, géneros y cantidades”. (DERRIDA, Jacques. <<Del todo>>. En: La tarjeta postal. De Sócrates a Freud y más allá. México: Siglo XXI, 2001. p. 469 y 470).

⁵⁷ ¡Sí!, decimos **más allá** de lo “*legible-ilegible*” ya que, el “injerto” produce, fecunda, prolifera -o mejor-, **disemina** la(s) presencia(s) ausente(s) de quien(es) **interactúa(n)** en tal dispositivo derridiano por ejemplo: **este mismo trabajo** que ha sido realizado por Iván Rodríguez y Oscar W. Vallejo quienes a su vez *reintroducen* y *reproducen* unos escritos de J. Derrida (“tímpano” y ¡muchos más!), pensador francoargelino que reintrodujo -también- una cita del escritor francés M. Leiris y que *todo ello converge* y vuelve a reintroducirse (**injertarse**) en una nueva mirada, es decir, en **¡ustedes!** señores **lectores** que nos están leyendo y leen a su vez a Derrida y a otros más!. “Escribir quiere decir injertar. El decir de la cosa es devuelto a su ser injertado, [...] así todos las muestras textuales dan lugar a << citas >>, a << collages >> incluso a ilustraciones, inseminación calculada de lo alógeno en proliferación mediante la cual los textos se transforman, se deforman uno a otro, se contaminan en su contenido y se regeneran en la repetición, [...] cada texto injertado continua irradiando hacia el lugar de su toma, lo transforma a sí al afectar al nuevo terreno, [...] el espesor del texto se abre así sobre el más-allá de un todo, la nada o el absoluto exterior”. (DERRIDA, Jacques. << Los injertos, vuelta al sobrehilado >>. En: La diseminación. Op. cit., p. 533, 534 y 535).

⁵⁸ DERRIDA, Jacques. << Tímpano >>. En: Op. cit., p. 26 y 27. El subrayado es nuestro.

filosofía, la científicidad, etc., y desde luego, a partir de una *intercomunicación* entre esta diversidad discursiva.

- ✓ El sentido de las palabras, el significado de los conceptos y categorías gnoseológicas, la “presencia” del sujeto y su “querer-decir”, son instancias que podemos hallar y superar a través de los múltiples *injertos epistemológicos*.
- ✓ Desde la injertualidad intradiscursiva los sentidos verdaderos y figurativos se desfondan a partir de: la intertextualidad, las perspectivas del autor y del lector, sus respectivos contextos, el tipo de obra, entre otros aspectos.
- ✓ El “injerto” es una intervención *intercomunicativa* donde abundan: escritores, pensadores, palabras, temáticas, figuras literarias, notas referenciales, conocimientos, etc., para transformar no sólo el texto clásico, lineal y homogéneo sino también, la lectura continúa y unívoca.
- ✓ Existe una nueva forma de leer y de escribir un texto, a través de una remetida contra su metafísica presencial pues se sobrepasa su sentido absoluto y habitual de su contenido. El “injerto” es la escenografía del signo escrito a manera de “gramatología”, una *huella* entre muchas *diferencias*, ahí donde se hace posible una tipología del texto y un textualidad topológica o un despliegue de la filosofía como “genero literario”.
- ✓ Desde el “injerto”, se indican y se desmontan las “oposiciones y jerarquías metafísicas” envueltas en los diferentes saberes. Gracias a este ingenio reconstructivo, se pueden producir los juegos lingüísticos, las polisemias de los conceptos, la invención de las categorías, la división y unión de los discursos, los autores, las palabras y las cosas⁵⁹.

Por ello, la táctica injertual da más prioridad al dinamismo del texto que a su quietud, otorga más movilidad de interpretación al mismo; para su respectiva creación y posterior estudio. De igual manera pensamos que, con aquel ardid texto-derridiano se sigue dando un fuerte golpe a los escritos “logocentricos” puesto que el “sentido”

⁵⁹ Es lo que ocurre con la ya anunciada obra derridiana: “Glas”. Mediante este texto, J. Derrida confronta dos discursos: el literario y el filosófico, junto con dos autores: Hegel y Genet. Dos cuestiones: el “bien y el mal”, lo “justo y lo injusto”, lo “moral frente a lo inmoral”, lo “excelso y lo obscuro”. En “Glas”, se identifican las trazas categoriales que se entretajan en su ir y venir deconstructivo para su respectiva desconstitución. El “injerto”, es en “Glas” y en muchas otras obras derridianas, el medio intertextual y contundente para la transposición de los binarismos metafísicos y el logro innovador en cuanto a lectura y escritura, logrando entablar el “*adentro* y el *afuera*” del texto, el cual actúa como depósito de *suplementos* y *archihuellas*: “Glas propone a su manera [...] un sistema de anticipaciones respecto a los <<efectos de lectura>>, de su recepción y no-recepción. Me refiero a que uno de sus temas principales, es el de la recepción (asimilación, digestión, absorción, introyección, *incorporación*), o el de la no-recepción (exclusión, prescripción, rechazo), por consiguiente al vómito interno y externo, el trabajo-del-duelo y todo lo que consiste en *vomitarse*. Pero *Glas* no sólo trata estos temas, sino que se presta a todas estas operaciones”. (DERRIDA, Jacques. <<Ja, o en la estancada>>. En: El tiempo de una tesis. Op. cit., p. 108).

y la “presencia” como categorías del saber en general, son desmontadas con gran maestría y agilidad transdisciplinaria para la exploración y el *re-descubrimiento* de los significados culturales, literarios, sociales, filosóficos, históricos, hermenéuticos, artísticos y lingüísticos que puedan estar albergados en una obra o documento.

Crear e interpretar un texto desde el “injerto” significa, saber acudir a sus bordes, pliegues y ramificaciones discursivas y retóricas (autor, enunciados, citas, conceptos, épocas, temas, etc.), para pensar desde allí su(s) diferens(z)ia(s) y su marginalidad, la cual está en trámite como architextualidad o *condición gramatológica*.

2.4.4 El texto

*No hay nada fuera del texto...
Además, no existe un afuera absoluto ni definitivo.*
Jacques Derrida.

Hemos llegado a nuestro último elemento derridiano: el “texto”. Con las ideas de “suplemento”, “gramatología” y “archiescritura” (desarrolladas en renglones anteriores), nuestro pensador francoargelino sugiere un nuevo significado a la palabra susodicha. El innovador sentido otorgado al concepto de “texto” abarca dos cuestiones primordiales:

Primero, una dimensión más amplia en cuanto a semántica y epistemología se trata puesto que, su significado *sobrepasa* los nominalismos lingüísticos y la teleología teórica de los campos semiológicos y literarios que han trabajado esta compleja palabra.

Y **segundo**, la ampliación del “grama” en cuanto signo archihuellístico, es decir, que contiene a la escritura no sólo como signo entre signos sino también, como memoria inscrita, abierta y diferencial al devenir de los tiempos, edades y acontecimientos del conocimiento filosófico, sociológico, literario, lingüístico, tecnológico, etcétera, tanto del sujeto como del mundo en que habita.

Estas dos dimensiones deconstructivas se cumplen efectivamente en la medida en que el “texto”, ya no se reduce a cierto escrito realizado y condensado a partir de unas determinadas marcas gráfico-materiales (que es el sentido tradicional de dicho concepto), sino que engloba tanto signos lingüísticos como no lingüísticos; desde la transdiscursividad junto con la realidad donde todo esto sucede, se reproduce, se circunscribe y se repite.

Se trata de marcar con la idea de “texto”, los lugares y momentos donde acontecen toda esta serie de efectos gramatológicos, efectos producidos en y sobre el hombre mismo, sus discursos, las disciplinas del saber, su tiempo-espacio diferens(z)iados y su “archiescritura”.

Por ende, el “texto” a partir de la “gramatología” es de ahora en adelante, el contorno genérico o universal de los signos, es el dispositivo emancipador de las diferencias lo que significa que, el “texto” jamás podrá alienarse o confinarse en los meros trazos de una obra o documento, su sentido avanza hasta sus propias *texturas* e *injertos* pues todo ello le permitirá evidenciar dentro de sí, las variadas cadenas de significaciones que recorren sus contenidos literarios, lingüísticos gnoseológicos y filosóficos junto con, aquellas relaciones que propician estos contenidos con otros como por ejemplo: la cultura, el sujeto, los valores y demás ámbitos que puedan ocasionar la **interacción** de los mismos.

El “texto” es **textura** ya que, compagina el saber con el mundo y la humanidad, pero también es **injerto** porque, ratifica su cualidad de textura en la medida en que evoca y se comunica con otros textos, con otros autores, con otros lenguajes y realidades, el texto es **architexto** por su manifestación intertextual, interdiscursiva y humana.

Con tales planteamientos, la deconstrucción derridiana nos permite: *por un lado*, acabar con la univocidad del texto en tanto concepto vulgar, o sea, considerarlo como escrito o unidad de sentido y verdad y *por otro*, nos accede a transformar su orden homogéneo y lineal por una opción heterogénea y anacrónica según lo dispuesto por la “différance”.

Aclaremos entonces que, si seguimos concibiendo simplemente el concepto de *texto* a manera de *libro* o momia conceptual significaría, seguir cultivado el régimen marginador de la escritura impuesto por el “logofonocentrismo” y de lo que se trata es de, desmontar dicha convencionalidad metafísica, pues el “*texto*”, en tal instancia significaría tan sólo un medio unificador de palabras, categorías y raciocinios en función de la “presencia” de los “significantes” (un tomo solidificador de señales), y no en calidad de medio desconstitutivo de la “presencia” y del “sentido” mismo depositados por la metafísica tradicional, lo que conllevaría a una *no-comprensión* detallada del signo gráfico y fonético en tanto *huellas* de sí mismas y del *contexto* en que fueron emitidas, reproducidas o realizadas; lo que sugiere inmediatamente un *ir-más-allá* del aquí-ahora-presente y de la unidad de sentido clásico y excluyente:

“La buena escritura [...] fue comprendida como aquello mismo que debía ser comprendido: en el interior de una naturaleza o de una ley natural, creada o no, pero pensada ante todo en una presencia interna. Comprendida, por lo tanto, en el interior de una totalidad y envuelta en un volumen o libro. La idea del libro es la idea de una totalidad, finita o infinita del significante. La idea del libro, que remite a una totalidad natural, es profundamente extraña al sentido de la escritura. Es la defensa enciclopédica del logocentrismo contra la irrupción destructora de la escritura, contra la diferencia en general. Si distinguimos el texto del libro, diremos que la destrucción del libro, [...] en todos los dominios,

descubre la superficie del texto”⁶⁰.

El ir-más-allá del sentido de la “presencia” y de la “presencia” como “sentido” en el “*texto*” *derridiano*, designa ciertas estrategias deconstructivas las cuales las podemos ver representadas a través de:

- ✓ El desmontaje de las oposiciones y jerarquizaciones categoriales, cuyo contenido afecta teorías literarias, lingüísticas, filosóficas, entre otras.
- ✓ La presentación de nuevas tipologías textuales a manera de escritura *polémica* y *polimorfa* por ejemplo, “Glas”, “Tímpano”, la “Différance”, etc.
- ✓ La intercomunicación o *insertación* de varios discursos, obras, escritores, temas, lectores, citas de páginas y textos olvidados o marginados. Asuntos muy sobresalientes en la producción filosófica y artística del autor francoargelino.
- ✓ La consideración de la “escritura” y el “texto” como experiencias metalingüísticas, donde se aúnan y se articulan la totalidad de los signos en su dimensión retórica, idiomática, sintáctica, gramática, morfosintáctica, léxica, semiológica, semántica y fonética fenómeno que denomina J. Derrida como el “*texto general*”, la “escritura” en su función de gramatología aplicada.
- ✓ La comprensión de la palabra escrita como movimiento global del lenguaje allí, donde éste se nos desvela a manera de relación, constitución de sentido, pensamiento, interioridad, exterioridad, expresión, significación, comunicación, empíria, conciencia, intelección, inconsciencia, ser, habla, reflexión, invento, etc., es la universalidad de aquello que lo hace posible como huella de huellas o como nueva lógica de suplementos puesto que, “a partir del momento en que se considera la totalidad de los signos determinados, hablados y a fortiori escritos, [...] se debería excluir toda relación de subordinación natural, toda jerarquía natural entre significantes y órdenes de significantes. Si <<escritura>> significa inscripción y ante todo institución durable de un signo [...] la escritura en general cubre todo el campo de los signos lingüísticos”⁶¹.

Queremos dar a entender que, a partir de este nuevo concepto de “texto”, su significado no dependerá de tan sólo las marcas gráficas y materiales que el concepto clásico del mismo había venido instituyendo hasta el momento, sino que, su sentido tendrá su construcción a partir de los terrenos en que éste hace su aparición; terrenos que van desde la cultura hasta la historia humana y epistemológica sin pasar por alto las épocas, los discursos, las teorías, las verdades, la estética, la ontología y un sinnúmero de ideas y acciones que nos explican y nos verifican que tanto el hombre como su conocimiento ecuménico ha sido y seguirá siendo atravesado por la escritura gramatológica, porque esta nueva alternativa de comprensión del “texto” adopta todo ello:

⁶⁰ DERRIDA, Jacques. De la gramatología. Op. cit., p. 25.

⁶¹ *Ibíd.*, p. 58.

“Lo que yo llamo **texto** es también lo que inscribe y desborda <<prácticamente>> los límites de tal discurso. Se **encuentra** tal texto general donde quiera que (es decir en **cualquier parte**) ese discurso y su orden (esencia, sentido, verdad, querer-decir, consciencia, idealidad, etc.,) sean *desbordados*, es decir, donde su instancia se coloca en posición de *marca*, [...] este **texto general**, no se limita, como ya se habr(i)a comprendido, a los escritos sobre la página. Su escritura no tiene otra parte, que el de una cierta **re-marca**”⁶².

De lo anterior podemos deducir lo siguiente:

1. La nueva noción derridiana de “*texto*” no olvida su condición concreta de algo escrito en tanto signos archivables, sino que relaciona eso, con la **realidad** humana, lingüística, estética, reflexiva, científica y mundana.
2. El “*texto*”, jamás se agota en las meras instancias discursivas, pues su rasgo *contextual* le permite abrirse a las ideas y sucesos de carácter sociohistóricos, sociopolíticos, histórico-culturales, académicos y epistemológicos, otorgándole de esta manera su dinámica diferencial.
3. El “*texto*” gramatológico, cumple con la condición de reunir “escritura” y “habla” no de forma metafísico-presencial (porque ésta ha sido deconstruida), sino de manera *architextual*, donde el juego general de los signos representan claramente el transcurrir interhumano e intergnoseológico de la sociedad mundial. Esto no significa que en el “*texto*” derridiano se encuentre albergado el “absoluto”. Esto de ninguna manera. Se trata más bien, de comprender que gracias a este nuevo sentido del “*texto*” y de “escritura” (“archiescritura”), los signos lingüísticos y no-lingüísticos pueden revelarnos las *marcas* de los vivos y de los muertos, la cronotopología discontinua de escritores, artistas, pensadores, eruditos, etc., la inscripción de *esto* o de *aquello* según el lenguaje funcional, expresivo y articulatorio.

El “*texto*” es la demanda *espiritual* y *colectiva* de todos los signos en cuanto se los considere *huellas de huellas* que se escriben, se leen, se piensan y se interpretan de forma indefinida, es el movimiento finito e infinito del sujeto en tanto **suplemento**, y del mundo, en tanto **intertextualidad**.

Por todo esto, Derrida lanza su frase célebre (“*No hay nada fuera del texto*”), porque a través del “*texto*”, el ser humano justifica su configuración, relación y diferimiento con el existir, con el conocer, con el comunicar, con el expresar, con el representar y la inscripción. De modo que todo “*texto*” es un “*texto*” sobre un “*texto*” bajo un “*texto*”, sin un rango hegemónico, en donde podemos explorar unas trazas o unas huellas de lo **uno** y de lo **otro**:

⁶² DERRIDA, Jacques. <<Posiciones>>. En: Posiciones. Op. cit., p. 79. El subrayado es nuestro.

“Estaría de acuerdo a condición de ampliar considerablemente y reelaborar el concepto de texto. No pretendo hacer olvidar la especificidad de lo que clásicamente se llama <<texto>>: algo escrito, en libros o en cintas magnéticas, [...] pero me parece que es necesario, y he tratado de mostrar porqué, reestructurar ese concepto de texto y generalizarlo sin límite, hasta el punto de no poder seguir oponiendo, el texto a la palabra, o bien el texto a una realidad [...], creo que esa realidad también tiene la estructura del texto...”⁶³.

De esta manera, terminamos el recorrido por la empresa derridiana entregando algunas bases esenciales que dan cuenta de su concomitante fabricación. Sin embargo, queremos aclarar que, los cuatro elementos o herramientas deconstructivas expuestas en nuestras páginas pasadas, no constituyen la totalidad de la obra de J. Derrida, pero estamos seguros de que sí son fuente primordial e insoslayable para el acercamiento, estudio y entendimiento de su pensamiento, logrando con ello, el esclarecimiento de ciertos conceptos o nociones fundamentales para la indicación y **enseñanza** de ésta filosofía atendiendo a su vez; lo que habíamos planteado al inicio de este segundo capítulo⁶⁴.

2.5 CON EL PROPÓSITO DE...

Bajo este título de nuestro trabajo, es necesario suministrar de manera concisa, un aspecto relevante de la deconstrucción derridiana. Tal aspecto tiene que ver con los ámbitos *teóricos* y *prácticos* que la filosofía de J. Derrida alberga en su interior y exterior, lo cual se realiza:

Con el propósito de brindar una explicación clara sobre dichos asuntos.

Con el propósito de ratificar ciertos panoramas derridianos.

Con el propósito de aclarar que, la deconstrucción no se confina en una labor sólo textual.

Con el propósito de señalar la expansión deconstructiva en otros campos⁶⁵.

Con base en lo que hemos venido desplegando en torno a la deconstrucción derridiana (definición de esta filosofía, aplicación, componentes, consistencia, etc.), puede creer el lector, que este tipo de pensamiento se encuadra en un campo meramente filosófico, literario y textual. Muchos han pensado, que la “*estrategia*” filosófica del francoargelino es una especie de utensilio teórico y retórico que sirve sólo, para la exanimación o estudio de ciertos tipos de textos, obras, documentos y autores. Tales ideas, evidencian un desconocimiento de los auténticos alcances y

⁶³ DERRIDA, Jacques. <<Lo ilegible>>. En: No escribo sin luz artificial. Op. cit., p. 51.

⁶⁴ Para este asunto, el lector puede remitirse a las notas número 2 y 3 del presente capítulo: (En torno a la deconstrucción de Jacques Derrida...), p. 58 - 59.

⁶⁵ Para el desarrollo de estos planteamientos, acudimos a la figura literaria llamada *anáfora*, ratificando la *injetualidad* retórico-literaria que puede **enseñarnos** la deconstrucción.

propósitos que Derrida y su pensamiento han promulgado desde su misma producción gnoseológica y su postura existencial.

A propósito de aquellos que suponen o miran en la deconstrucción un *corpus* textual (selección de escritos, observación de binomios categoriales en los mismos, contraposición de sus jerarquías, desmontaje de las mismas, análisis del autor, etc.), les podemos afirmar que están muy equivocados, puesto que: **primero**, están ignorando los diversos sentidos que Derrida otorgó al concepto de “deconstrucción”⁶⁶. **Segundo**, quizás están negando las intenciones epistemológicas y sociales que salvaguarda y reafirma nuestro “Pie Noir” desde sus obras y actos. **Tercero**, muchas veces no tienen en cuenta las múltiples denuncias de índole gnoseológica, cultural e histórica que representan su postura y propuesta filosófica y **cuarto**, desconocen los “acontecimientos” habidos y por haber en torno a la vida de J. Derrida y su producción filosófica: *la deconstrucción*⁶⁷.

Por eso, se hace menester ratificar la idea de que, la deconstrucción derridiana sobrepasa sus propios límites teóricos en la medida en que su definición y aplicación no sean consideradas como simples análisis textuales, nuevas críticas literarias y un método más que se anexa al saber hermenéutico.

Con ello, no negamos los maravillosos aportes que ha generado la deconstrucción para el enriquecimiento teórico o epistemológico de todos estos asuntos susodichos. Sin embargo, sería mal visto reducir el pensar derridiano a tales menesteres, pues su propuesta filosófica nos obliga a ir *más allá* de ellos, en tanto que la vida de nuestro autor y su trabajo intelectual trabajaron de forma mancomunada y siempre remitieron -y lo seguirán haciendo- a la acción o al quehacer mundial. Se trataría de involucrar a la deconstrucción, en las esferas sociales, políticas, académicas, culturales, morales, gnoseológicas, estéticas, tecnológicas, lingüísticas, simbólicas y en todo aquello que afecta directa o indirectamente el convivir de todo ser humano sea éste profesor, trabajador, científico, estudiante, investigador, sociólogo, comunicador, antropólogo, gobernador, ciudadano, jurista, entre otros. Fenómeno que ocurre, por la sola razón, de que la deconstrucción y su creador, comparten y pueden actuar en dichos ámbitos gnoseológicos y humanos; generando una continua recepción y preocupación diversa ante los mismos.

Por lo tanto, queremos dar a conocer dos ideas que vañan considerablemente la filosofía de nuestro autor francoargelino, las cuales son:

Idea No. 1. La deconstrucción no trabaja independientemente -ni con preferencia- entre los campos teóricos y prácticos que ella representa. La deconstrucción ni es

⁶⁶ **A propósito de** este asunto, el lector podrá remitirse -si él lo desea- a los significados polisémicos contenidos en la palabra “deconstrucción” bajo el título: “Definiendo la deconstrucción”. p. 60 - 66., del presente capítulo.

⁶⁷ Toda esta serie de puntos centrales han sido desarrollados de manera anticipada en la elaboración de nuestro trabajo, a partir del capítulo primero donde presentamos una bio-bibliografía de Derrida (p., 22 y siguientes), su contexto histórico, sus gustos gnoseológicos en cuanto a la deconstrucción, los atropellamientos socio-culturales sufridos en carne propia, las experiencias filiales y el compromiso ético con su familia, amigos, sociedad, fundaciones, etc., sin pasar por alto la dimensión teórica que iba constituyendo y sustentando el discurrir de su pensamiento.

sólo teoría ni es sólo práctica, ella acoge a estos dos términos en igual importancia para la constitución, funcionamiento y validez de su acontecer mismo.

Idea No. 2. Para una óptima y acertada comprensión de la deconstrucción derridiana, el estudioso de la misma, debe tener en cuenta: **por un lado**, los aportes intelectuales que suministró J. Derrida en las distintas disciplinas del conocimiento (filosofía, literatura, pedagogía, lingüística, etc.) y por **otro lado**, las labores realizadas por él mismo autor de la “differance” desde sus papeles de docente, investigador, filósofo, escritor, teórico, y demás cuestiones que involucraron su espacio académico y sociocultural, para la compaginación y “diseminación” de los ámbitos teóricos y prácticos en su vida y obra.

Creemos, que la mayor definición de la deconstrucción, es aquella que remite o nos aproxima a la capacidad pensante de J. Derrida, junto con su habilidad intelectual sobre el conocimiento particular y global e indudablemente a su disposición sensitiva ante los distintos fenómenos mundiales que toda persona -y más un filósofo- tiene o percibe en su diario vivir.

La deconstrucción derridiana, posee de manera inherente a sus fundamentos, proposiciones e hipótesis, una dimensión <<pragmática>>, la cual se ve reflejada desde el campo *político y social* en donde ella desea *actuar*. Bien sabemos, que este campo susodicho alterna o funciona de una o de otra manera en el “*theorós*”⁶⁸ de la misma humanidad y de cualquiera de sus civilizaciones y comunidades puesto que, “la palabra deconstrucción hoy, [...] tiene el interés **a mis ojos**, aparte de su comicidad lingüístico-teórica, de constituir un **gesto político** muy significativo”⁶⁹.

Para Derrida, la política y la sociedad han desempeñado unos papeles relevantes a lado de su propuesta filosófica. Asuntos, que se ejemplifican desde la instancia “institucional”, o sea, a partir del conjunto de organismos sociales e ideológicos que modulan a todo ser humano y que innegablemente, influyen en el pensar y en el actuar de los mismos, desde su reciproca interacción. Por ende, esta dimensión práctica colinda con la dimensión teórica para la configuración y transmutación de la esfera humana en general, idea respaldada a fortiori por la deconstrucción derridiana; logrando con ello, una muestra clara de la *responsabilidad filosófico-*

⁶⁸ Podemos tomar prestado esta palabra griega con todo su sentido etimológico y filosófico, pues el “*theorós*” significa: espectador, el que mira. Y filosóficamente, remite a la acción de observar para llegar a la contemplación e intelección de las ideas para su comprensión y justificación. Además, un filósofo explica sus proposiciones sin pasar por alto lo que reflexiona y siente como un buen “espectador” del mundo, cuestión innegable en J. Derrida.

⁶⁹ DERRIDA, Jacques. <<Ja o en la estancada>>. En: El tiempo de una tesis. Op. cit., p. 97. El subrayado es nuestro. Esta cita, ratifica lo susodicho en la nota 68, porque el “*theorós*” derridiano se hace patente desde su *pensamiento y existir*, es decir, a partir de sus *ideas* y de su espacio *público*. Además, en tal escenario: ¿La “deconstrucción” no sugiere una **mirada** filosófica, social y espectral por parte nuestra? Nosotros creemos o respondemos que sí. Ya que la filosofía derridiana, ha desvelado muchas problemáticas epistemológicas y mundiales que valdrían la pena revisar las veces que queramos. Tarea, que finalmente puede llevarse a cabo a través del **espectador** sea cual fuere (filósofo, político, pedagogo, investigador, trabajador, etc.), pues desde sus diversas **observaciones**, ideas, conceptos, sentimientos y obras pueden atender tal desvelamiento deconstructivo.

social por parte del francoargelino para con las estructuras socio-epistemológicas y socio-humanas de la comunidad global.

Bajo tal demanda, la deconstrucción no sólo actúa en las disciplinas del saber, sino también en los lugares donde el conocimiento y los hombres se generan y se transforman. La “estrategia” deconstructora, no ejerce una desmantelación sobre ciertas categorías y contenidos gnoseológicos, su eficacia se puede desplegar en el suceder frecuente de la cultura, la política, la civilización y en todo donde el tránsito social y cognoscible se hace patente.

Así pues, la tarea derridiana compromete las áreas del saber junto con sus estratos de validez a manera de “desconstitución” sin pasar por alto, el deseo de cambiar los espacios político-sociales que son de una o de otra forma las condiciones de su ejecutabilidad y permanencia, y más hoy en día, donde el conocimiento, su metodología y líneas de investigación afectan al individuo y a su sociedad en múltiples aspectos, desde su nacimiento (biología, química, medicina, genética), hasta su vida y comportamiento (psicología, educación, bioética, robótica, religión, ingeniería, estética, biotecnología, macrobiótica, moralidad, economía, etc.), asuntos desarrollados desde la familia, el Estado, los laboratorios, la ciudad, los colegios, universidades, escuelas, culturas, creencias, entre otras cuestiones.

La unificación de *la teoría* y *la práctica* en la deconstrucción derridiana se logra identificar, a partir de los distintos tópicos, temáticas, objetos, sucesos y problemáticas que toma como estudio e interés dicha filosofía mostrando con ello, las relaciones establecidas entre sociedad y conocimiento; cuyos ámbitos se han venido elaborando desde la aparición de la misma filosofía, del hombre como ser pensante y de todo ello, bajo la demanda *gramatológica* o de “texto general”.

Con la deconstrucción, podríamos *interrelacionar* las líneas de las disciplinas del saber, junto con los espacios pragmáticos donde éstas resultan posibles según el desmontaje que se quiera llevar a cabo en estos lugares de teoría y acción:

“para compaginar ambas necesidades desiguales y diferenciar sistemáticamente una práctica (<<teórica>> y <<política>>) se *impone* un trastocamiento general: no sólo como un imperativo teórico o práctico, sino también ya como un proceso en curso que nos acerca, nos envuelve y nos desborda, [...] mi relación con dicho proceso es necesariamente múltiple y está en pleno recorrido. Si hay algo específico concierne a movimientos en un espacio cultural [...], cada momento pertenece al espacio que toma como objeto”⁷⁰.

⁷⁰ *Ibíd.*, p. 87.

2.5.1 Deconstrucción teórica

Llamamos deconstrucción teórica, a la aplicación de la “estrategia” derridiana sobre algunos asuntos específicos y gnoseológicos por ejemplo: la desmantelación del “logocentrismo” y el “fonocentrismo” que han sido dos representaciones reflexivas ya existentes desde hace milenios y que han servido para argumentar de forma absoluta y excluyente ciertos movimientos filosóficos, lingüísticos, culturales e ideológicos (fenomenología, antropología y lingüística estructural, ontología, etc.).

De tal manera, la deconstrucción actúa sobre el territorio teórico en el momento en que se apodera o trabaja sobre un discurso, en un saber, un planteamiento, una temática, una hipótesis, una estructura conceptual, etc., dándole una nueva explicación y comprensión a las unidades que conforman dichos asuntos. Tal es el caso de la “gramatología”, donde Derrida se apropia del conocimiento lingüístico-filosófico para “desmontar” los elementos de las corrientes fenomenológicas y lingüísticas reflejadas en aquel entonces por: E. Husserl y F. De Saussure.

La muestra de los “pasos derridianos” (explicación dada con anterioridad), respaldan lo nombrado anteriormente, ya que *por un lado*, desde tal cometido, Derrida alcanza la *desconstitución* “logofonocentrica” de semejantes corrientes gnoseológicas y *por otra parte*, nuestro autor francoargelino produce una serie de dispositivos lecto-escritores, así como una conceptualización teórica que le permitieron: *primero*, reforzar su actividad deconstructora como trabajo textual. *Segundo*, justificar su propuesta filosófica frente a las distintas capas del saber. Y *tercero*, presentar su deconstrucción como herramienta epistemológica para que el intelectual trate de distinta manera el conocimiento particular y general.

Con la innovación **injertual** de la deconstrucción, se plantea la idea de trabajar en ciertos cuerpos teóricos del saber (filosofía, tecnología, psicoanálisis, semiótica, etc.), así como en algunos ámbitos sólidos (lógica, ontología, idealismo, lingüisticismo, crítica literaria, estética, etc.), en muchos autores de tales demandas (Hegel, Freud, Heidegger, Borges, Platón, Joyce, etc.), junto con sus distintas temáticas (la escritura, la verdad, la justicia, el ser, la economía, el materialismo dialéctico, el conocimiento, etc), cuestiones que nos indican el camino teórico emprendido y sustentado por la deconstrucción y su contigua aplicación.

No obstante, quedarse únicamente en esta comprensión de la deconstrucción derridiana, es parar de manera vertiginosa su dinámica inherente. Porque, la deconstrucción, debe sobrepasar este inicio de su etapa y recorrido; ella no desconoce los *campos de acción* donde puede seguir operando y extendiendo su trayectoria, pues el saber se crea en la diversidad humana y social porque: ¿Acaso la filosofía, el lenguaje, la científicidad, la creatividad, los razonamientos, las actitudes y demás cosas de esta índole no se las ve cultivadas en universidades, escuelas, entes gubernamentales, centros de investigación, familia, comunidad, etc.? Responder a tal interrogante, conlleva a la deconstrucción, a su dimensión *pragmática*. Y es esa dimensión, la que también puede observarse en las obras

de J. Derrida y sus intervenciones *socio-políticas* y *socio-académicas*, “la deconstrucción no puede ser <<teórica>> desde su principio mismo. No se limita a conceptos, a contenidos de pensamiento o a discursos”⁷¹, la deconstrucción es una estrategia institucional, una filosofía que no es indiferente ante los sucesos socio-globales que inciden sobre el saber y la humanidad, “la deconstrucción no debe abrumarse con tesis, contenidos, demostraciones lineales, [...] la práctica debe marcarse: no sólo en la <<página>>, siempre desbordada en sus márgenes por el texto general, atravesándola efectivamente en tanto lugar de discurso”⁷².

2.5.2 Deconstrucción práctica

En sí, la deconstrucción derridiana es práctica por el *hecho* de ser aplicable de forma *transdiscursiva*. Sin embargo, llamamos deconstrucción práctica al estudio, reflexión y compromiso filosófico que ejerce el intelectual (cualquiera que fuese), frente a las bases socioculturales, socio-políticas, socio-académicas y socio-geopolíticas para su concomitante transformación.

La labor de un filósofo, no puede quedarse en meras investigaciones lógico-reflexivas. No basta con su inmenso ejercicio de pensamiento, éste, también requiere de *su actuación*, porque su actividad excogitadora se produce en un <<contexto>> y por ende, en una <<realidad>> que le empuja a tal menester y más hoy, cuando los mecanismos del “tele-poder” y del “tele-saber” afectan las ideas y actitudes del sujeto, junto con sus espacios de configuración: los colegios, los politécnicos, las universidades, los institutos de reclusión y rehabilitación, las bibliotecas, los centros ciberespaciales, los laboratorios, las escuelas, los gobiernos, la calle, entre otros. Sin olvidar, sus dispositivos *espectrales* como por ejemplo: la radio, el computador, la televisión, la Internet, la telefonía móvil, la multimedia, los chips, la informática, la nanotecnología, la robótica, etc.

Las *ventajas/desventajas* de toda índole, se ven enmarcadas en tales asuntos que envuelven al hombre en tanto pensador, trabajador, ciudadano, profesional y en fin, en todos aquellos roles que desempeña como unidad social frente a la comunidad globalizada; asunto que la deconstrucción derridiana asume, desde una escenografía terrestre, para mostrar la “justicia/injusticia, el saber/no-saber, la igualdad/desigualdad”, la libertad/opresión, entre otras categorías sociales y gnoseológicas que involucran el *estudio* y *sentir* del actuar deconstructivo.

Lo que pretendió señalar J. Derrida, es que su deconstrucción puede ser llevada a distintos espacios donde rigen las hipótesis y los filosofemas. La reconstrucción, se desplaza a la “sociedad”, a los lugares “donde nos va bien y donde no nos va muy bien”, *donde* el hombre se reconoce y convive como “otro” con el “otro”.

Esta deconstrucción la demuestra Derrida desde textos tales como: “*Espectros de Marx, Adiós a Emmanuel Lévinas, Políticas de amistad*” y demás documentos de tal

⁷¹ DERRIDA, Jacques. <<Entre corchetes>>. En: *Ibíd.*, p. 64.

⁷² DERRIDA, Jacques. <<Tener oído para la filosofía>>. En: *Ibíd.*, p. 45.

índole. Obras, que dan muestra de una deconstrucción conceptual, teórica y epistemológica, junto con una “*responsabilidad*” ontológica, ética, filosófica y social que le conlleva a realizar por parte de Derrida; un llamado urgente hacia el artista, al escritor, al filósofo, al economista, al pedagogo, al docente, al filántropo, al científico, etc., para que hagan uso de su reflexión y pragmatismo ante los acontecimientos registrados por todo nuestro planeta.

Bien sabía Derrida, que su propuesta filosófica debía **contemplar** una facultad pensante y una actividad práctica, intención que podía ejercerse en las instituciones sociales de toda índole. Bajo tal aspecto, deconstruir es poner en marcha nuestras reflexiones y sensibilidad frente al diario devenir de nuestro mundo y sus sociedades, allí donde se hace patente sus múltiples problemáticas que van: desde *la pobreza* hasta *la riqueza* de las naciones, Estados y de los Estados-nación o desde la campañas y marchas pacíficas de ciertas comunidades, hasta la creciente elaboración armamentística de las comunidades neocapitalistas y neoindustrializadas, “pues no lo ocultemos, las preguntas[...] que abordamos hoy, no son nada menos que las preguntas *de la tierra* (a bulto y en detalle, de manera menos urgente que concreta, imaginosa, inmediatamente éticas, jurídicas, geopolíticas: ¿qué vamos hacer con la tierra? ¿*Sobre* la tierra?), preguntas de la tierra, y preguntas del hombre...”⁷³.

Mediante esta **deconstrucción institucional**, se intenta enfatizar la capacidad pensante del sujeto en conjunto con sus habilidades prácticas para la aplicación de las mismas, en los terrenos sociales donde él se inscribe. Por ejemplo, desde la fundación del “*GREPH*”, esta clase de deconstrucción derridiana inicia su travesía desconstitutiva por los organismos gubernamentales, entes académicos y administrativos y estructuras gnoseológicas cuya práctica manifestaba *posturas* éticas, políticas, filosóficas, pedagógicas y sociales y con ellas, el respectivo cambio al “logos” estatal, a los paradigmas epistemológicos y a centros de enseñanza y filosofía⁷⁴.

El “*pensar*” y el “*hacer*”, movilizan de manera viable la propuesta derridiana. Puede mencionarse, que la “*escritura*” deviene activamente como “gramatología”, por el hecho de intervenir dinámicamente en la *reflexión* y en los *sucesos* tanto del hombre como del mundo, no sólo por la razón esencial de que nuestro planeta y sus integrantes están involucrados en el *saber* de la “*archiescritura*”, sino también por que su desarrollo y cambio, ocurren en tal “*estrategia*” filosófica, argumentando de

⁷³ DERRIDA, Jacques. <<¿Qué hacer de la pregunta “¿Qué hacer?”?>>. En: *Ibíd.*, p. 31.

⁷⁴ Tal deconstrucción la hemos focalizado a partir de nuestro capítulo primero (Descomponiendo a Jacques Derrida y su pensamiento., p. 22 y siguientes), donde mostramos las “*posiciones*” y actitudes de nuestro autor en la forma de profesor, amigo, disidente, escritor y filósofo ante las políticas marginales y lucrativas del gobierno francés en el periodo comprendido entre el año 1970 y siguientes (por ejemplo, la supresión del área filosófica de las instituciones educativas [reforma Haby], el trabajo inexhaustivo como Director, investigador y docente de algunos establecimientos educativos y filosófico-sociales para la expansión de la *transdiscursividad* así como, el respaldo otorgado a intelectuales de todos los continentes para el intercambio de ideas culturales, filosóficas, literarias, entre otras.

mejor forma el filosofar y la “praxis” de la humanidad; pues tales demandas, desde sus comienzos, aparecieron como condiciones necesarias para la comprensión y transformación del transcurrir mundano y existencial; por eso, se trata de “darse a pensar en lo que hay que hacer, y si pensar es también e inmediatamente, e ineludiblemente, pensar lo que *hay que hacer* ante lo que viene, es decir, ante lo que sucede y ante el evento por venir, entonces, ante o en frente de *lo que viene*, esta tarea daría acceso a otra experiencia de lo que debería aliar el hacer y el pensar”⁷⁵.

Lo que hemos anhelado con esta aclaración puesta en nuestro trabajo, es indicar las perspectivas y probabilidades que tiene o debe tener una “deconstrucción” *más allá* de sus discursos. Porque, la deconstrucción puede hacernos adquirir alguna “*posición*” ante el acontecer global. Cuestión, que obtenemos y manifestamos desde la *acción* ético-política o política-social de nuestros <<contextos>>. Bella invitación para el intelectual contemporáneo, que puede hacerla efectiva desde el entendimiento de sus congéneres y su mundo de manera *gramatológica*.

Pero: ¿Qué *perspectivas* y *probabilidades* podría guardar la deconstrucción institucional-derridiana? Para encontrar una respuesta a tal pregunta, bastaría con aceptar y desarrollar la invitación deconstructiva puesta en mención más arriba, en torno a la sistematicidad del conocimiento general y en sus ámbitos socio-humanos. Sin embargo, para no irritar al lector con semejante respuesta relativa, optamos por mencionar algunas de ellas:

A. El funcionamiento de los discursos y las estructuras de significación rodean no sólo el saber teórico, también los y las apreciamos en las <<realidades>> de los humanos; desde lo gubernamental hasta lo familiar, sin pasar por alto lo académico y vivencial del sujeto pues recordemos: “no hay nada fuera del texto”.

B. La deconstrucción hace hincapié en la *actitud filosófica* y *existencial* de los hombres, ante el despliegue de las capas políticas e institucionales que le rodean y afectan. Tal actitud deconstructora, hace patente la necesidad de conjugar el “pensar y el hacer” desde los salones de clases (centros de educación formal, informal, establecimientos de enseñanza superior, colegiaturas, tecnologías, etc), a partir de los seminarios y encuentros filosóficos, foros internacionales, liderazgos sindicales, encuentros investigativos, encuentros pluridisciplinarios, plenarias socio-políticas, tertulias económicas, eventos multiculturales, desarrollo de perspectivas pedagógicas, etc.

C. La aplicación texto-derridiana, nos dirige a la “desconstitución” de obras y autores de corte filosófico y literario pero también, puede extenderse a textos y a escritores de corte educativo, sociológico, comunicativo, psicológico, biológico, matemático, ecológico, estético, arquitectónico, entre otros, ya que los *binarismos* y

⁷⁵ *Ibíd.*

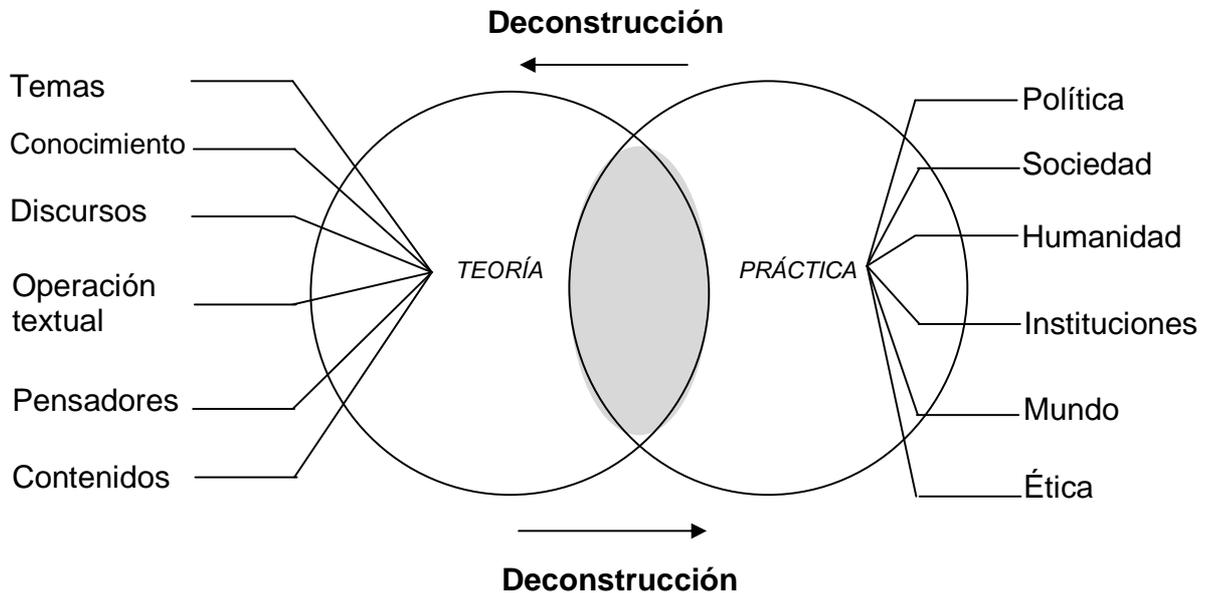
jerarquías categoriales y metafísicas se pueden localizar en tales instancias del conocimiento y también, en las *realidades* humanas.

D. Los elementos multiformes que componen la deconstrucción permiten: *primero*, presentar las cuestiones más urgentes de los hombres en tanto seres pensantes, éticos, políticos, sociales y realizadores del conocimiento cuestiones, que se ejemplifican desde las múltiples reflexiones sobre: la **tecnología**, **armas** de destrucción masiva, **inequidad** social, **normatividad** elitista, **violencias** sociales, **calentamiento** global, **exclusión** de saberes, **posteducación**, **malestar** cultural, y demás asuntos en sí. Y *segundo*, la intervención, mediación, operación y examinación desde varios flancos del *acontecer* “*postmoderno*” así como, la reivindicación de los Valores Humanos, los Derechos Laborales, la Política Nacional e Internacional, la ética ciudadana, la socioafectividad comunal, las manifestaciones artístico-académicas o la puesta en marcha de la *alteridad* ante los conflictos socio-ideológicos del Lejano Oriente y de los orientes nuestros, cercanos y *por-venir*.

Por eso, afirmamos que uno de los mejores aportes de la filosofía derridiana, es haber considerado con gran importancia los conceptos metafísicos del “pensar y el hacer” (*teoría* y *práctica*), desde todos los espacios epistemológicos y públicos donde nosotros, sus agentes “pasivos y activos” nos desarrollamos física e intelectualmente; lugares que requieren inevitablemente un irrumpir deconstructivo ahí, en esas escenas donde “estamos obligados a privilegiar el trabajo <<ideológico>> cada vez más en una sociedad industrial avanzada de fuerte concentración político-económica, [...] teniendo en cuenta la especificidad rigurosa de semejantes aparatos, **elaborando** respecto a **ellos** una **problemática** e inventar **formas** de **intervención**, nuevas, originales...”⁷⁶.

⁷⁶ DERRIDA, Jacques. <<Ja o en la estancada>>. En: *Ibíd.*, p. 89. El subrayado es nuestro.

Figura número 6. Teoría y práctica de la deconstrucción



2.6 FISONOMÍA DE LA DECONSTRUCCIÓN

La cuestión del estilo es siempre el examen, la presión de un objeto puntiagudo. A veces únicamente de una pluma. Pero también de un estilete, incluso de un puñal. Con su ayuda se puede, [...] atacar cruelmente lo que la filosofía encubre bajo el nombre de matriz, para dejarla marcada con un sello o una forma, pero también para mantenerla a distancia, protegerse de ella...

Jacques Derrida.

Es indudable que cada pensador, junto con su respectiva propuesta filosófica, nos puede brindar gran cantidad de conceptos, percepciones, intuiciones, proposiciones, hipótesis, prácticas y demás componentes reflexivos que nos permiten ampliar y explorar las múltiples perspectivas del saber y la realidad humana.

Con todo ese bagaje teórico-práctico que hace sobresalir el quehacer filosófico, se hayan implicadas ciertas *características* que dan cuenta de los intereses, investigaciones y actitudes que puede generar un pensador en cuanto al mundo y conocimiento se trata. Para tal cuestión, bastaría con nombrar a Sócrates cuyo discurrir se *interesó* en torno a las definiciones de los conceptos de *“justicia”*, el *“bien”* y la *“verdad”* en el conocimiento, etc. O por ejemplo, su discípulo Platón, quién se *preocupó* por hallar la forma más adecuada para que el sabio pueda descubrir y

elucidar el auténtico saber en tanto argumentación dialógica para su concomitante ascenso al “mundo de las ideas”. Pero también, podemos designar al gran elucubrador existencial S. Kierkegaard, que puso su atención gnoseológica, desde una filosofía vivencial, donde sus *rasgos* se expresan a partir de las posturas ontológicas que debe tener el ser humano consigo mismo, con sus congéneres y con Dios lo que constituye sus estadios: “estético, ético, y religioso”. Todo este tipo de asuntos intelectuales, componen en mayor medida una especie de engranaje cognoscible, el cual, permitirá el funcionamiento explicativo de muchas empresas filosóficas.

A hora bien, al sugerir una “fisonomía de la deconstrucción”, estamos haciendo alusión a las características, rasgos, *distinciones*, *cualidades* que puede poseer el pensamiento derridiano y que nos pueden conducir a su *estilo* excogitador. De hecho, nuestro título, también puede ser comprendido como *la forma* filosófico-particular mediante la cual Derrida posibilita: **por un lado**, una mejor articulación de los tópicos desarrollados en su filosofía y **por otro**, una resaltación y tratamiento de las problemáticas asumidas desde su “estrategia” deconstructiva.

Con mayor razón, antes de terminar esta segunda parte de nuestro escrito, hemos decidido nombrar algunos *rasgos* que conforman y nutren la filosofía del pensador francoargelino con la intención, de señalar unas cuentas *pautas singulares* que deben tenerse en cuenta, para la aproximación y posterior estudio de las obras derridianas.

Esta “fisonomía deconstructiva”, nos puede servir como finiquitaciones parciales con las cuales, se logra mejor entendimiento acerca de esta innovadora filosofía, pero también, nos puede revelar algunas *claves* para su posible aplicación *discursiva e institucional*.

Para nombrar estos *detalles derridianos*, debemos hacer uso de los planteamientos susodichos durante el transcurso de nuestro segundo capítulo; haciéndose más fácil la asimilación e interpretación de los mismos. Así, brindaremos al lector un ligero listado del “corpus deconstructivo” que sugiere a su vez, una amplitud de sus elementos y una exaltación de sus objetivos filosóficos.

Sin más preámbulos, las principales *características* deconstructivas que deseamos destacar son las siguientes:

A. Acusación o inculpación hacia el “fonocentrismo” y “logocentrismo”, porque son bases categoriales-conjuntas al servicio de la metafísica presencial. Cuestiones, que pueden ser detectadas en la fenomenología, la lingüística, la cientificidad, la cultura, el pensamiento, etc.⁷⁷.

⁷⁷ El “logofonocentrismo” se puede manifestar en los sistemas de reflexión más sobresaliente habido y por haber. Además, no sólo hace representación formal en la filosofía sino también, en las estructuras del saber global lo que asigna a su vez, algunas significaciones relevantes a los sistemas ideológicos y sociales. El “logofonocentrismo” metafísico puede evidenciarse en las políticas

B. El cuestionamiento de algunas corrientes del saber que han *devaluado* a la “escritura” frente a la *primacía* del “habla” y con ello, también la desconstitución de la “voz” como medio fiable de “presencia de sentido” en cuanto “consciencia” del hombre.

C. Interés por tomar y trabajar el concepto filosófico de “tiempo” bajo una concepción *antilineal-heterogénea*, en contraposición a una perspectiva *lineal-homogénea*, rasgo logrado con su palabra “différance” y posteriores planteamientos.

D. Denuncia contundente de algunos pensamientos occidentales ante el estudio específico desde ciertos asuntos literarios, lingüísticos y filosóficos.

E. Presentación de los términos: “archiescritura y différance” como nuevos conceptos que afectan en muchos aspectos los ámbitos intralingüísticos y las experiencias filosóficas, psicológicas, lecto-escritoras, artísticas, epistemológicas, entre otras.

F. Señalar que, la “gramatología” se desvela como condición global de los signos lingüísticos y no-lingüísticos. Ella, es la posibilidad general de la “voz” y la “escritura” y del conocimiento en tanto “*inscripción*” y *no-exclusión*.

G. Descubrimiento y tratamiento de las *dicotomías* metafísicas o binomios conceptuales con los cuales, se instalan grandes expresiones “logofonocéntricas” tanto en el saber como el mundo en general.

H. La creación de *dispositivos* de lectura y escritura que sirven a su vez, como fundamentación deconstructiva y como *desmonte* derridiano de las categorías, temas, textos y problemáticas sugeridas y seleccionadas para su respectiva desconstitución.

I. Recepción de una “lúdica lingüística-idiomática”. Esta tiene que ver con la *creación* de palabras (neologismos o neografismos) y con el *moldeamiento* de conceptos que permiten: **primero**, jugar con las estructuras sintácticas, etimológicas, semánticas y gramáticas de todos los términos y enunciados. **Segundo**, irritar las posibles traducciones idiomáticas de un concomitante uso lúdico-lingüístico. Y

totalitarias, el imperialismo desmedido, en las posturas radicales del pensamiento, en las dictaduras sociales, en la marginación de ciertos conocimientos, en opresiones raciales y laborales, en las “epistemes” absolutistas, etc. A lo cual Derrida señala: “el logocentrismo [...] es, fundamentalmente, un idealismo. El idealismo es su representación más directa y el desmonte del logocentrismo es simultáneamente una deconstitución del idealismo en todas sus variantes. Verdaderamente no se trata de <<borrar>> la <<lucha>> contra el idealismo, [...] el logocentrismo es un concepto más amplio que el de idealismo, más amplio que el fonocentrismo. Constituye un sistema de predicados, algunos de los cuales pueden encontrarse en las filosofías que se *dicen* no-idealistas, o sea antidealistas. El manejo del concepto de logocentrismo es pues delicado y a veces inquietante”. (DERRIDA, Jacques. <<Posiciones>>. En: Posiciones. Op. cit., p. 67 y 68).

tercero, brindar herramientas reflexivas y técnicas para poder aplicar en menor o mayor medida la “estrategia” texto-derridiana⁷⁸.

A causa de esta característica, las categorías y conceptos transdisciplinarios y sociales pueden relacionar y diferens(z)iar gran cantidad de asuntos para estudiarlos de manera variada; invocando directa o indirectamente la esfera filosófica-espectral de la propuesta derridiana.

J. Suministración de distintas posibilidades interdiscursivas, para desafiar las problemáticas teórico-prácticas del mundo y la humanidad.

K. Muestra de obras y contenidos *heteróclitos, arcanos e innovadores* para constituir el quehacer deconstructivo porque, la filosofía derridiana hace hincapié en la heterogeneidad de los pensamientos, el rescate de escritores conocidos y desconocidos, la polisemia de los conceptos, el re-pensamiento de hipótesis olvidadas, el descubrimiento de nuevas temáticas, la intertextualidad de lo uno y lo otro, el lenguaje diverso, sus discursos discontinuos y antisistémicos, la elaboración de conceptos, etc.

L. Lo *familiar* y lo *extraño* interactúan dinámicamente en el movimiento “activo/pasivo” de la estrategia deconstructiva. Esto quiere decir, que la aplicación de la deconstrucción no se genera ni se mueve en el “adentro” o en el “afuera” del asunto que se pretende desmontar. La aplicación texto-derridiana, actúa en la “diseminación” de ambos campos; valorando los elementos que componen el asunto, así como los nuevos elementos que pueden afectarlo.

⁷⁸ Como lo habíamos advertido en el “Exordio” de nuestro trabajo, mediante la nota número 1, p.17. El presente *escrito*, hace utilidad de este rasgo deconstructivo con el cual, hemos mostrado ciertas ideas, palabras, significados, explicaciones y planteamientos en torno a Derrida, su filosofía y nuestras propias reflexiones. Además, si este texto hace alusión a la deconstrucción derridiana, ¿cómo íbamos a lograr tal demanda sin aplicar algunas relaciones y componentes que salvaguarda y nos **enseña** esta bonita empresa filosófica? Cabe agregar, que con la *lúdica lingüística*, se enfatizan muchos temas, varios autores, múltiples disciplinas y gran cantidad de referencias de toda índole para dar más consistencia al pensamiento derridiano, así como la expansión de sus aplicaciones y la creatividad en los procesos de *lectura* y *escritura*. Con tal menester, quizás hemos podido **alternar** e **injertar** por *un lado*, la deconstrucción derridiana y *por otro*, nuestros propios intentos y esfuerzos de usar y explicar tal filosofía; cuestión que evidencia un homenaje a la misma, desde varios sentidos (filosóficos, literarios, pedagógicos, etc.) que ella misma siguiere en y durante el tiempo; desde el conjuro y retorno de su “advenimiento”. Este planteamiento nuestro, puede *justificar* los anhelos intelectuales y pedagógicos que sentimos al elaborar el presente documento, ya que semejante idea se dirige al “otro” y a su respectiva interpretación desde todas sus formas: “si uno inventa una referencia sólo para uno mismo, allí donde las referencias del mundo están borrosas o son irreconocibles, no se hace nada. Lo que hay que hacer es **proponérselas** a otros [...] en eso es en lo que **todos estamos comprometidos**, cada cual a **su manera**. Cuando se escribe, cuando se enseña, cuando se habla, se les está proponiendo a otros un nuevo punto de referencia, un nuevo contrato, una **nueva interpretación**, y ya está. El **otro** es quien tiene que **contestar** o **no**”. (DERRIDA, Jacques. <<A corazón abierto>>. En: Palabra. Instantáneas filosóficas. Madrid: Trotta, 2001. p. 40. El subrayado es nuestro).

M. Presta atención, a la "escritura" en sus significados tradicionales, filosóficos, lingüísticos y gnoseológicos y por tanto, *gramatológicos* puesto que, la "escritura" (ahora *archiescritura*), ha sido fuente de exclusión por parte de ciertas tendencias reflexivas y además, la "escritura" funciona como base esencial para la deconstitución de tales tendencias. La deconstrucción, es "escritura" por su operación textual, pero también, por rescatar al susodicho concepto y contigua transformación del mismo en cuanto "discurso, inscripción, comunicación, texto, saber", entre otras dimensiones.

N. La inauguración de diferentes *escenas*, donde se hace visible la aparición deconstructiva. Este *rasgo*, hace referencia a la "teoría" y a la "práctica" que conforman inherente e indispensablemente la propuesta derridiana. Lo que sugiere, una proliferación *huellística* del contenido y el tramo deconstructivo.

O. La reformulación de temas, categorías, etc., olvidados o marginados por la imposición de una metafísica presencial. Reformulación y re-flexión, que cubre los campos teóricos del conocimiento, el espacio pragmático e institucional del mismo, del mundo y la humanidad.

Las anteriores *características derridianas* que hemos nombrado, servirán para que el lector haga un balance o una evaluación del quehacer deconstructivo. Con todo ello, puede obtenerse un panorama constitutivo y global de la filosofía derridiana. De igual manera, tales rasgos, coadyuvan a descifrar el *estilo reflexivo* que suministra Derrida en sus planteamientos, inquietudes, logros y dificultades.

La "fisonomía deconstructiva", nos da acceso a los gestos, preocupaciones, disgustos, huellas, satisfacciones, afinidades, relaciones y diferencias encontradas en las lecturas y escrituras del pensador francoargelino. Procesos artísticos e intelectuales, que actúan como fuerzas discursivas y heterogéneas y que le permitieron a nuestro filósofo, **acentuar** o *marcar* sus propias *insignias* al discurrir filosófico y al saber en general; *más allá* de sus estrados teóricos, desarrollando a su vez, *un pensamiento de la diferens(z)ía y una diferens(z)ía del pensamiento*, porque "desde ese momento, lo que se desencadena es la cuestión del estilo como cuestión de la escritura, la cuestión de una operación espoleante más poderosa que todo contenido, toda tesis y todo sentido"⁷⁹.

2.7 CONSIDERACIONES FINALES

Durante el trayecto de esta segunda parte de nuestro escrito, hemos desplegado cierto contenido teórico e interpretativo de la filosofía de Jacques Derrida; logrando con tal cometido, una profundización y explicación concisa sobre la *estrategia texto-derridiana*, sus principales componentes y su respectivo funcionamiento a partir de un conjunto *heterogéneo* de *ideas y conceptos*. Con tal cuestión, abarcamos no sólo

⁷⁹ DERRIDA, Jacques. Espolones. Los estilos de Nietzsche. Valencia: Pre-textos, 1981. p. 69 y 70.

una buena comprensión en torno a dicha filosofía, sino también, un manejo adecuado de todo aquello que le imbrica, sugiere y utiliza en el momento de su aparición, posterior desarrollo y aplicación; conformándose de tal manera, como un pensamiento filosófico y formal para tratar gran cantidad de asuntos.

Así, hemos entregado al lector unos cuantos fundamentos relevantes del *pensar deconstructivo*, no para que abarque con ellos la totalidad de la obra derridiana sino más bien, para que nazca un respectivo interés, acercamiento, asimilación y utilidad de la misma.

Sería una ilusión o un artilugio tratar de mostrar planteamientos que absolutizen la obra del autor francoargelino ya que, sus excogitamientos, quehaceres y textos no siguen un hilo central que expliquen de forma acabada su misma producción intelectual. Además, a tal pretensión negativa, podemos agregarle la idea de que sus textos al ser *heterogéneos*, provocan un trastocamiento constante en sus mismas hipótesis lo que provoca mejores *pre-textos* e ideas para aproximarnos de muchas maneras a semejantes escritos.

De esta manera, hemos logrado señalar algunos indicios, pistas o huellas esenciales con las cuales, se alimenta la deconstrucción, obteniéndose distintas y mejores lecturas y escrituras de los documentos derridianos; así como también nos suministran, cambios de entendimiento frente a las nociones de “texto”, “inscripción”, “filosofía”, “conceptos”, etc., que habíamos tenido a lo largo de la tradición gnoseológica.

Habiendo mostrado muchas proposiciones generales y particulares acerca del pensamiento derridiano, podemos finalizar este capítulo, no sin antes enumerar unas últimas conclusiones que nos permitan realizar una sinopsis de las ideas susodichas en páginas anteriores. Y estas son las siguientes:

1. El término denominado “deconstrucción”, emerge a partir de la filosofía derridiana el cual, puede ser utilizado e incluido para posibles reflexiones literarias, lingüísticas, epistemológicas, filosóficas, culturales, etc.
2. Gracias a la palabra “deconstrucción”, *el intelectual* de hoy en día, puede abordar múltiples temas que no sólo se centran en los campos del saber semiótico, filosófico, artístico o epistemológico sino también, en las variadas problemáticas y *realidades* sociales e históricas que invaden su diario vivir tales como: el fenómeno mass-mediático, las políticas globales, la utilización distinta del lenguaje, la producción de modelos pedagógicos, entre otras.
3. La “deconstrucción”, no es un análisis metodológico ni crítico, ya que no sigue parámetros formales de aplicación, ni pretende destruir de forma negativa lo que desea observar y estudiar. Ella es más bien, una manera de pensamiento y de actitud ante ciertos asuntos que anhelamos investigar para identificar en ellos algunas relaciones, distinciones, carencias, contradicciones, conceptos,

errores, aciertos, bases, centros, marginaciones, elementos y situaciones: “deconstruir es a la vez un gesto estructuralista y antiestructuralista: se desmonta una edificación, un artefacto, para hacer que aparezcan sus estructuras, sus nervaduras, su esqueleto, pero también, la precariedad ruinosa de una estructura formal que no explica nada, [...] la deconstrucción no se reduce ni a un método ni a un análisis, va más allá de la decisión crítica. Justamente por eso no es negativa, para mí, va siempre junto con una exigencia afirmativa, diría que no tiene lugar sin amor...”⁸⁰.

4. La “deconstrucción” en un comienzo, apareció como un *trabajo textual*, encargado de revisar ciertas obras y pensadores relevantes para el campo filosófico, literario y gnoseológico con la particularidad, de *interrelacionar* tal cuestión con ciertos libros y escritores un tanto menos relevantes o excluidos por dicha tradición; con el fin de extraer unas irregularidades o deficiencias en las escrituras consideradas como principales⁸¹.

5. Lo que nombramos como “pasos derridianos” en páginas pasadas, no constituyen las normas textuales y rígidas que se deben emplear necesariamente para hacer uso de la “deconstrucción”. Esas ideas, manifiestan un modo global que dan cuenta de la *operación derridiana* que él mismo generó y que a su vez, no significan unas leyes uniformes y sistemáticas que explican de manera absoluta el proceder de tal “estrategia” discursiva. Los “pasos de la deconstrucción”, son los *indicios textuales* para realizar una posible aplicación de tal propuesta lecto-escritora y no constituyen, un conjunto de preceptos metódicos, “la deconstrucción no puede dar lugar a lo que se denomina, método o un *corpus* de reglas y de técnicas que se pueden deducir según operaciones aplicables mecánicamente. [...] Existen reglas generales que yo he tratado de anunciar, pero son reglas que, en primer lugar, no se pueden reunir en un sistema, no hay un sistema de reglas, [...] puede decirse que son recetas generales y típicas, la deconstrucción no es algo sin método, y no es un método”⁸².

6. La “deconstrucción”, es una fuerza del pensamiento y un *pensamiento de la fuerza* que actúa no sólo en la filosofía y en los discursos del saber. Ella también intercede en el mundo y en la humanidad. Tal filosofía, puede definirse como el interés propiciado por el intelectual presente y “porvenir” sobre los ámbitos socio-existenciales que le afectan. La deconstrucción, es todo aquello que se “ha manifestado como una cierta **necesidad** que ya estaba operando y que era legible no solamente en el campo filosófico, sino en un campo **global, económico, político, histórico**”⁸³.

⁸⁰ DERRIDA, Jacques. <<Ja o en la estancada>>. En: El tiempo de una tesis. Op. cit., p. 105.

⁸¹ Al respecto el francoargelino menciona: “la institución filosófica privilegia lo que ella misma viene a llamar los <<grandes filósofos>> y en ellos los <<textos mayores>>. [...] he querido analizar esa evaluación, sus intereses, sus procedimientos internos, al entresacar unos textos menores o marginalizados para proyectar una luz violenta en el sentido y en la historia, en el interés de esa <<sobreestimación>>”. (DERRIDA, Jacques. *Ibíd.*, p. 106).

⁸² DERRIDA, Jacques. <<Lo ilegible>>. En: No escribo sin luz artificial. Op. cit., p. 55 y 56.

⁸³ *Ibíd.*, p. 50. El subrayado es nuestro.

7. La deconstrucción derridiana, va vinculada con el pesar, el sentir y el escribir. Con todo ello, podemos manifestar nuestras ideas y crear otra serie de intervenciones teórico-prácticas que evidencien: una propiedad literaria, un compromiso reflexivo, un juego con el lenguaje, una profundización discursiva o una experiencia existencial, allí cuando deseamos que algo *suceda*, pase o nos *pase*:

“un experimento de escritura para mí es total, es el de la vida. [...] es lo que me parece más urgente, se trata siempre de la forma de la urgencia: pensar y escribir, hacer que, por medio del pensamiento y de la escritura, llegue algo que hasta ahora se ha anunciado quizás pero jamás se ha mostrado como tal. Eso no tiene nombre, con frecuencia doy apodos a esas cosas que espero provocar, o que espero que me provoque”⁸⁴.

8. Con el trabajo texto-derridiano, se desvela un sinnúmero de tópicos literarios, filosóficos y gnoseológicos los cuales, han sido heredados a través del *pensamiento occidental* y sus concepciones “logocéntricas”. Cuestiones, que entrañan la composición, tratamiento y distinción de la propuesta deconstruccionista.

9. Es innegable: la palabra “deconstrucción” posee un rasgo polisémico, ya que para Derrida lo que verdaderamente importa con tal concepto, no es el sentido concreto y total que abarque su significación interna. Lo que interesa, es todo lo que le pueda ser atravesado mediante este término, es decir, sus *expectativas*, sus *cambios* y *actividades* que éste nos puede ofrecer y recrear.

10. Lo más sólido que puede tener o deducirse de la deconstrucción derridiana, es la labor textual que ella misma genera con la cual, busca presentar las distintas debilidades y los profundos desordenes existentes en un texto o en las tradiciones discursivas. Para tal menester, podemos recordar la *identificación* y posterior *contraposición* de las “categorías” y “jerarquizaciones” metafísicas, donde se observa la *inarmonía* y *exclusión* conjunta de tales aspectos.

11. No podemos dudar, que gracias a la deconstrucción derridiana se ha promovido un mejor rendimiento reflexivo a muchos conceptos y temáticas teórico-prácticas ya que la susodicha filosofía, ha *re-formulado* de manera variada los términos como por ejemplo: “escritura, voz, sentido, texto, presencia, institución, lenguaje, signo, diferencia, tiempo”, etc.

12. Con la “gramatología”, se enriquece tanto el saber en sus múltiples expresiones, como el concepto de mundo. Porque, para la “escritura” -o mejor-, para la “archiescritura”, es posibilidad de todo lenguaje, de toda comunicación, de todo hecho, de toda reflexión. La “gramatología”, reúne toda una serie de experiencias discursivas y humanas que dan cuenta de la época, de la cultura, de la historia, de la “episteme”, etc., que han sido creadas y emitidas a lo largo del *tiempo* y el *espacio* a

⁸⁴ DERRIDA, Jacques. <<A corazón abierto>>. En: Palabra. Instantáneas filosóficas. Op. cit., p. 43.

manera de “inscripción”. Todo este grupo de ideas y sucesos, están de una u otra forma *textualizados*. Por eso, la filosofía derridiana **nos enseña** que, el hombre y el mundo son como una especie de *libros abiertos*, los cuales se ubican en una red constante de *intertextualidad, re-elaboración e interpretación*. Lo que sugiere también, que el obrar humano y cognoscible se constituyen a su vez, en un trabajo de las *huellas*, de las *trazas*, de los *signos* y sus *diferens(z)ias*; posibilitándonos una hermenéutica para su respectiva comprensión y para seguir diseminando detalladamente sus significados, porque indudablemente: “*No hay nada fuera del texto*”.

13. Jacques Derrida, es para nosotros un pensador de la “*huella*” y un filósofo de la “*diferens(z)ia*”, ya que supo *re-plantear* tales términos, desde sus reflexiones entorno a los neologismo de “archihuella o archiescritura” y desde la “*différance*”; desconstituyendo los arquetipos, tradiciones y connotaciones filosóficas y lingüísticas abarcadas en tales conceptos.

14. Con la “*différance*”, Derrida afecta los ámbitos lingüísticos y filosóficos, pues le otorga a tal palabra: *por un lado*, un contenido semántico dual (distinción y retraso), y *por otro*, transtoma los conceptos filosófico–tradicionales de “Espacio-Tiempo”. Dicotomía deconstructiva que se hará presente, en gran cantidad de temas derridianos que se desplazan desde el “ser” hasta la “escritura”, atravesando las nociones de: “sujeto, saber, realidad, discurso, sociedad, lenguaje, texto”, entre otras.

15. Los “elementos derridianos”, pueden ser tomados, como mecanismos de reflexión, lectura y escritura los cuales, permiten un acceso directo, indirecto y no-convencional hacia los *sentidos* que puede tener los temas, los textos, sus contenidos y sus autores en el tramo deconstructivo. El *vocabulario derridiano* y sus respectivas obras, nos pueden introducir a experiencias variadas de pensamiento y a *procesos diferidos* del ámbito lectoescritor, haciendo “legible lo ilegible” o viceversa⁸⁵.

16. En la mayoría de los escritos de nuestro autor argelino, vamos a encontrar un cierto *desafío lingüístico*. Lo que en renglones pasados, habíamos denominado como “lúdica lingüística e idiomática”. Cuestión, que nos aproxima a las características filosóficas y al *estilo* propio del quehacer deconstructivo, “los textos derridianos, [...] presentan gran número de <<juegos de palabras>>, de <<afinidades formales, fónicas y graficas>>, y de ambigüedades que no son tan sólo riqueza semántica de una u otra palabra, sino también el resultado de una determinada

⁸⁵ J. Derrida manifiesta: “Lo que experimenta el trabajo deconstructivo es que a menudo, no solamente en ciertos textos en particular, sino quizá en el límite de todo texto, hay un momento en que leer consiste en experimentar que el sentido no es accesible, [...] que el concepto tradicional de lectura no resiste ante la experiencia del texto”. (DERRIDA, Jacques. <<Lo ilegible>>. En: Op. cit., p. 52).

forma que Derrida tiene de trabajar con la sintaxis y con las <<afinidades fónicas o gráficas>>⁸⁶.

17. Insistimos: la deconstrucción derridiana, no es únicamente una forma específica de hacer filosofía a partir de nuevos conceptos, nuevos comentarios, ni tampoco un estilo particular de estudiar textos. Sus pretensiones, sobrepasan el campo netamente discursivo, para incursionar en las bases socio-humanas, “la deconstrucción no es sólo una manera de leer un texto o de analizar conceptos, sino que concierne también a las instituciones, a las estructuras socio-políticas”⁸⁷.

18. Los ámbitos teóricos y prácticos, son reconocidos en igual medida por la estrategia derridiana. El **primero**, lo vemos identificado cuando la “deconstrucción” actúa como *operación textual* frente al saber, sus disciplinas y discursos. Y el **segundo** se presenta, cuando la “deconstrucción” interactúa con los *sistemas institucionales* del conocimiento, los hombres y su mundo, a partir de las “*posiciones*” socio-políticas y socio-culturales que el sujeto puede emprender en el “desmontaje” de las mismas⁸⁸.

19. Con el propósito de ofrecer un ejemplo deconstructivo de índole *práctica*, nos remitimos a J. Derrida a través de uno de sus escritos⁸⁹, mediante el cual, manifiesta sus propias ideas y actitudes ante una <<realidad concreta>>⁹⁰. Aquí, la deconstrucción derridiana se presenta desde cuatro planteamientos esenciales: **A.** Una unión “solidaria” entre la población argelina y demás organismos internacionales para la pronta solución de tal conflicto. **B.** El respaldo de una democracia nacional (derecho al voto, discusiones políticas con ideas razonadas, derecho a la libre expresión, consulta electoral, etc.). **C.** Tolerancia y respeto por la cultura, la religión y el folclor del pueblo argelino. **D.** El “Llamamiento” hacia una nueva

⁸⁶ DE PERETTI, Cristina. Texto y deconstrucción. Barcelona: Anthropos, 1989. p. 158.

⁸⁷ DERRIDA, Jacques. <<Cambios de escala>>. En: Op. cit., p. 143.

⁸⁸ Sobre esta cuestión primordial en la filosofía derridiana su autor nos afirma: “la deconstrucción más efectiva es la que no se limita a los textos discursivos y ciertamente a los textos filosóficos, [...] puede ser que exista más afinidad entre cierta formalización teórica general de la posibilidad deconstructiva y el discurso. [...] Pero deconstruir implica algo muy distinto de lo que se llama textos, libros, cierto discurso firmado, **la deconstrucción está funcionando**, nos guste o no, en campos que no tienen nada que ver con lo que es específicamente filosófico o discursivo, bien en la **política**, el **ejército**, la **economía**, bien en todas las **prácticas artísticas**...”. (DERRIDA, Jacques. <<Dispersión de voces>>. En: *Ibíd.*, p. 157. El subrayado es nuestro).

⁸⁹ DERRIDA, Jacques. <<Toma de partido por Argelia>>. En: *Papel máquina. La cinta de máquina y otras respuestas*. Madrid: Trotta, 2003. p. 191 - 198.

⁹⁰ A comienzos del año 1992, el gobierno argelino impuso un “*Estado de Excepción*” tras una serie de irregularidades en los comicios y escaños de aquel entonces, junto con la suspensión y desacuerdo en elecciones y reuniones electorales multipartidistas lo cual, desencadenó fuertes conflictos y manifestaciones entre: Grupos políticos fundamentalistas, Fuerzas de seguridad del gobierno argelino, Grupos islamistas armados y la Sociedad civil en general (partidarios/no-simpatizantes), cuestiones que evidenciarían no sólo amenazas, detenciones injustas, asesinatos y suplicios de multitud de personas (hombres, mujeres y niños) sino también, grandes abusos y violaciones a los Derechos Fundamentales de los Seres Humanos. Toda esta cadena de sucesos, provocaron una <<Guerra Civil>> y un reinado de terror arbitrario, el cual se extendería por muchos años en el país perteneciente a la región del Magreb (Argelia).

actitud nacional e internacional para contemplar un nuevo gobierno argelino donde ya no haya: secuestros, opresión, sojuzgamiento laboral y sexual, discriminaciones, torturas, asesinatos, persecuciones, violencia, etc., lo que J. Derrida denomina como: “El nuevo Tercer Estado en Argelia”. Lo que se destaca mediante tal deconstrucción, es la toma de <<posición>> frente a un “acontecimiento” socio-cultural y socio-político donde el discurrir derridiano **nace y afecta**⁹¹ a las estructuras “institucionales”, para intentar lograr una “paz civil en Argelia” por que como lo expresa Derrida: “esto es en todo caso lo que **siento resonar**, en el fondo de lo que sigue siendo argelino en mí, en mis oídos, en **mí cabeza** y en **mí corazón**”⁹².

20. Para ganar un entendimiento más acertado sobre todo lo que el imbrica y rodea a la propuesta deconstructiva, es necesario tener en cuenta dos cosas: *a)* la producción intelectual o filosófica de Jacques Derrida y *b)* su experiencia existencial o vida del autor. Esto, porque su deconstrucción como tal, va muy vinculada con la “*responsabilidad*” ontológica, pedagógica, ético-política y social que demostró su creador, en la fabricación de la misma.

Damos así por terminado este capítulo, anunciado a su vez, que la “deconstrucción” como ha querido que se comprenda y se maneje tal concepto a ojos de J. Derrida; siempre va a *suponer* una especie de **tarea inacabada**. Esto por tres razones fundamentales:

- ✓ Porque su filosofía, no tiene un cuerpo sistemático que explique de manera total su composición y funcionamiento.
- ✓ Porque su rasgo intradiscursivo e *injertual*, permite que la estudiemos desde diversos flancos.
- ✓ Y porque la deconstrucción, a pesar de ser un término en tránsito de *uso* y *desuso*, ya hace parte de la *historia* de la filosofía, de las *fronteras* del conocimiento y del *horizonte* humano; tópicos marcados desde la trayectoria de lo múltiple, o sea, a través de lo *uno* y de lo *otro*:

“Sin duda la palabra se desgastará. [...]Aunque más allá de la <<deconstrucción>> o de otras palabras asociadas con ella, este proceso será algo diferente y puede que dure más”⁹³.

⁹¹ Este documento **emerge desde** el gran anfiteatro de la *Universidad de la Sorbona* (París), con iniciativa del *CISIA* (Comité Internacional de Apoyo a los Intelectuales Argelinos) con ayuda del *Parlamento de Escritores Internacionales* (Grupo al cual perteneció J. Derrida) y con la *Liga de Los Derechos del Hombre*. A sí, la “deconstrucción” **se dirige a** “instituciones” concretas tales como: las familias argelinas, el Estado argelino, lugares de trabajo, colegios, universidades, cooperativas internacionales, ideologías y a la sociedad civil argelina en general.

⁹² *Ibíd.*, p. 198. El subrayado es nuestro. Tal escrito derridiano, es una muestra clara de cómo un intelectual puede unir *pensamiento* y *existencia* para adoptar una <<postura>> **ética** y **política** ante un fenómeno mundial, terrestre, humano, etc.

⁹³ DERRIDA, Jacques. <<Dispersión de voces>>. En: *Op. cit.*, p. 184.

CAPÍTULO 3 JACQUES DERRIDA COMO EDUCADOR

3.1 INTRODUCCIÓN

En capítulos pasados, habíamos presentado cierto conocimiento el cual involucraba el *quehacer* deconstructivo con el ingenio espléndido e innovador de su demiurgo: Jacques Derrida.

Ahora, cuando *iniciamos* el *final* de nuestro trabajo queremos indicar una información deconstructiva que nos permita, justificar el presente título de nuestro escrito y reflexionar en torno a lo que compete del mismo.

A pesar de haber subrayado en ciertas páginas de este trabajo porqué J. Derrida es un educador¹, se convierte para nosotros en una necesidad aclarar de manera concreta semejante asunto. Así pues, el lector podrá comprender con mejor interés algunas ideas dispersas en el desarrollo de ciertos planteamientos anunciados en renglones anteriores, pero quizá, también podrá empaparse de varios datos, los cuales le servirán de incentivos para la aproximación a la obra derridiana y a su concomitante estudio, reflexión y cuestionamiento particular.

Con tal propósito, debemos seguir insistiendo en los textos del francoargelino y en la *inertualidad gramatológica*, es decir, en la *intercomunicación* o dialogicidad de los distintos libros, pensadores y saberes que nos conduzcan a generalizar la construcción de los planteamientos a tratar y resolver; cuestión que nos sigue posibilitando la conjuración espectral de J. Derrida y el uso de ciertas *características* que conforman su *estilo* de filosofía.

Pero, si al lector le naciera el interrogante sobre: ¿Qué es un J. Derrida como educador? Y ¿qué se espera de eso?, nosotros podríamos contestar tales preguntas de la siguiente forma:

El conocimiento filosófico y sus dirigentes o filósofos, han sido *inscritos* y relacionados -muchas veces- con las instancias educativas y pedagógicas, aspecto que llama la atención, ya que este, se ha venido configurado desde hace milenios y recorre aún nuestros días. Tal cuestión, puede evidenciarse desde los pensamientos clásicos (Sofistas, Platón, Aristóteles, Sto. Tomas, la Escolástica, etc.), recorriendo los modernos (Leibniz, E. Kant, F. Hegel, K. Marx, etc.) y

¹ El lector puede observar como ejemplos, las páginas 28 - 32., de nuestro capítulo primero junto con sus posteriores conclusiones. p. 55 y siguientes. Pero también, las notas 2 y 3 de nuestro capítulo segundo. p. 58 y 59., etcétera.

extendiéndose hasta los tiempos actuales (M. De Unamuno, M. Foucault, P. Freire, I. Illich, J. Dewey, A. Gramsci, entre otros)².

Son numerosos los motivos por los cuales la disciplina filosófica y los filósofos han sido acoplados e *interrelacionados* con el conocimiento educativo. Por ejemplo, algunos pensadores concentran sus disertaciones y estudios concretamente sobre las palabras de pedagogía y educación. Hay otros, que por causa de sus ideas han originado multitud de corrientes o movimientos filosóficos que inspiran algunos modelos pedagógicos, es el caso del marxismo, el existencialismo o el instrumentalismo. Pero también hay filósofos, que desde sus reflexiones afectan directa e indirectamente y explícita e implícitamente los susodichos conceptos. O tan sólo, porque la filosofía ha contribuido desde sus muchas instancias, aportes y resultados al saber pedagógico y porque, el filósofo independientemente de que sea un pensador, un investigador, un teórico y un sujeto activo de ideas y hechos es también, un *profesional educativo*, o sea, un maestro, un docente, un profesor de escuela, colegio, universidad, etc.

Con todos esos *motivos*, nosotros somos conscientes al afirmar que, sin duda alguna el área filosófica puede y seguirá propiciando grandes y maravillosas disquisiciones en torno a la *educación* y a la *pedagogía*, cuyos contenidos pueden ser sistemáticos, antisistémicos, sólidos, abstractos, multiformes, plurifacéticos e intradiscursivos.

Y por supuesto, Jacques Derrida hace parte o representa de alguna u otra forma esos *motivos* mencionados más arriba y su deconstrucción no hace caso omiso a tal excepción. Probablemente, no haya un hilo central con el cual pueda ofrecerse un modelo o una base absoluta que de cuenta de su pensamiento educativo, pero si existen ideas que puedan involucrar todo ello, a partir de distintos temas, aspectos y formas, y nosotros, pondremos nuestros esfuerzos en tales menesteres.

Por ende, *Jacques Derrida como educador*, es el intento de mostrar su filosofía en compromiso con la *educación* y unas reflexiones en torno a ello. *J. Derrida como educador*, es indicar distintos tópicos (por ejemplo una ética y una responsabilidad educativa, ciertos rasgos pedagógicos de J. Derrida, etc.), que pueden incluir la educación con una pedagogía “por-venir” y una cierta información que bordea su pensamiento en analogía de nuestro título, en conjunto con una interpretación por parte nuestra, la cual se entrelaza con la propuesta texto-derridiana. Pues de tal

² El lector puede consultar el texto de los filósofos y pedagogos: ABBAGNANO, Nicola y VISALVERGHI, Aldo. Historia de la pedagogía. México: Fondo de cultura económica, 2001., obra cuyo contenido nos permite apreciar, como los grandes filósofos de distintas épocas han coadyuvado para la reflexión y cambio de las teorías educativas y donde se puede deducir que el saber pedagógico y educativo no son sólo asuntos abordables desde discursos científicos, sicólogos, sociológicos o netamente pedagógicos. Las temáticas educativas deben sobrepasar las instancias formales de investigación, pues la pedagogía y la educación pueden actuar como fundamentos reflexivos desde varias demandas discursivas, por eso, tales cuestiones se ven atravesadas por personajes diversos entre ellos: E.Kant, G. Gentile, J. Piaget, J. Rousseau, B. Skinner, B. Russel, M. Mounier, L. Vigotski y *más allá*.

forma, indicaremos unas ideas deconstructivas en comunión con el concepto de educación.

Así, el lector no debe esperar un esquema teórico y rígido que sustente un arquetipo pedagógico único y total sobre J. Derrida y su deconstrucción. Este tipo de teleología inequívoca, la podemos dejar para estudios sico y socioafectivos, neurolingüísticos, psicopedagógicos, biológicos y sociólogos, donde puede y se intenta trabajar desde un mando científico y con un margen de error muy bien delimitado.

Mientras que nuestro escrito, es cuestión de interpretación y desciframiento en torno a la educación y a la deconstrucción ya que nuestro *J. Derrida-educador* pretende seguir el postulado de que el saber-filosófico se ha constituido en una fuente fundamental para la continua elucubración, argumentación y modificación del conocer-educativo y más hoy, cuando hay bastantes fantasmas que le visitan y cuando este (el conocer-educativo), se sigue convirtiendo en la mayor *condición humana* y en la *riqueza gnoseológica y cultural* de todas las razas, pueblos, civilizaciones, naciones y generaciones mundiales nacidas y por nacer.

Por lo tanto, de un *Derrida-educador* puede esperarse “todo” y “nada”, al igual, que la deconstrucción como “estrategia” discursiva pero, el solo acto de *esperar*, ya significa aguardar “algo”, que *algo suceda* o *nos suceda* sea esto, bueno/malo, grande/pequeño, verdad/mentira, realidad/fantasia, etc.

Quedaría al gusto del lector, lo que desea obtener y aportar con tal cometido. Sin embargo, nosotros esperamos y anhelamos presentar un contenido relevante sobre la deconstrucción derridiana y sus nexos con la educación y ¡claro! un poco *más allá*. Así, el lector hallará un buen entendimiento sobre lo que pretendemos desarrollar, sin descuidar la importancia de reconocer, familiarizarse y estudiar al gran *pensador de la “huella”* y complementar, en cierta medida, los elementos teóricos y prácticos de la filosofía derridiana.

Aquel epíteto que hemos adjudicado al filósofo francoargelino (*pensador de la “huella”*), ya incentiva y declara nuestra justificación a su adjetivo de *educador*, porque en primera instancia, la educación confiere y hace alusión a la acción de la *enseñanza* y enseñar es ofrecer, dar a conocer o hacer ver algo para ser captado, manejado y practicado. Y la enseñanza, es cuestión de marcas, de *huellas*, de vestigios y señales³ propiciadas por los maestros, las escrituras, los estudiantes, los libros de texto, el currículo, el pizarrón, el material pedagógico, entre otras cosas. Y más, cuando hablamos de “gramatología” y “deconstrucción”, o de la traza de trazas (devenir de las huellas), que llevan dentro de sí, una multitud de conocimientos **inscritos** durante la historia fluctuante de las esferas humanas y epistemológicas.

³ El término **Enseñar** proviene de la palabra latina “*insignare*” que significa señalar, distinguir mediante una señal, marca o huella. Y estas palabras vienen a su vez del latín “*signum*” que significa señal, cosa que evoca la idea de otra.

La investigación filosófica sobre la *educación* y la *pedagogía*, no es una cuestión nueva es más bien, un *vestigio* gnoseológico ya originado, desde la era del “homosapiens” y el “logopiteco”, y la deconstrucción, puede dar cuenta de todo esto echando mano de la “gramatología” o de la “archihuella” derridiana.

Reconocemos así, que tanto la *enseñanza* como la *educación* nos dejan *marcas* sobre nuestras mentes, ideas, actos, ya que a partir de ellas (la educación y la pedagogía), la mayoría de sujetos interactúan con los demás congéneres junto con los distintos elementos que permiten propiciar diferentes nociones y actividades que influirán considerablemente en el desarrollo y enriquecimiento síquico y físico de todos los agentes participantes en tales escenas humanas. Y tal reflexión, no le es indiferente al pensamiento deconstructivo puesto que: *primero*, dentro de la deconstrucción se hayan albergadas múltiples ideas que nos permiten desplegar nuestras propias reflexiones en torno a las problemáticas sociales, filosóficas, educativas, culturales, históricas, epistemológicas, etc., lo que significa que, siempre nos está aportando *algo* para *enseñarnos* o poder *enseñar*. *Segundo*, son muchos los indicios o “huellas” (discursivas, literarias, lingüísticas, ontológicas, éticas, políticas, etc.) que salvaguardan el pensar-deconstructivo en pro de una investigación transdiscursiva. *Tercero*, el saber gramatológico como tal, y la deconstrucción inherente a ella, consiguen entrar en distintos campos filosóficos que pueden contribuir para la reflexión académica, teórica y pragmática de nuestras estructuras sociales y del conocimiento en general. Y *cuarto*, porque el pensamiento derridiano, puede y debe adaptarse en los diferentes escenarios educativos, para su concomitante estudio, enseñanza, comprensión y práctica en beneficio de una mejor formación investigativa y académica de todos los sujetos sumergidos en tales demandas.

Son esa clase de razones, las que hemos intentando *señalar* y *mostrar* en el transcurrir de nuestro trabajo puesto que:

- ✓ Hemos indicado algunos asuntos y problemáticas que nos *enseña* la deconstrucción derridiana.
- ✓ Centramos nuestra escritura, en brindar ciertos rasgos y elementos que den cuenta de la filosofía de J. Derrida.
- ✓ Presentamos un contenido ordenado y multiforme para abordar, transmitir y *enseñar* este tipo de conocimiento filosófico.
- ✓ Y ahora, en páginas siguientes optaremos por mostrar datos que engloben en gran medida nuestras ideas finales a cerca de un *Derrida-Educador*.

Esta serie de detalles han sido desplegados a lo largo y ancho de nuestros capítulos. Por eso, al emprender este último tramo lecto-escritor, podemos moldear adecuadamente tales aspectos o detalles, con el fin de concretarlos básicamente en un pensamiento tan “postmoderno” como lo es la deconstrucción derridiana.

Con ello, afirmaríamos que la presente parte, anunciaría de una u otra manera lo siguiente: **A.** Completar algunas proposiciones sueltas en renglones anteriores. **B.** Ampliar otra dimensión o mirada en el ámbito deconstructivo, es decir la educación. **C.** Seguir fortaleciendo el campo intertextual y gnoseológico de la deconstrucción. **D.** Insistir que, la deconstrucción es sin duda alguna una “estrategia” (discursiva, teórica, práctica, filosófica, estética, cuestionadora, etc.), que nos permite dirigir y tratar muchos asuntos (incluso los educativos), para una mejor comprensión y aplicación de la misma. Aspecto señalado y defendido por su autor, promotor y jefe militar: Jacques Derrida⁴. **E.** Concluir de forma adecuada, las reflexiones que han rodeado directa o indirectamente la evolución de nuestro escrito.

Y si de “estrategia” deconstructiva o de combate se trata⁵, ofrecemos al lector un *plan de acción* para batallar y emprender este asalto reflexivo a través de, unas cuantas temáticas que se despliegan y se interrelacionan con el título a tratar, con sus respectivas finiquitaciones generales.

¿A dónde nos llevará todo esto? Tal vez, a todos lados o a ninguno. Quizá, a los flancos de lo uno y de lo “otro” (¿y de los otros?). Esa promesa de “**tener lugar**”, confiere la seguridad de que los inicios y los finales (también los espacios y caminos), se pueden expandir y **diseminar** de muchas maneras; pues ahora, cuando notificamos el *desenlace* de nuestro trabajo entendemos, que muchas veces, los *finales* pueden actuar como los mayores motivos para propiciar los *comienzos*. ¿De qué?, de “todo” y de “nada”, allí, cuando sabemos que vía tomar, por dónde dirigimos; pero sin la certeza de saber a dónde llegaremos, “si viese claramente, y por anticipado, a dónde voy, creo realmente que no daría un paso más para llegar allí”⁶.

⁴ La deconstrucción es una “*estrategia*”, ya que permite abordar con tácticas y habilidades intradiscursivas gran cantidad de temas filosóficos, sociales, literarios, entre otros. Esta filosofía, es un arte excogitador y práctico el cual nos accede hacia el manejo de distintos asuntos con la exigencia de un *comandante-filósofo*, o sea, de un *pensador-estratega*. Y Jacques Derrida, es el *filósofo-comandante* de las operaciones texto-deconstructivas y político-institucionales porque, sus batallas en contra de las marginaciones culturales, ideológicas y gnoseológicas fueron ideadas y libradas por su propio ingenio intelectual y por sus dispositivos lecto-escritores. La deconstrucción, es una *estrategia* porque, el francoargelino coordinó sus maniobras filosóficas y textuales, para poder combatir y *minar* las “oposiciones y jerarquizaciones metafísicas”. Acciones, que son muy similares al de un oficial militar, pues éste, idea pericias de combate para garantizar la victoria en sus enfrentamientos. Sin olvidar que, la palabra, **estrategia** proviene del concepto griego “*strategía*” que significa general y jefe militar. Conceptos que a su vez apelan al “*stratos*” que significa ejército y multitud. Y al respecto, el autor argelino mencionaba: “Nuestro discurso pertenece irreductiblemente al sistema de las oposiciones metafísicas. No se puede anunciar la ruptura de esa pertenencia más que mediante una *cierta* organización, una cierta disposición **estratégica** que, dentro del campo y sus poderes propios, volviendo contra él su propias *estratagemas*, produzca una **fuerza de dislocación** que se propague a través de todo el sistema, **fisurándolo** en todos los sentidos y **delimitándolo** de parte a parte”. (DERRIDA, Jacques. <<Fuerza y Significación>>. En: La escritura y la diferencia. Barcelona: Anthropos, 1989. p. 32 y 33. El subrayado es nuestro).

⁵ Ver la nota número 4, nombrada anteriormente.

⁶ DERRIDA, Jacques. <<El tiempo de una tesis: puntuaciones>>. En: El tiempo de una tesis: Deconstrucción e implicaciones conceptuales. Barcelona: Proyecto A, 1997. p. 13.

3.2 DESVELANDO A UN JACQUES DERRIDA EDUCADOR

*Soy profesor e intento enseñar
algo que no sea incoherente con
lo que escribo...*

Jacques Derrida.

¿Preguntémosnos: bajo qué aspectos podríamos catalogar a J. Derrida cómo un educador? Podríamos contestar a tal interrogante, con tan sólo una respuesta: existen *aspectos* que giran en torno a tal significación conceptual. Sin embargo, hay unas cuantas *ideas* que garantizan la conexión y desarrollo de dicho cuestionamiento.

Por eso, iniciamos diciendo que la mayoría de pensadores han sentido una gran necesidad de consagrar -en poco o en mayor medida- su trabajo reflexivo a cuestiones pedagógicas y/o educativas. Esto quizá, porque los filósofos poseen una consciencia general, en torno a la relevancia e inmediatez que puede guardar la escuela, el colegio, la universidad, la academia y el conocimiento global con los conceptos de pedagogía, educación y filosofía.

Esta cuestión gnoseológica, puede ser de gran importancia y servir de gran influencia en el pensamiento de <<x o y>> autor, ya que la educación y la pedagogía, podrían funcionar en él como: **primero**, ciertos tópicos que evidencian por *un lado*, una comprensión máxima o mínima de su propuesta filosófica y *por otro*, mostrar un interés particular para seguir activando su ejercicio reflexivo. **Segundo**, como elementos adheridos de distinta manera en su posible excogitamiento filosófico. Y **tercero**, como contenidos teórico-prácticos que pueden involucrar algunas veces su labor pensante y profesional (investigación, docencia, etc.).

Hoy en día, las tareas del filósofo pueden ser observadas desde los escritorios (estudios, tratados, obras), a través de las aulas de clase (Centros educativos), desde lugares públicos (actividades sociales y culturales), a partir de manifestaciones sociopolíticas (Sindicatos y Magisterios), desde cuestiones académicas (seminarios, foros, encuentros, grupos de investigación, etc.) entre otras dimensiones. Y es este tipo de escenarios humanos, los que pueden ser encontrados en el desempeño filosófico de Jacques Derrida y su deconstrucción.

Por eso, los *aspectos* que enunciaremos más adelante, pueden comprenderse como el direccionamiento base de una filosofía de la educación derridana, pues *estos*, en primera medida, se infiltran en el carácter intelectual y social de la vida y obra del pensador argelino y en segunda instancia, *estos*, propician unas consignas teórico-prácticas las cuales aseguran una *responsabilidad ética* en los anhelos y posturas filosóficas de un *escritor* y de un *profesor* como lo fue Jacques Derrida. *Escritor* y *profesor*. Dos valiosas profesiones ejercidas con máxima cabalidad en el pensador de la "huella".

Binarismo magnánimo para el intelectual "artefactual", porque ambas, pueden trabajar mancomunadamente para la participación "activa/pasiva" del

pensador postmoderno y para su intervención humana en las sociedades generalizadas.

Estos dos artes (el de *escribir* y el de *enseñar*), son en sí, una serie de actos o *acciones*, y por ende, pueden acoplarse en los sucesos académicos, políticos, socio-culturales y socio-mundiales y en donde cada uno de estos conceptos se encuentra albergada la idea de *educación*. Pero en el susodicho término, no basta con mencionar y acoplar categorías tale como: políticas educativas, educación mundial o educación socio-cultural. Aquí las “acciones” no completan el panorama global que debería tener el concepto de educación. Por ello, esta palabra también requiere de comprensiones, conceptualizaciones, interpretación y despliegue de ideas, las cuales pueden generar un estudio variado sobre todo eso que a ella le compete en relación al conocimiento y a su esfera social.

Mencionamos todos estos detalles, porque a través de ellos vemos reflejados los términos de *educación* y *pedagogía* junto con los conectores conceptuales entre las susodichas palabras y el pensar-derridiano, por la razón de que nuestro autor francoargelino al ser *pensador*, *escritor*, y *docente* se *interrelaciona* con los ámbitos sociales, gnoseológicos y educativos. Cuestiones que exigen, la agudeza intelectual y la pericia pragmática de cualquier filósofo vinculado con las letras, la epistemología y la pedagogía.

Lo que deseamos reconocer bajo esta instancia es que en J. Derrida puede observarse: **A.** Un desempeño óptimo en su papel de maestro. **B.** Una alternancia entre el saber filosófico y el estudio pedagógico de la misma en un espacio y en una época determinada. **C.** Un ejercicio reflexivo, donde consideró algunos trabajos textuales, hipotéticos y prácticos en el quehacer filosófico-educativo. Aspectos que a nuestro modo de ver, lo convirtieron en un pensador *inquietado* y *desvelado* por el campo educativo y que de ahora en adelante le llamaremos: un *filósofo-educador*⁷. Ahora bien, si la deconstrucción es cuestión de discurso y acción⁸, es precisamente por la dinamicidad entre el saber y las instituciones en los cuales este se origina y se inscribe.

La filosofía derridiana, no se confina en lo netamente reflexivo, sino que también comprende una serie de actividades que cuestionan los fenómenos del

⁷ ¿Qué es un filósofo-educador? Es aquel pensador que desde sus escritos, ideas y actos ha contribuido sólida o abstractamente en la reflexión y en el cuestionamiento de los saberes pedagógicos y/o educativos. Es el filósofo que se ha inmiscuido e interesado por la divagación en torno a tales temáticas gnoseológicas. Sobrarían las razones por las cuales, Jacques Derrida adquiere tal calificativo, puesto que nuestro elucubrador francoargelino puede identificarse con tal definición en concordancia con su labor de: personaje social, maestro, investigador filosófico-pedagógico, escritor, pensador político, ético, etc., *asuntos* que abarcan sin duda alguna a un **pensador-docente**: “el proceso educativo exige que, [...] -el educador- **haga algo por él, con y para otra persona**; el educador tiene una **responsabilidad moral** en el proceso educativo. [...] las teorías filosóficas de la educación **se deben más a filósofos preocupados** por la educación, que a pedagogos”. (FERMOSO, Paciano. Teoría de la Educación. Barcelona: Ceac, 1985. p. 25 y 27. El subrayado es nuestro).

⁸ Ver por ejemplo, nuestro capítulo segundo: “Con el propósito de...”. p. 100 - 109., donde se aborda el asunto entre una “teoría” y una “práctica” de la deconstrucción.

conocimiento, las técnicas del saber, los lugares socio-políticos y socioeconómicos, las estructuras ideológicas y los acontecimientos mundiales. Es decir que todo este conjunto de requisitos filosóficos, deben influir en el pensamiento y en la acción del investigador, del docente y por ende, del *filósofo-educador*.

Cuestiones que recalcan a grosso modo, la deconstrucción derridiana porque a partir de la fundación del *GREPH* y del *Colegio Internacional de Filosofía*⁹, por parte de J. Derrida, su propuesta reflexiva empezaría a funcionar tanto en los discursos literarios, filosóficos, lingüísticos, etc., como en los entes institucionales como por ejemplo: el Estado, las escuelas, la sociedad, entre otros; teniendo en cuenta los aspectos políticos, éticos y pedagógicos que cobijan esta serie de conceptos.

Desde los años setenta y ochenta en Francia, el filósofo de la “différance”, propicia una crítica y un interés por una especie de pragmática estatutaria que confería gran importancia en primera instancia a la filosofía y su enseñanza.

Demanda, que se acrecentaría bajo “posiciones” públicas ante: *primero*, ciertas organizaciones gubernamentales como lo fueron por ejemplo, el Estado o el gobierno francés y su Ministerio de Educación de aquel entonces, junto con sus dictámenes hostiles para con el saber filosófico-pedagógico (la reforma Haby, disminución del número de horas de la asignatura filosófica en los colegios, desinterés y no-financiación por parte del Estado para con las facultades filosóficas de las universidades públicas y el abuso de las fuerzas estatutarias desmedidas para el control de las protestas estudiantiles en afán de contrarrestar tales irregularidades), y *segundo*, ante las escuelas, los colegios y las universidades que requerirían un apoyo y un cambio de todos los elementos que le servían de configuración (maestros, alumnos, actividades académicas, estatutos, infraestructura, administración, etc.).

Estos asuntos ameritaban -a ojos de J. Derrida- que su pensamiento debía *responsabilizarse* filosófica, artística y prácticamente con el conocimiento pedagógico como tal y con la sociedad francesa donde todo ello se había proliferado, ya que su papel de *filósofo-educador* lo sumergía en un espacio intelectual y comunal donde reflejaba su quehacer deconstructivo con los establecimientos educativos en lo cuales directa e indirectamente él hacia parte, se trataba entonces de, “una respuesta a cierta ética de la institución [...] yo no quería pertenecer a esas instituciones con un consentimiento pasivo, sin ponerlos en tela de juicio, y eso se reflejaba de dos maneras: por un lado, siempre he respondido a lo que considero que son las exigencias más dignas de la universidad y de la enseñanza filosófica, pero me he visto obligado a cuestionar cierto número de normas institucionales, no sólo en la practica cotidiana, sino en la escritura y en la enseñanza [...] no era mi persona lo que no les gustaba, era lo que yo escribía, -y la relación entre lo que enseñaba y escribía- lo que se consideraba difícilmente aceptable”¹⁰.

⁹ Ver por ejemplo la “Cronología derridiana” al comienzo de nuestro capítulo primero. p. 22 - 26.

¹⁰ DERRIDA, Jacques. <<A corazón abierto>>. En: Palabra. Instantáneas filosóficas. Madrid: Trotta, 2001. p. 28 y 29.

Era obvio. Todo apuntaba a que la estrategia texto-deconstruccionista influenciada por el carácter filosófico y pedagógico del mismo J. Derrida, pudiera introducirse en los contenidos teóricos e institucionales de los lugares de enseñanza. Por eso, las expresiones más serias del autor argelino como *filosofo-educador* son las que nos indican la **defensa** para con la enseñanza del saber-filosófico y el **desconcierto** y **sospecha** por algunas leyes estatutarias de los gobiernos para con la filosofía, su enseñanza y el escenario educativo en general. Políticas o leyes negativas, que podrían afectar en poco o en gran medida a la mayoría de centros de enseñanza, a sus agentes que le componen y en suma a su complejidad social.

Bajo tal *contexto*, la deconstrucción derridiana no se planteaba como una mera disquisición teórica centrada en textos y en autores. Una de sus razones de ser, promulgaba un *quehacer institucional* y más, cuando un Derrida-educador percibía e interpretaba una realidad que inmiscuía insoslayablemente la academia de los establecimientos educativos franceses, el trabajo de sus docentes, la dignidad estudiantil y la pedagogía que cubría todo ello. Con tal aspecto deconstruccionista, J. Derrida no pretendía ganar adeptos por la impulsación de algunas ideas intelectuales en torno a tales problemáticas socio-académicas, sino de divulgar una necesidad *ético-reflexiva* sobre todo lo que le competía; a la hora de *inscribirse* como pensador, maestro, literato, teórico, etc.

Puede afirmarse entonces, que el papel de un *Derrida-educador* consistía en originar “algo”, un movimiento o una retórica académica, una lingüística, una ética, una política, una estética, una educación, una hipótesis y una crítica filosófica. *Algo*, que permitiera la forma de interrogar sobre lo uno y lo otro, *algo* que incentive hablar y luchar, *algo* que propicie las referencias lecto-escritoras, *algo* que entrecruce la mirada las nociones y las actitudes de los sujetos, “se trata de *responder* y de asumir *responsabilidades*, entonces lo hacemos necesariamente, [...] en situaciones que no escogemos ni controlamos, al responder a apelaciones *imprevisibles*, es decir, a apelaciones *desde/de lo otro* que se dirigen a nosotros a un antes de que decidamos sobre ellas”¹¹, *algo* que provoque los gestos y la interpretación del otro, ahí, cuando existe el deseo de cuestionar, de aprender y de explorar ciertos trastocamientos en lo que se *aprende*, en lo que se *enseña*, en *dónde* se enseña y se aprende y en el *cómo* se aprende y se enseña:

“Creo que cuando alguien propone un contenido <<revolucionario>>, [...] sin volver a poner en cuestión las normas institucionales, la universidad o las instituciones en general, lo aceptan fácilmente que cuando alguien

¹¹ DERRIDA, Jacques. <<Como el ruido del mar en lo hondo de una caracola: la guerra de Paul de Man>>. En: Memorias para Paul de Man. Barcelona: Gedisa, 1989. p. 165. El presente texto-deconstruccionista, evidencia la defensa responsable de un filósofo-docente (J. Derrida) para con un amigo y literato-docente (Paul de Man), tras recibir éste último unas acusaciones injustas o como J. Derrida menciona: “unos comentarios mal-intencionados” sobre una adherencia a la ideología nazista. Este documento, puede servir también, como gran referente para las nociones políticas, teóricas y prácticas que guarda la deconstrucción, aspectos enumerados por el mismo J. Derrida. Ver especialmente las páginas: 231 - 237.

cambia la escena misma, de la organización de los protocolos, de las evaluaciones, de las jerarquías, etc. [...] porque se trataba de cambiar algunas cosas”¹².

3.2.1 Notificando a un Jacques Derrida educador

Prometimos al comienzo de esta unidad, anunciar ciertas *ideas* o *aspectos* que moldean a un *Derrida-educador*. Este conjunto de aspectos derridianos, coordinan la reflexión filosófica-pedagógica del escritor francoargelino y que a su vez, ejemplifican los indicios o coordenadas susodichas hace pocos renglones. Estos aspectos son los siguientes:

A. *Disentimiento*, en contra de las propuestas que enclaustran a la filosofía como un saber productivo o rentable. Rasgo muy sobresaliente, en algunos gobiernos o políticas estatutarias y en sus ideologías burocráticas y tecnocratizadoras. Según J. Derrida, el conocimiento filosófico no podría confinarse en perspectivas meramente utilitarias. Más bien, se trataba de que a partir de la filosofía y su enseñanza, los estudiantes en formación y los investigadores de la misma, pudieran adquirir una conciencia crítico-reflexiva y crítico-ontológica sobre lo “bueno/malo” que estaba atravesando la sociedad francesa en ciertos momentos; logrando con ello, una persuasión sobre todo lo que rodeaba aquel entorno¹³.

B. *Necesidad*, de crear distintos estudios sobre la configuración pedagógica que puede envolver a los establecimientos educativos como tales, para sus respectivos análisis, ordenamientos y cambios, es decir, tratar de activar, “unos trabajos teóricos y de investigación filosófica sobre la historia de la enseñanza en Francia, sobre los axiomas, los presupuestos, los prejuicios de dicha enseñanza”¹⁴.

¹² DERRIDA, Jacques. <<A corazón abierto>>. En: Op. cit., p. 30.

¹³ Este es el caso de la Francia en los años setenta, donde el gobierno francés quería suprimir la enseñanza filosófica, al ser considerada como un área no-lucrativa para la sociedad francesa de aquel entonces. Sin embargo, existía también el temor de que a partir de la asignatura filosófica y sus estudios, se seguirían incrementando la variedad de pensamientos y conductas las cuales podrían desencadenar actividades positivas/negativas para con ciertos intereses políticos, sociológicos, culturales, económicos, académicos, etc., originando a su vez, fenómenos y corrientes ideológicas que podrían propiciar: la subversión, el comunismo, militarismo, expresiones sociales, movimientos de izquierda y derecha, grupos clandestinos, entre otros: “había en Francia una situación muy precisa, en la que un gobierno pretendía reducir la enseñanza de la filosofía en los institutos. Entonces traté de analizar los motivos que impulsaban a estos políticos y ver que se reprochaba a la filosofía, y las razones por las cuales se quería reducir su enseñanza. *Miedo* no quiera decir solamente miedo a una potencia crítica, incluso revolucionaria, sino también *miedo* a lo que se llama normalmente la **inutilidad de la filosofía**. Se quería rentabilizar la información ante todo formar técnicos para un sistema industrial; había, pues, un miedo ante la falta de rendimiento que se atribuía a la filosofía”. (DERRIDA, Jacques. <<lo ilegible>>. En: No escribo sin luz artificial. Valladolid: Cuatro, 1999. p. 61 y 62. El subrayado es nuestro). Esta situación espectral, puede hacerse presente en nuestra realidad actual, cuando el fantasma político-económico (Neoliberalismo, Neoliberalismo, Mundialización, etc.), hace su visita a todas las naciones y a sus estructuras institucionales (incluyendo las educativas).

¹⁴ DERRIDA, Jacques. <<A corazón abierto>>. En: Op. cit., p. 30.

C. Hacer, surgir grupos, líneas de investigación y lugares pedagógicos para la *intercomunicación* de ideas, disciplinas y actividades académicas a partir de “posiciones” filosóficas, literarias, sociales, políticas, culturales y gnoseológicas muy diferentes por ejemplo, “con la creación del Colegio Internacional de Filosofía, cuyas premisas eran las del GREPH, permitió que la filosofía se abriese a nuevos objetos, a intercambios de otro tipo, [...] con las disciplinas científicas, literarias, artísticas, al tiempo que se acogían a docentes de la enseñanza secundaria, artistas, arquitectos, extranjeros”¹⁵.

D. Señalar, las tareas de la enseñanza a partir de los diferentes discursos y prácticas humanas. Objetivo teórico-práctico en beneficio de los Centros e integrantes educativos, ya que la “enseñanza”, era tomada por J. Derrida, como un *pretexto filosófico* encaminado a la reflexión y mejoramiento de la misma, pues “la cuestión de la enseñanza, tal y como ha podido ocuparme [...] se plantea a través de **todos los temas**, de todos **los motivos** aparentemente ajenos a la cuestión de la enseñanza filosófica, [...] ella está ligada **con todo**, fecundada por todo, pero sin relación de dominación, de marginalidad extrínseca con las demás disciplinas. Por consiguiente, se le da más oportunidades, más espacio, mas <<vitalidad>>”¹⁶.

E. Presentar, una *responsabilidad ético-política* en cuanto a los ámbitos sociales y pedagógicos. El despliegue intelectual de nuestro *Derrida-educador*, se evidencia con sus textos y teorías de distinta índole. Pero supo acompañar tales planteamientos, con sus múltiples *posturas* existenciales y filosóficas para con la sociedad; otorgándole más movilidad a sus razonamientos y percepciones en torno al conocimiento global. Además, debe tenerse muy en cuenta que los ámbitos educativos y pedagógicos se propician en lugares públicos y/o grupales, cuestión que supo sortera muy bien J. Derrida desde la intervención práctica como *pensador* y *docente*, “¡Ah el <<campo político>>![...] pienso más en eso, para reconocer en los rasgos del intelectual (filósofo, escritor, profesor) que sostiene su papel político de acuerdo con la escenografía, [...] cada vez soy más sensible a una transformación de esa escena...”¹⁷.

F. Participar, de forma constante en las reflexiones filosófico-educativas “*adentro* y *afuera*” de los centros pedagógicos. Lo cual consistía en, una búsqueda de escenarios educativos donde el conocimiento pedagógico y filosófico puedan activar unos *enlaces* socio-epistemológicos entre los intereses académico-intelectuales de los investigadores, maestros y estudiantes. Cuestión trabajada a partir de: **primero**,

¹⁵ *Ibíd.*, p. 31. Por otra parte, el *Colegio Internacional de Filosofía* en dirección de Jacques Derrida tuvo como metas: **1.** Rotar cada cuatro años a profesores e investigadores. **2.** Propiciar intercambios mundiales entre distintas posibilidades de pensamiento y conocimiento. **3.** Desarrollo de estudios conjuntos entre los múltiples participantes de tal institución educativa. **4.** Ofrecer apoyo económico, logístico, bibliográfico, docente e infraestructural a las investigaciones no-financiadas por los Centros educativos oficiales. **5.** Desarrollo de foros, congresos, encuentros, trabajos y actividades académico-sociales entre estudiantes, investigadores y educadores de todo tipo y de distintos entes pedagógicos.

¹⁶ *Ibíd.*, p. 31 y 32. El subrayado es nuestro.

¹⁷ DERRIDA, Jacques. <<Ja o en la estancada>>. En: *El tiempo de una tesis*. Op. cit., p. 107.

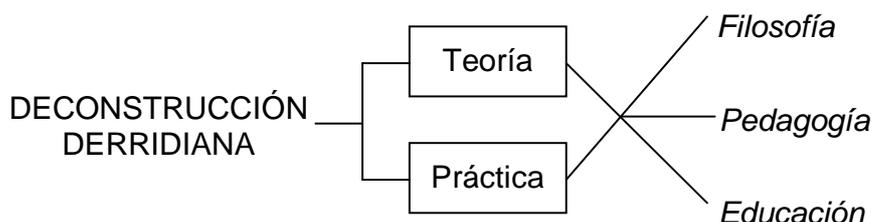
desde una ampliación de los saberes tecnológicos, filosóficos, antropológicos, científicos, lingüístico, etc., en los distintos niveles de formación educativa de las personas. Y **segundo**, desde la experimentación de ideas y actividades filosófico-pedagógicas que incentivarán la investigación educativa *por “afuera”* de los parámetros institucionales, ya que la filosofía y la educación pueden generarse y encontrarse en espacios extracurriculares¹⁸.

Como puede apreciarse, con las anteriores nociones, el lector podrá constatar por *un lado*, un cierto contenido educativo en la estrategia deconstructiva y *por otro*, conformar el epíteto otorgado a J. Derrida como un **filósofo-educador**.

Además, mediante la deconstrucción derridiana podemos seguir incrementando las unidades o elementos educativos que de alguna u otra manera se encuentran insertos en este tipo de filosofía.

Se entiende así, que las variadas facetas que guarda el discurso pedagógico y/o educativo pueden ser indicados en nuestro *Derrida-educador*, pues su *interés* para con aquellas instancias gnoseológicas se haya *inscrito* en su edificación filosófica y práctica. *Interés* o *compromiso* filosófico-pedagógico que lo hemos denominado, pues el pensamiento de J. Derrida, trabaja paralelamente o simétricamente con su labor reflexiva y docente:

Figura número 7. Deconstrucción, filosofía y educación



En tal medida profesional, la temática educativa no pasa desapercibida por la esfera teórica-práctica del pensar-derridiano, ya que su trabajo de filósofo y maestro iba concatenado con su tarea elucubrador como tal, a si como las instituciones socio-educativas en las cuales él se encontraba adherido y que de alguna manera representaba y debía transformar. Por eso, la cuestión más segura en aquella realidad francesa era que, la deconstrucción derridiana había empezado a

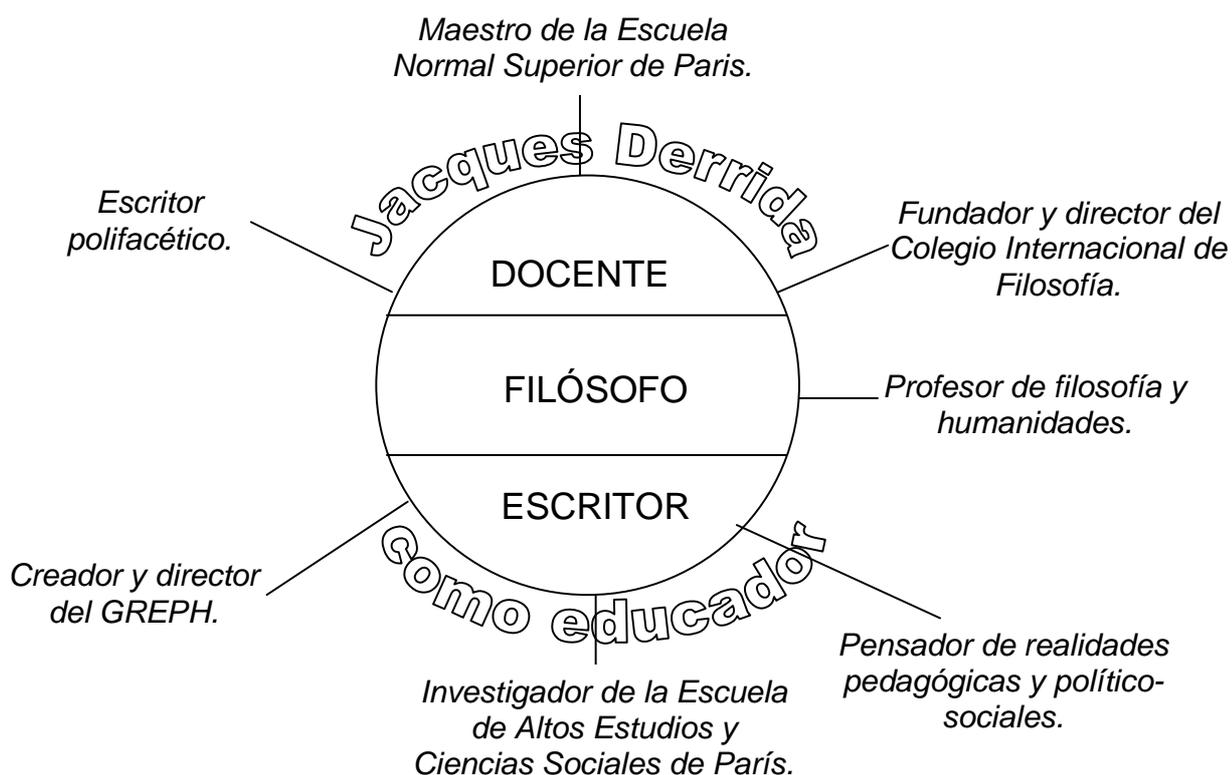
¹⁸ Este aspecto hace parte de una de las tantas consignas promulgadas por el grupo pedagógico-derridiano “GREPH” cuyo promotor afirmaba: “el GREPH reúne a profesores, alumnos de institutos y a estudiantes que quieran precisamente analizar y cambiar la escuela, y en particular la institución filosófica, [...] mediante la extensión de la enseñanza filosófica a todas las clases en las que se enseñan normalmente, una transformación de las relaciones entre Estado, las instituciones de investigación o de enseñanza, sean o no universitarias, ciencia, teoría, cultura, [...] es indispensable disociar los deberes, los poderes y las responsabilidades. ¿Habría que intentar lugares de enseñanza y de investigación fuera de las instituciones universitarias?”. (DERRIDA, Jacques. *Ibíd.*, p. 108).

involucrarse en la *instancia pedagógica*, lo cual la condujo a seguir interviniendo en demás campos socio-pragmáticos:

“la deconstrucción comprende muchos aspectos y dimensiones, [...] un trabajo deconstructivo afecta no sólo conceptos filosóficos sino también a las propias instituciones filosóficas, dado que también deconstruye las instituciones, las estructuras sociales de enseñanza y de investigación, [...] en 1974, el Grupo de Investigación Sobre la Enseñanza de la Filosofía (GREPH) que discute de forma práctica y teórica, al mismo tiempo, las limitaciones del universo académico con el objetivo de transformar la situación de la formación filosófica. Se trataba de un trabajo político y filosófico sobre las instituciones: era una tarea deconstructiva”¹⁹.

A continuación, ofrecemos al lector un esquema final, donde podemos sintetizar las proposiciones antes dilucidadas, así como también la última cita *injertada* la cual, refleja de manera concreta a un J. Derrida como un *filósofo-educador*.

Figura número 8. Jacques Derrida como educador



¹⁹ DERRIDA, Jacques. <<La democracia como promesa>>. En: No escribo sin luz artificial. Op. cit., p. 96.

3.3 EL “CORPUS” PEDAGÓGICO

El pensamiento derridiano nos puede proporcionar un vaivén entre el “adentro” y el “afuera” de la educación. Lo que significaría en principio, dos cosas fundamentales. *Primero*, que el saber educativo y/o pedagógico puede albergar y acoger muchos elementos y contenidos de distinta índole para su creación potencial, tales como: el estudiante y el profesor, quiénes son los sujetos encargados de dinamizar el saber educativo con sus conocimientos, prácticas, etc., o los establecimientos educativos, que son los lugares donde los hombres y sus acciones se muestran claramente desde la asimilación de los discursos y sus concomitantes interpretaciones, o los currículos que contienen a ese conjunto de términos cobijándolos desde los campos teóricos y pragmáticos. Y *segundo*, que el discurso educativo y/o pedagógico asume una *responsabilidad* mediadora y diferenciadora entre los contenidos y los elementos que lo conforman.

Por lo tanto, ese respectivo “adentro/afuera” de la educación, consistiría en una especie de *movimiento polimorfo* entre lo lejano y lo cercano, entre lo público y lo privado, entre lo familiar y lo extraño, entre el acuerdo y el desacuerdo o entre el “aquí” y el “allá” de su mismo proceso de aparición. Y es a partir de estos dualismos, donde los conceptos de educación y pedagogía empiezan su solidificación como *armazón integrador* de lo “uno y de lo otro”, es decir, consolidándose como una construcción pedagógica.

¿Pero, en primera instancia: en que consistiría y cuál podría ser esa construcción pedagógica? Es este interrogante, el que desarrollaremos en estos próximos renglones con la atención de seguir mostrando y profundizando el carácter pedagógico de nuestro *Jacques Derrida como educador*.

Con tal pretensión iniciamos diciendo que, en la deconstrucción puede apreciarse múltiples preguntas sobre el *movimiento educativo* antes mencionado. Uno de esos tantos interrogantes, es el que tienen que ver con las cuestiones tales como: el trabajo del profesor, las instituciones de enseñanza, la relación y distinción entre maestro y estudiante, el tratamiento del conocimiento filosófico en conexión con todas las palabras susodichas, etc. Terminología variada, que puede abarcarse o ser reflexionada bajo el nombre de *organismo pedagógico* o lo que J. Derrida determinó como: “Un cuerpo docente”, cuya *solidez* va a depender en gran medida del vaivén bipartito antes mencionado.

Entonces, abordemos todo esto desde lo siguiente: ¿Qué es un “cuerpo docente” y quiénes lo conforman?

Un “cuerpo docente” es, una estructura sociopedagógica cuya configuración y funcionamiento se propician “adentro y afuera” de las instituciones pedagógicas (universidad, escuela, colegio, politécnicos, sociedad, etc.) adquiriendo de tal manera, una pertenencia individual y colectiva a partir de dos razones primordiales:

Razón No. 1. Un “cuerpo docente”, no es tan sólo conformado por sujetos dedicados a la labor educativa (por ejemplo los maestros), sino también, por agentes activos y pasivos que entretujan de manera directa e indirecta el trabajo educativo y profesoral como por ejemplo: los estudiantes, el ciudadano, el plan de estudios, el estatuto estudiantil, los colectivos investigadores, el ministerio de educación, las asignaturas curriculares, los actos académicos, administrativos, socioculturales de un centro educativo, la realidad pedagógica, entre otras.

Razón No. 2. Un “cuerpo docente”, al tener el rasgo de individualidad y colectividad al mismo tiempo, o sea, una característica de *grupo* siempre pertenecerá a una base aún mayor, a una superestructura llamada, *sociedad*. Tal cuestión, se cumple a cabalidad porque un organismo pedagógico emplea unidades sociales que por un *lado*, conforman la esfera social y por *otro*, la afectan y la transforman.

Y para nuestro *Derrida-educador* estas dos razones son importantísimas, pues a través de ellas, se propician algunas dimensiones que albergan el discurso educativo. Dimensiones que conciernen la política, la cultura, la filosofía, la ética, el saber, etc., las cuales se convertirían a su vez, en las *condiciones específicas* de toda base pedagógica.

De ahí, que un “cuerpo docente” adquiera -a ojos de J. Derrida- el calificativo de “aparato” o “institución pedagógica” ya que, su inicio y desarrollo es atravesado por una *serie de convenciones* normativas, económicas, académicas, judiciales, administrativas, educativas y socioculturales así como por, *lineamientos curriculares* que exigen de sus elementos integradores (profesor, estudiante, saber, investigación, actividades pedagógicas, etc.), unas formas de intervención efectivas para la puesta en marcha de toda la edificación estructural de dicha organización socio-educativa. Así, el “cuerpo docente” le corresponde todas aquellas partículas pedagógicas que “dominan [...] el proceso de enseñanza desde el interior de un campo heterogéneo, dividido, dominado por una lucha incesante”²⁰.

De antemano afirmamos que un “cuerpo docente” puede ser evidenciado en un centro de enseñanza, en grupos de estudio, en los sindicatos y magisterios, en colectivos sociales, en los eventos socio-académicos, entre otros. Y es a partir de tales instancias, que un organismo pedagógico hace emerger la *representación* y su concomitante *participación*.

Y para el filósofo francoargelino, podrían existir dos expresiones que aseguraría e impulsarían la representatividad y participación de un conglomerado docente pues tales expresiones, se comunican, se contaminan y se diseminan recíprocamente, y estas son:

A. Desde una toma de “posición”. En páginas anteriores, habíamos mencionado la relevancia que señala J. Derrida en cuanto a la palabra “posición” para una mejor

²⁰ DERRIDA, Jacques. <<Dónde comienza y cómo acaba un cuerpo docente>>. En: GRISONI, Dominique. (Compilador). Políticas de la filosofía. México: Fondo de Cultura Económica, 1982. p. 60.

comprensión del pensar-deconstructivo²¹. No sólo por la efectividad semántica que alberga dicho concepto (postura o manera de estar, postura ante una idea o acción, etc.) sino también, por el criterio filosófico otorgado a tal término, pues según nuestro pensador argelino se trataría de no ser “*indiferente*” ante lo que acontece (que sería como el *papel determinante* del intelectual frente al conocimiento global, a la humanidad y su mundo, etc.).

Esta toma de *postura* consistiría en, asumir un asunto cualquiera como “algo” propio; con cierta firmeza, sensatez y actitud para reivindicar un compromiso *singular y plural* con las problemáticas profesionales, académicas, sociales, públicas, culturales y epistémicas que rodean nuestra realidad política, pedagógica y existencial así como los fenómenos mundiales. Tomar “posición” quiere decir adquirir consecuencia, preocuparnos por los ámbitos reales de la vida, “es lo que dicta la decisión [...] de estar aquí, allá (<<teoría y práctica>>, como se decía), según la singularidad de los contextos y los desafíos”²², para deconstruir, analizar, actuar, rechazar, prometer, acatar, protestar, cambiar, asumir, etc., todo eso que creemos normal, anómalo o beneficioso o perjudicial. Y como los “contextos y desafíos” son variados, la “posición” o posiciones deben ser de igual manera. Por eso, el discurso educativo y docente puede albergar “adentro y afuera” de sus estructuras diversidad de posturas filosóficas, académicas, políticas, morales, etc., en procura de su configuración, mantenimiento y funcionamiento.

B. Desde la elección de un momento determinado. Esto significa, actuar a partir de un “aquí-ahora”. Expresión surgida a causa de la(s) “posición” (es) que un “cuerpo docente” pueda adoptar. El “aquí-ahora”, ejemplifica un lugar una experiencia y una realidad específica donde un organismo pedagógico es afectado; lo que le permite a su vez, fortalecer y ratificar su *responsabilidad* y postura con lo que lo margina o lo exalta, o sea, con el “todo”, lo que significaría “poner en escena y en juego a quien prácticamente se arriesga al análisis hasta desplazar el lugar mismo desde el cual se analiza, [...] un análisis consecuente (histórico, psicoanalítico, político-económico, etc., y a un en parte filosófico)”²³.

²¹ El lector podrá recordar algunas reflexiones contenidas en los subtítulos: “Espectralizando”. (Capítulo primero). Especialmente p. 42 - 55 y “Definiendo la deconstrucción”. (Capítulo segundo). Especialmente p. 60 - 66.

²² DERRIDA, Jacques y ROUDINESCO, Elisabeth. <<El espíritu de la revolución>>. En: Y mañana que... Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2002. p. 104.

²³ DERRIDA, Jacques. Op. cit., p. 61. Es muy común, encontrar “posiciones” y momentos determinantes en los textos derridianos. Por ejemplo, descubrimos una *postura ético-fraternal* y una *realidad concreta* (defensa de unos ataques críticos sobre un supuesto nazismo en los años ochenta contra un amigo), en su libro titulado: “Memorias para Paul de Man”. O una “*posición político-social*” ante una *experiencia económica-neoliberal* en su libro: “Espectros de Marx”, etc. Sin embargo, en el documento titulado “Dónde comienza y cómo acaba un cuerpo docente”, el autor francoargelino nos presenta una *postura filosófica-pedagógica* frente a una *realidad francesa* de índole **gubernamental-setentera** ya que tal texto, actúa como protesta contra la “*reforma Haby*” emprendida por el gobierno francés de aquel entonces. De esta forma nuestro *Derrida-educador* reivindica: **1.** El papel central como *filósofo-educador*. **2.** Un espacio que siempre estimo y agradó (Un Centro de enseñanza). **3.** Su *responsabilidad* pedagógica. Así, J. Derrida menciona: “Aquí, en la Escuela Normal Superior, en el lugar en que yo, este cuerpo docente que yo llamo mío y que ocupa

Estas dos *iniciativas-derridianas*, impulsarían el trabajo teórico-práctico de la deconstrucción. Por que ésta, no sólo se inmiscuye en los contenidos gnoseológicos e ideológicos de los distintos temas que la animan sino también, en la estructuración de las instituciones donde se logran albergar y observar dichos contenidos. Logrando de esta forma, una herramienta pragmática e indispensable para un “cuerpo docente” animado a funcionar y a consolidar su participación social y educativa; por eso, “es desde hace tiempo necesario (coherente y programado) que la deconstrucción no se limite al contenido conceptual de la pedagogía filosófica, sino que se las vea con el escenario filosófico, con todas sus normas y formas institucionales así como con todo lo que las hace posibles”²⁴.

Pero en esas *iniciativas-pedagógicas* sobresalen algunas funciones de un “cuerpo docente” entre las cuales queremos destacar las siguientes:

- ✓ *Diseñar y seleccionar los planes y contenidos curriculares.* Un “cuerpo docente” crea y emite una organización pedagógica anticipada para alcanzar un desempeño eficiente en cuanto a sus tareas académicas, administrativas y ministeriales. Se trataría entonces, de una planificación educativa y determinada para el goce de su base socio-pedagógica. Esta función se ejerce “adentro y afuera” de las aulas de clase, del laboratorio, de las oficinas, de las bibliotecas, de los gobiernos, del conocimiento, etc.
- ✓ *Apropiación de didácticas.* Todo orden docente puede proponer, escoger, aceptar, utilizar e innovar los recursos pedagógico-materiales e intelectuales para la ejecución concreta del proceso educativo entre el docente, el dicente, el saber y sus contextos. Es decir, en propiciar una serie de *estrategias educativas* para la mejora en el camino de la enseñanza y el aprendizaje de las unidades que componen el “adentro y el afuera” de la estructura docente.
- ✓ *Transmisión del saber.* Un organismo pedagógico, se encarga de reunir y hacer circular variada información teórica y práctica. Cuestión que posibilita el acontecer educativo y una libre retroalimentación cognoscible entre todos los agentes que interactúan en dicha base docente, haciendo de éstos, unos redescubridores del saber global, porque, “el conocimiento del conocimiento que conlleva la integración del cognoscente en su conocimiento debe aparecer ante la educación como un principio y una necesidad permanente”²⁵.
- ✓ *Mediación general.* Un “cuerpo docente” al operar como un mecanismo de entrada y de salida de información variada, permite que los sujetos en formación, junto con el conocimiento, la realidad y la sociedad **interactúen** de manera

una función bien determinada en lo que se llama el cuerpo docente filosófico francés hoy día, yo enseño, yo digo ahora que enseño. [...] y donde por primera vez, me dispongo a hablar acerca de la enseñanza filosófica”. (DERRIDA, Jaques. *Ibíd.*)

²⁴ *Ibíd.*, p. 65.

²⁵ MORÍN, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2000. p. 24.

mutua. Lo cual genera, una educación acorde a los problemas, demandas, intereses, retos, etc., de la humanidad y de su planeta sin desconocer el pasado, el presente y el futuro de tales conceptos, “el conocimiento de los problemas claves del mundo, [...] de las informaciones del mundo, deben ser tratados, más aún cuando el contexto actual de cualquier conocimiento político, económico, antropológico, ecológico es el mundo mismo”²⁶.

- ✓ *Comunicación epistemológica.* Un “corpus” pedagógico maneja, produce e informa gran cantidad de datos históricos, sociales, científicos, culturales, filosóficos, religiosos, ideológicos, éticos, axiológicos, económicos, políticos, recreativos, experimentales, tecnológicos, etc., los cuales sedimentan la estructura docente y garantizan la formación integral de cada una de sus unidades activas. Promoviendo así, la recepción, creación y circulación del saber en su totalidad para su constitución pedagógica en sus múltiples miradas; función que se debe a la heteronomía de sus participantes educativos y al manejo de sus conocimientos pues, “el ser humano o la sociedad, son multidimensionales; el ser humano es a la vez biológico, síquico, social, afectivo, racional. La sociedad comporta dimensiones históricas, económicas, sociológicas... [...] En consecuencia, la educación debe promover una <<inteligencia general>> apta para referirse, al contexto, de manera multidimensional y en una concepción global”²⁷.
- ✓ *Actuar socialmente.* Una de las mejores funciones de un “cuerpo docente” es la que tiene que ver, con la *conexión* entre dicho sistema y la realidad social que representa e integra a la vez. Lo que significaría, la unión mediadora entre el “cuerpo docente” y otras bases como el Estado, la comunidad, la cultura, la humanidad. Pues existen muchos roles sociales de los individuos que conforman una base socio-pedagógica (alumno, maestro, obrero, político, economista, empresario, investigador, científico, pedagogo, pensador, ciudadano, entre otros), con sus respectivas demandas globales (leyes, el poder, el saber, los gobiernos, la jerarquía social, el trabajo, la vida, etc.). Un orden docente aúna sus funciones en pro de la sociedad que simboliza y educa, no sólo para explorarla o estudiarla sino también, para modificarla pues, “las interacciones entre individuos producen la sociedad y ésta, testimonia la emergencia de la cultura, [...] Todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia a la especie humana”²⁸.
- ✓ *Generar una retórica pedagógica.* Un “cuerpo docente” maneja ciertos códigos lingüísticos y gnoseológicos que vivifican su movimiento educativo. Esto quiere decir que, “adentro y afuera” de dicha estructura, actúa una serie de conceptos, instrumentos y prácticas pedagógicas que activan el campo *intercomunicativo* entre los profesores, estudiantes, conocimiento, institución y realidad. Esta

²⁶ *Ibíd.*, p. 27.

²⁷ *Ibíd.*, p. 29.

²⁸ *Ibíd.*, p. 40.

función docente, se ve representada a través de partículas pedagógicas tales como: el aprendizaje, todo tipo de libros, obras con sus respectivos autores, obras, libros de texto, el pizarrón, el pupitre, el diccionario, la enciclopedia, la investigación, la “tele-tecnología”, las asignaturas, la tarea, el cuaderno, las actividades sociales y académicas, el currículo, las reformas estatutarias, la capacitación profesional, la lúdica, la didáctica, la conducción, las competencias, el colegio, la escuela, la universidad y todo eso que nos permite pensar, hablar y actuar en nombre de la educación.

- ✓ *Reflexión sobre los objetivos educativos.* Un organismo pedagógico, propone una misión y unas tareas específicas en torno a la manera de enseñar, a la forma de acercarse a los distintos saberes tipificando el modo de aprender, el que se debe aprender y enseñar, el saber ser y el saber hacer, a quién(es) formar, para que educar, que retos quedan por encarar, que se debe fortalecer, corregir y acabar en el proceso educativo, etc. Un “cuerpo docente”, adquiere más potencia al ser intencional o sea, al fijarse y al buscar todas las posibilidades que le permitan conseguir ciertos fines, pues una de su esencias pedagógicas es proponer, hacer “algo”, fijarse metas, inventarse su propia *motivación educativa*, “la finalidad es la pauta que guía el proceso educativo, [...] la educación es una tarea integral, que abarca al hombre en su totalidad, y los fines de la educación han de constituir un todo. Y este todo no puede ser otro que la realización plena del ser humano”²⁹. Con la “finalidad educativa”, el orden docente adquiere más comprensión sobre el hombre y el mundo pero también, *logra* involucrar sus actividades, con el contexto más real que le rodea renovando el papel singular y colectivo de cada uno de los sujetos que lo integran.

- ✓ *Propiciar lugares de acción.* Un sistema pedagógico, al conformar y al *comprometerse* con el ámbito social, recrea distintos escenarios de diálogo, lucha, consenso, acatamiento y reconocimiento entre las distintas propuestas, logros y problemáticas de la humanidad, la nación, el pueblo o la comunidad. Esta función docente, consistiría en la creación de diferentes espacios de participación cívica, cultural, política, académica y ética donde un cuerpo pedagógico se hace presente pues éste, se ve envuelto en refriegas sociales, en los concursos ministeriales, en las reformas educativas, en los conflictos socio-culturales e ideológicos, reuniones sindicales, foros académicos, leyes gubernamentales, reglamentación burocrática, foros comunales, entre otras cuestiones. Función pedagógica, que se convertiría en “la condición necesaria para que **algo** ocurra, para que sea **asumida una responsabilidad**, para que una decisión sea tomada, para que **tenga lugar un suceso**”³⁰. En esta actividad pedagógica, la dinámica del “adentro y el afuera” de un “cuerpo docente” adquiere más animo, porque a través de ésta, los grados y formas de

²⁹ FULLAT, Octavi, y SARRAMONA, Jaume. <<La teleología educativa>>. En: Cuestiones de educación. Barcelona: Ceac, 1982. p. 43 y 44.

³⁰ DERRIDA, Jacques. <<Dispersión de voces>>. En: No escribo sin luz artificial. Op. cit., p. 176. El subrayado es nuestro.

participación (acción) del mismo se manifiestan con gran intensidad según la escena en que quiera actuar, o dependiendo de la problemática que quiera asumir como propia. De todas maneras, el “cuerpo docente” ocupa y explora un “lugar” importante en la sociedad para su respectiva intervención y transformación de sí mismo y de su contexto en el cual se ve sumergido.

- ✓ *Elegir un modo evaluativo.* El “cuerpo docente” puede generar distintas formas de control, calificación y seguimiento educativo. Función que puede ser apreciada a través de los exámenes académicos, trabajos, exposiciones, investigaciones, proyectos, participaciones escolares, tesis, publicaciones, etc. Esta cuestión pedagógica, permite que los procesos de educación se adecuen a las necesidades o demandas del profesor, del estudiante y del Estado sin descuidar, -en ningún momento- el tipo de información utilizada en la formación de las personas, el plan de estudio empleado para tal instancia y los fines educativos a los que se quiere llegar con tales aspectos. De hecho, la evaluación de un órgano docente, permite que un centro de enseñanza constituya una serie de resultados para sí mismo; con la tentativa de exponer un mejor orden y desempeño interior como base sociopedagógica.
- ✓ *Motivación por el saber.* Un orden docente, produce e incentiva los campos epistemológicos y vivenciales del sujeto. Función lograda, a partir de líneas de estudio, formas de investigación, grupos de trabajo y experimentación y desde actividades socio-académicas y trasndisciplinarias. Esto ocurre, porque un “cuerpo docente” siente el *interés* de brindar una educación integral para con sus agentes-participes y por que se *preocupa* por explicar, explorar y enriquecer los conceptos de hombre, mundo y conocimiento.
- ✓ *Constitución de una organización interna y externa de sí.* Un “cuerpo docente”, requiere de una distribución académica y administrativa que garantice su participación social y epistémica “adentro y afuera” de toda institución pedagógica. De ahí, puede surgir la necesidad de crear representaciones sistemáticas tales como: los sindicatos y magisterios, el Ministerio de Educación Nacional, los comités curriculares, los consejos directivos y estudiantiles, un jurado de tesis, los trabajadores administrativos, los grupos de investigación, los estatutos institucionales, manuales de convivencia y toda una organización endógena y exógena que debe dar cuenta de una labor pedagógica de una base docente ya que ésta, “se vuelve docente” [...] y ejerce su dominio y magistralidad, jugando con una esfumación estratificada: delante (o detrás) del cuerpo docente global, delante(o detrás) del *corpus* enseñado, delante (o detrás) del cuerpo socio-político”³¹.

Entonces, se trataría de comprender estas funciones y especificaciones pedagógico-institucionales como condiciones importantes que posibilitan el tejido motriz de un “cuerpo docente” por que en última instancia, esta base social y

³¹ DERRIDA, Jacques. <<Dónde comienza y cómo acaba un cuerpo docente>. En: Op. cit., p. 96 y 97.

pedagógica puede ser entendida como “un representante de un sistema de reproducción [...] minado por una multiplicidad de microsistemas relativamente independientes”³², donde podrá detectarse unos “efectos de diferencia”, o sea, unos vectores donde se alojan o se producen gran cantidad de combates, inconformismo, integraciones, relaciones, adaptaciones y espacios de estrategias entre los elementos pedagógicos que han permitido la configuración inicial y el posterior desarrollo de un conglomerado docente; arrojando como resultado final; una estructura polimórfica y *heterogénea* la cual, estaría incitada por motivos centrales como son:

Motivo 1. La variedad de papeles asumidos y desempeñados por los integrantes que consolidan un “cuerpo docente”.

Motivo 2. Las distintas “oposiciones y jerarquías” surgidas entre las partículas pedagógicas de un sistema docente.

Motivo 3. Los contenidos teórico-prácticos, diversos e identitarios de una base docente.

Motivo 4. La continúa unión y exclusión de los elementos interiores y exteriores que solidifican una estructura docente.

Motivos que ocasionan, una sumatoria total entre las *similitudes* y *contrastos* del desempeño individual y general de las unidades pedagógicas de la base socio-educativa, lo cual hace de ésta última un “aparato” dinámico, y a la vez, muy distinto:

“Por lo tanto, no podría haber un cuerpo docente o un cuerpo de enseñanza (educador/educando: [...] del cuerpo educado al cuerpo de los discípulos): homogéneo, idéntico a sí, suspendiendo en él las oposiciones que tendrían lugar...”³³.

Finalmente las funciones antes nombradas, actúan como fuerzas o determinaciones codificadoras que atraviesan todo “cuerpo docente”, para crear y modificar su camino de constitución. Lo cual, nos permitiría afirmar que, un sistema docente se recrea desde partículas conceptuales y pragmáticas que tienen en cuenta un contexto y una pedagogía real para su advenimiento educativo como tal.

³² *Ibíd.*, p. 70 y 71. Las funciones de un órgano docente pueden ser entendidas también, como el designio sistemático, histórico, pedagógico, social, filosófico, público, ideológico, cognoscible, estatal, etc., de muchos factores educativos que coordinan el desempeño eficaz de tal estructura. Cuestión considerada por J. Derrida como: “una poderosa máquina de complejos engranajes. Comprende cadenas de tradición o repetición, [...] como una especie de estructura fundamental y continua que soporta fenómenos o episodios singulares”. (DERRIDA, Jacques. *Ibíd.*, p. 76).

³³ *Ibíd.*, p. 78.

En síntesis, se debería tener muy en cuenta dos últimas consideraciones: *la primera*, es que un “cuerpo docente” alberga relaciones y diferencias (un adentro y un afuera) con las cuales logra involucrarse con las esferas sociales, físicas, ideológicas, culturales, políticas y gnoseológicas. Propiciando así, una educación dialéctica o *interrelacionativa* entre su propia base pedagógica y sus unidades integradoras. Y *la segunda*, es la que tiene que ver con la comunicación entre los actores educativos. Ya que éstos, manifiestan un rol central y periférico en los ámbitos sociales, históricos, éticos y profesionales donde se haya inscrito un orden docente. Cuestión que sobresalta su protagonismo como estructura sociopedagógica en el devenir de la humanidad, el saber y el mundo.

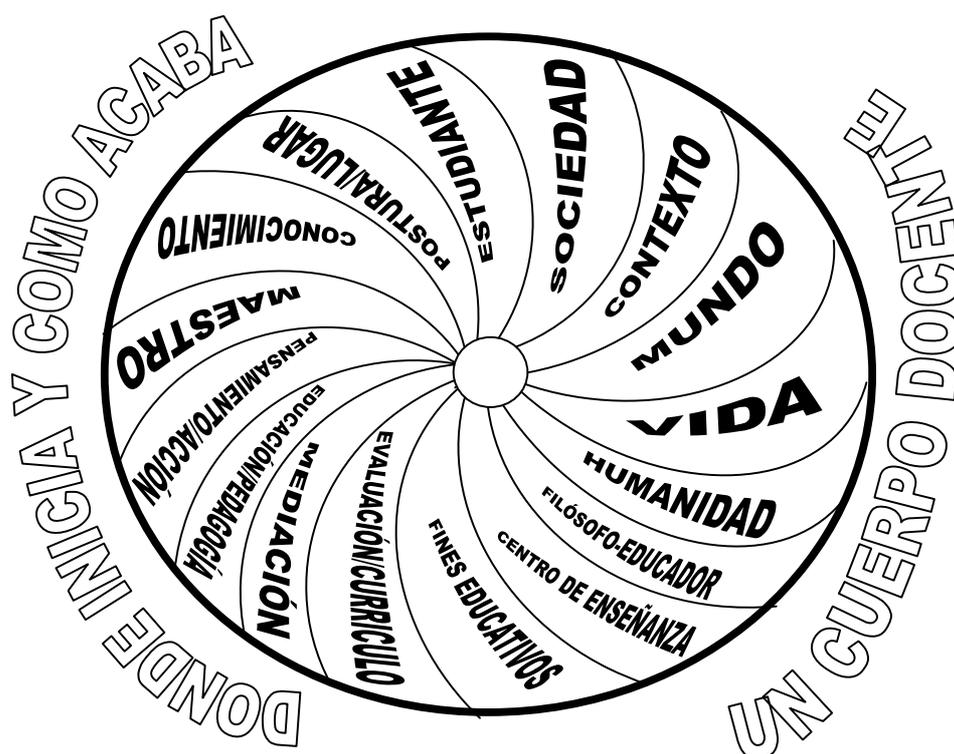
Estas dos consideraciones, salvaguardan no sólo el desempeño eficaz de un “cuerpo docente” sino también, el *porvenir* de su configuración próxima y lejana. Además, un “cuerpo docente” ejemplifica una intervención real entre el “pensar” y el “hacer”, entre la actitud y la reflexión filosófica y pedagógica del maestro/estudiante, del estudiante/contexto, del profesor/saber, del centro educativo/poder, etc., ante el *inicio* y el *final* de su propia sistematización híbrida.

Un orden docente es la *acción*, el aquí y el allá (o el más allá) de esto o de aquello, el compromiso tuyo, mío, nuestro. El tiempo-espacio propio o ajeno en unión con el “otro” y desde lo “otro”. Es el *interés incondicional*, de todos por el todo diseminado, es decir:

“Cuando **alguien**, en un **momento dado**, en una lengua, en un **lugar**, etcétera, **representa** un cuerpo docente, aquí, en mi **lugar**, que **no es indiferente**”³⁴.

³⁴ *Ibíd.*, p. 95. El subrayado es nuestro.

Figura número 9. Dónde inicia y cómo acaba un cuerpo docente



3.4 SOBRE LA RESPONSABILIDAD EDUCATIVA

Existe en el pensamiento derridiano una temática relevante en cuanto a educación y/o pedagogía se trata. Pues bien, los siguientes renglones *responderán* a este tópico. Intentarán *cumplir* con algunas *obligaciones*, cuando escribir ya sea por la filosofía o en nombre de la educación se vuelve toda una *responsabilidad* ética, intelectual y pedagógica.

Asumimos de tal forma, una *obligación* bipartita. *Por un lado*, deseamos aclarar lo que nuestro autor francoargelino designa como “responsabilidad” o compromiso institucional. Y *por otro*, procuraremos *contestar* o ser responsables con la responsabilidad³⁵.

³⁵ Jugamos con la literalidad y sintaxis de la palabra **responsabilidad**, dándonos como resultado una figura retórica (el pleonasma), ya utilizada en páginas anteriores. Desde tal aspecto, intentaremos reflexionar en torno al concepto de *responsabilidad* a partir de nuestra propia grafía, conceptos y pensamientos sin descuidar de ninguna forma la intertextualidad deconstructiva; pues sabemos, que escribir es un modo de actuar, de formular una acción, un excogitamiento, una manera de **contestar**, **declarar**, **cumplir**, es decir, de **responsabilizarnos**. ¿De qué? De esto y de aquello y a su vez recordamos, que el término de **responsabilidad** proviene del latín “*respondere*” que significa responder. Y nosotros **responderemos** a dicha temática, siendo **responsables** con nuestro pensamiento y escritura.

Iniciemos entonces con una pregunta: ¿qué significaría “responsabilidad” y más, cuando dicho concepto se relaciona con la palabra educación?

Para dar solución a tal interrogante, bastaría con apoyarnos en todos nuestros sentidos internos y externos. Puesto que, la responsabilidad se la construye desde la mente y con las uñas, con el corazón y los ojos, con el “tímpano” y las neuronas. Y la educación, en tanto *aprendizaje* y *enseñanza*, siempre requerirá explorar de estos mecanismos fisiológicos y síquicos para *asumir* cierto *deber*, es decir, brindar una formación emotiva e integral para dar a luz a una sujeto participe, reflexivo y por ende, muy responsable:

“¿Es suficiente saber reconocer las diferencias para aprender y para enseñar? [...] Pero para **saber aprender** y para **aprender a saber** la vista, la inteligencia y la memoria no son suficientes; también es necesario saber oír, poder escuchar lo que resuena [...] Abrir los ojos para saber, cerrar los ojos o por lo menos escuchar para **saber aprender** y **aprender a saber**: he aquí un esbozo de un animal racional”³⁶.

Así, la responsabilidad educativa nos hará referencia a la preparación y a las propuestas que deberían tener los centros pedagógicos, las organizaciones ministeriales de tal índole, los profesores, estudiantes, etc., para encarar lo que les espera o sea, sus propios acontecimientos, sus realidades, sus ilusiones y sus cambios. En otras palabras, asumir todo lo que les podría afectar por “adentro” y por “afuera” de su futuro. La responsabilidad educativa, es todo aquello que permite mostrar una escenografía llena de múltiples decorados en unión con otros espacios que le inciden, le relacionan y le diferencian. Y como la “responsabilidad” que estamos desplegando es de carácter institucional es decir, que se alberga o tiene que ver con entes organizativos y con sus unidades que los integran (colegios, politécnicos, universidades, escuelas, colectivos de estudio, investigadores, maestros, alumnos, ciudadanos, pensadores, cultura, saber, entre otros), la educación se *desvela* como una partícula *injerda* y expandible en el todo y por todos. Lo que también, podría significar un “*principio*” esencial cuya utilización nos serviría, para el óptimo funcionamiento de cualquier establecimiento educativo, de un “cuerpo docente”, etc. “Principio”, que a su vez, le permite a la educación dar, recibir, intercambiar y circular todo eso que le preocupa, expresa, interioriza, legitima y propone en tanto discurso de saber global y dinámico envuelto con otros discursos de la misma índole.

³⁶ DERRIDA, Jacques. <<Las pupilas de la universidad. El principio de razón y la idea de universidad>>. En: VATTIMO, Gianni. (Compilador). *Hermenéutica y racionalidad*. Barcelona: Norma, 1994. p. 168 y 170. El subrayado es nuestro. Cuestión que también coincide, con una de las tantas *obligaciones* inscritas en nuestro sistema educativo nacional colombiano, ya que este se *compromete* con la persona para otorgarle: “El pleno desarrollo de la personalidad [...] dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos”. (República de Colombia. Ley General de Educación [Ley 115 febrero 8 de 1994]. <<Disposiciones generales>>. Artículo 5. Bogotá: Unión, 2001. p. 13).

Por ende, la responsabilidad educativa se la podría hallar muy bien representada desde las entidades pedagógicas y en las pretensiones, deseos, exigencias, reivindicaciones, objetivos y organizaciones que tengan éstas en torno al concepto de educación y en la *reelaboración* que pueda realizar sobre la susodicha palabra.

Por lo tanto, también podríamos entender lo anterior desde dos planteamientos básicos.

- A. Un centro de enseñanza, al ser una estructura social y pedagógica fijará sus metas educativas (su responsabilidad), a partir de sus propios argumentos, recursos, metodología, obligaciones, leyes y orientaciones en pocas palabras; a través de su misma sistematización.
- B. Un establecimiento pedagógico, no desconoce el ambiente social en el cual se encuentra sumergido, así como su propio “telos” educativo listo para ser creado y desarrollado, pues sin lugar a dudas todas estas instancias serían elaboradas, teniendo en cuenta las distintas realidades que los articulan.

Bajo estos dos aspectos, la responsabilidad educativa o institucional se nos muestra como el <<por qué>> existe o debería existir tal *fundamento* en un plantel educativo, en un “corpus” pedagógico, en una sociedad de conocimiento, etc.

Entonces, lo que deseáramos mostrar es que tanto el saber educativo y/o pedagógico se encuentran bien cuidados por las instituciones de enseñanza y éstas a su vez, son influenciadas por varias demandas sociales. Cuestiones que creemos relevantes para posibilitar una estructuración de la responsabilidad educativa.

Tal idea, nos permite pensar que tanto universidades, colegios, escuelas, lugares de investigación, entre otros estimulan una cierta **misión** que le es inherente a ellos y a sus contenidos heterogéneos, internos y externos o en último caso; a sus propias configuraciones, permitiéndoles llenarse a través de estas últimas de muchas expectativas, *encargos* y cometidos. La misma educación y un centro educativo, poseen la **misión** de remitir al sujeto hacia varios espacios, o sea, a responsabilizarse de diferentes **encomiendas**³⁷.

Así, esta misión institucional es la que debería cosechar y recalcar los centros de enseñanza, no sólo para su eficiente organización sino también, para alcanzar una buena representación social del contexto que los circunda esto es, la participación activa de los mismos en los múltiples ambientes que los generan.

³⁷ Una de las tantas *misiones* o *responsabilidades* de la educación y de los centros pedagógicos es trasladarnos hacia el conocimiento, *expedimos* al contacto con el otro, a transportarnos al pensamiento y a la acción de la sociedad. Y un centro de enseñanza, *responde* a tales tareas encargadas y a sus propias actividades *encomendadas*. Y la educación, adquiere a un más responsabilidad desde la(s) misión (es), puesto que al asumirla(s), *cumple* y *contesta* varias exigencias de la comunidad, del mundo, etc. Además, la palabra **misión** proviene del latín “*missionem*” que significa acción de enviar, cometer una acción. Y desde luego, un establecimiento pedagógico y la educación misma nos *envían* a los ámbitos culturales, pedagógicos, comunales, investigativos, etcétera. Pero también, hacia el acto y la reflexión.

Y al emplear los términos de *responsabilidad* y *misión* educativa, estos harán referencia a la propuesta o al *ofrecimiento* pedagógico, filosófico, ético, democrático, epistemológico, cultural, etc., que tiene la educación y los lugares de enseñanza, es decir, una especie de **compromiso** institucional con el hombre y con el mundo³⁸. Asunto insoslayable, por que como sabemos, el discurso educativo es atravesando por una serie de aspectos que tocan su tejido político, jurídico, científico, económico, pedagógico, cultural, histórico y social. Cuestión que sin duda alguna, afectan su misma estructuración y su fluctuación interna/externa porque “esta reflexión es inevitable, pues no constituye un complemento *externo* de la enseñanza y de la investigación sino que tiene que tocar, e incluso atravesar, sus mismos objetos, sus normas, procedimientos y objetivos”³⁹. Quizá, el lector ya habrá identificado o relacionado la *responsabilidad*, el *compromiso*, la *misión* educativa con una especie de *pertinencia/pertenencia*⁴⁰ filosófica e institucional. Entonces a su vez, deberá tener muy en cuenta que la

³⁸ La educación y los establecimientos de enseñanza sostienen muchas obligaciones (formar, instruir, conducir, recrear, motivar, reprender, interiorizar, preparar, socializar, normalizar, etc.), lo que significaría **comprometerse** con el saber, la teoría, la práctica, y la sociedad. La educación, el maestro, el alumno, las instituciones de enseñanza y demás unidades pedagógicas brindan su palabra e integridad para **prometer** y **cumplir** sus propuestas educativas esto es, ser responsables con sus misiones, riegos, funciones, necesidades, alcances y errores. La educación es una forma de *brindar* “algo” al otro y por el otro. Es la **palabra reciproca** conectada con esto y con aquello, con el tu, con el yo, con el nosotros. Y deberá tenerse en cuenta, que la palabra **compromiso** proviene del latín “*compromissum*” y “*compromittere*” que significan hacer o cumplir una responsabilidad, prometer mutuamente. A esto, le sumamos unas bellas afirmaciones que nos hace un pedagogo en torno a tal planteamiento: “la educación tiene posibilidades en lo que se refiere al pensar y sentir con el otro [...] la pedagogía es un **acto de ofrecer**, como un **dar** -un dar a conocer, dar a ver, dar a pensar, dar a sentir-, ella posibilita **ofrecer** la experiencia del ser otros [...] supone el lugar específico desde el cual poder mirar otras experiencias, poder saber otras experiencias...”. (SKLIAR, Carlos. La educación (que es) del otro. Notas acerca del desierto argumentativo de la educación. Medellín: Universidad de Antioquia, 2004. p. 75. El subrayado es nuestro).

³⁹ DERRIDA, Jacques. Op. cit., p. 166. En el presente documento, nuestro filósofo argelino manifiesta una “responsabilidad” de la enseñanza (superior, formal, informal, media vocacional, investigativa...), con el saber, el estudio, la filosofía, el ser, la política, la civilización, etc., teniendo en cuenta *realidades* tales como: el desarrollo techno-científico, la militancia, las ideologías, la mundialización, la técnica (militar), la mass-mediación, la economía educativa, la universidad en relación con lo científico y lo empresarial y todo aquello que le incumbe a un centro de enseñanza y a la educación, cuando dichos conceptos se **responsabilizan** con la humanidad, con las palabras y las cosas *más allá* de sus limitaciones, encierros, y determinaciones, o sea, “en una investigación desinteresada en vista de aquello que no está previamente destinado a una finalidad utilitaria [...] a disciplinas independientes del poder, no susceptibles de programación por parte de instituciones estatales o del capital, encubierto por el Estado...”. (Ibid., p. 187).

⁴⁰ Siguiendo con la lúdica-lingüístico derridiana, podríamos obtener un nuevo concepto a través de la unión de los términos de **pertinencia** y **pertenencia**, haciendo surgir de tal manera un neologismo (*pertienencia*). Y para esto, expresamos nuestras propias razones: *primero*, porque los dos conceptos susodichos provienen de una misma raíz etimológica: **pertinencia** proviene del latín “*pertinentem*” que significa pertenecer, tener. Y **pertenencia** proviene del latín “*pertinere*” que significa ser propiedad de, ir hasta, llegar hasta, referirse a, concernir, pertenecer. *Segundo*, porque ambos términos comparten en nuestro idioma español una fonología muy similar. *Tercero*, porque nuestro neologismo nos permite seguir desplegando nuestro tema en curso: “La responsabilidad educativa”. Y *cuarto*, porque la semántica y la etimología de estos términos nos acceden a plantear cuatro ideas que el lector hallará a continuación.

educación y los planteles pedagógicos educan con *responsabilidad* y para la *responsabilidad* porque:

- ✓ La educación y los lugares de enseñanza nos **pertenecen** (a ti, a mí a nosotros). La(s) comprensión(es) de esta(s) palabras la(s) construimos, la(s) fortalecemos, la(s) planteamos, la(s) modificamos, la(s) moldeamos y la(s) corregimos de distinta(s) manera(s). La educación es el saber y la riqueza humana de todos. Por eso, *todos* debemos preocuparnos por ella (el político, el filósofo, el educador, el científico, el antropólogo, el pedagogo, el ciudadano, el trabajador, el filántropo, el religioso, el deportista, el alumno, el viejo, el joven, etc.). La educación es un patrimonio, una tradición humana que afecta y trastoca la sensibilidad y el pensamiento de las personas ya que a partir de ella, conservamos, transmitimos y cambiamos las costumbres, los discursos, los valores, las ideas, el legado de las culturas, sociedades, pueblos, etnias, y naciones.
- ✓ La educación y los centros de estudios, se constituyen desde referentes axiológicos, donde el valor de la *responsabilidad* se torna esencial para **ir hasta** o **llegar hasta** una formación virtuosa de los sujetos (de ahí que una persona pueda adquirir una responsabilidad con el conocimiento, los deberes, con su cuerpo, con su centro educativo, con sus congéneres, con su planeta, con su comunidad, con su país, con sus tradiciones, etc.).
- ✓ La educación y un centro de enseñanza *nos da* un lugar al cual **pertenecer**. Nos *ofrecen* “algo”, para **tener** de forma *adecuada* u *oportuna*. Con la educación, podemos **pertenecer** a un grupo de investigación, a la academia, a la estructura social, al acontecer global, etc. Desde la educación podríamos **llegar a tener** el conocimiento, un trabajo, un compañero, un compromiso, una ilusión, un cambio, una participación, una conducta, una idea, etcétera. Y los establecimientos educativos nos *ofrecen* distintos roles (docente, dicente, dirigente, líder, intelectual, científico, político, pensador, amigo, demiurgo, entre otros), con los cuales interactuamos de manera total.
- ✓ Los tres planteamientos susodichos se los manifiesta y logra con responsabilidad, misión, compromiso, y promesas, o sea, con mucha **pertinencia** educativa⁴¹, ya que mediante esta, la educación encara los contextos inmediatos y por-venir.

Ahora bien, la *responsabilidad* o **pertinencia** educativa la podemos ver reflejada en las relaciones y “efectos de diferencia” entre maestros, estudiantes, poder, saber, discurso, entorno y todo eso que nos permite interrelacionarnos con el espacio social “adentro y afuera” de sus fronteras, “adentro y afuera” de sus territorios, formas y estructuras.

⁴¹ Estos cuatro planteamientos son los que se relacionan y se hacen entender de mejor forma con lo expuesto en la nota anterior (la número 40) y con el posterior desarrollo de otras ideas en camino.

Y es así, como la responsabilidad educativa se muestra como base esencial para todo centro de enseñanza y para cualquier sentido en torno al quehacer educativo.

Por eso, para Jacques Derrida tal “responsabilidad” la demuestra en tanto “razón de ser” del mismo concepto de educación y de sus planteles pedagógicos. “Razón de ser” que se articula política, histórica, social, económica, cultural y académicamente con la realidad más urgente que quiera tratar. La educación con su “razón de ser”, evoca su atenta diacriticidad, sus pensamientos, conflictos, argumentos y metas, es decir, expresa sus propiedades particulares, su “esencia[...] en relación con la razón y el ser, como también su causa, su finalidad, su necesidad, sus justificaciones, su sentido y su misión. En pocas palabras: la *destinación*”⁴², sus perspectivas, su configuración según el panorama que desea representar así como también, sus errores y progresos internos y externos producidos en su edificación.

Nos topamos así, con la última definición sobre la responsabilidad educativa. Ahora, en relación con el suelo geográfico, rural, ciudadano, político, social, intelectual, administrativo, material, abstracto, etc. Puesto que la *responsabilidad* institucional, haría referencia a un apoyo elemental, a una especie de *cimiento* concreto e inmaterial donde la educación y sus planteles de enseñanza asientan sus bases iniciales, o sea, el **fundamento** de sus construcciones⁴³, allí, cuando todo ello requiere de reflexiones y hechos o de ladrillos e ideas para originarlos. Entonces, la responsabilidad se bifurca porque, *por un lado*, esta *funde* o construye a la educación y *por otro flanco*, esta plantea al sujeto como hombre, persona, ciudadano, trabajador, alumno, pensador, técnico, científico, educador, etc.

⁴² *Ibíd.*, p. 166.

⁴³ Apelamos el concepto de **fundamento** para semantizar o connotar la responsabilidad educativa que estamos tratando, ya que la “razón de ser” que J. Derrida promulga en y por los centros de enseñanza aluden a una base primordial que deben tener éstos para su edificación y sustentación. Y la responsabilidad educativa, puede ser considerada como un **fundamento** de la misma palabra de educación. Es como el sostén de los establecimientos pedagógicos que la representan, puesto que a través de él la educación puede ser reflexionada, repensada, re-elaborada y modificada. Mediante la responsabilidad institucional, la educación puede ser fabricada para que más adelante y poco a poco ésta nos vaya edificando a nosotros. Ella nos edifica desde el *fondo*, desde los *fondos*. Recordamos a su vez, que la palabra **fundamento** proviene del latín “*fundamentum*” que quiere decir lugar, fundamento, cimiento, resultado. Término, que también hace alusión al verbo latín “*fundare*” que significa originar, construir, poner en el fondo, poner el cimiento. Además: ¿la educación, las escuelas, universidades, etc., no son **lugares** construidos, que buscan **fundar** algo? ¿Acaso la educación no busca, no cumple con ciertos **resultados**? ¿La educación, los planteles pedagógicos, un “cuerpo docente” y una sociedad no están hechos de **fundamentos**, carecen de **responsabilidad (es)** o de una “razón de ser”? El **fundamento** es, “el principio de *razón suficiente*. Este principio significa que no se verifica nada sin una razón suficiente, es decir, sin que a quien conozca suficiente las cosas sea posible dar una razón suficiente que baste para explicar por qué es así [...] es un principio de orden, pero de un orden espontáneo, susceptible de un desarrollo libre”. (ABBAGNANO, Nicola y VISALVERGHI, Aldo. Op. cit., p. 349). Cabe resaltar que este “principio de razón suficiente” ya elaborado por el gran genio intelectual Godofredo Leibniz, es utilizado por J. Derrida para explicar a *fondo* la “responsabilidad”, la “razón de ser” de un centro de enseñanza.

De hecho, podríamos formular finalmente una pregunta más: ¿cuáles podrían ser aquellas responsabilidades educativas que nos indicarían esos roles pedagógicos y sociales?

Para desarrollar tal inquietud, acudiremos a la ayuda de nuestro educador francoargelino.

3.4.1 Las responsabilidades educativas

Habíamos mencionado, que la responsabilidad educativa puede ser vista en los distintos lugares de enseñanza y en la reflexión que se pueda originar en torno al concepto de educación. Pues bien, ahora enunciaremos algunas obligaciones, misiones, fundamentos, pertenencias, etc., que podrían tener la educación, la universidad, la escuela, los colegios, entre otras cuestiones.

Pero antes, expresemos unas cuantas manifestaciones pedagógicas por las cuales la educación y sus emisarios de enseñanza (los centros educativos), podrían crear, reconstruir, plasmar, profundizar y trastocar los espacios y sus responsabilidades⁴⁴. De igual forma, estas manifestaciones pedagógicas nos permitirían concatenar tanto el término de humanidad como el de mundo. Así, tales manifestaciones podrían ser las siguientes:

Manifestación No. 1. La educación y los establecimientos pedagógicos ahondan sus responsabilidades, en conjunto con otros sistemas homogéneos, heterogéneos, internos y externos. Es una unión por “adentro y por afuera” con estructuras tales como: el Estado, la familia, la sociedad, las naciones, la cultura, las corporaciones, etc.

Manifestación No. 2. La educación y los centros de enseñanza adecuan a su funcionamiento distintos discursos que acrecientan sus metas, problemáticas; deficiencias y progresos así como también el rasgo social de sus actores (el profesor, el estudiante, las directivas, el saber, la normatividad, las disciplinas, las jerarquías, entro otros aspectos). Estos discursos que atraviesan a la educación, van desde la economía hasta el derecho pasando por la política, la pedagogía, la cultura, la gnoseología, la ética, la ideología, etc.

Manifestación No. 3. La educación y sus planteles pedagógicos pueden gozar de cierta autonomía académica e institucional para plantear su finalidad educativa reconociendo a su vez en tal proceso, otras demandas y finalidades ajenas a dicha autonomía educativa. Por eso, la responsabilidad educativa puede **responder** de

⁴⁴ La “responsabilidad” (educativa) puede ser asumida y evidenciada desde diferentes maneras, ya que esta, se plantea a partir de estamentos, problemas, temas, progresos, necesidades e intereses que queremos trabajar para otorgarle mas relevancia, fundamentación y dinámica a la misma educación. Al respecto nuestro Derrida-educador nos señala: “Puesto que la responsabilidad que intento precisar no puedo ser simple sino que implica lugares múltiples, una tópica diferenciada, postulados móviles y una especie de ritmo estratégico”. (DERRIDA, Jacques. *Ibíd.*, p. 201).

mil maneras tanto al conocimiento como a la comunidad, a la sociedad, a la técnica, a la ciencia, a la humanidad, etc.

Manifestación No. 4. La educación y sus lugares donde se imparte, son una fiel muestra, una clara reproducción del espíritu académico, investigativo, práctico, social, moral y político de los seres humanos. Existiría la prioridad de formar a cada una de las personas con todos los recursos materiales, teóricos y éticos para despertar sus cualidades y habilidades fisicomentales; incrementando el interés y el esfuerzo por el saber, el aprender, el actuar, el explorar y el enseñar. Todo sujeto, puede ofrecer un entendimiento acerca de todas las cosas, pero con la educación utiliza de mejor manera sus capacidades perceptivas, emotivas, síquicas, etc., para una mayor comprensión de su entorno. La educación motiva y acrecienta los deseos del saber propios de cada sujeto⁴⁵.

Manifestación No. 5. La educación y los centros pedagógicos, señalan una consciencia crítica ante los sucesos globales y sociales sin descuidar, el contexto donde estos se desarrollan. La educación, conduce al hombre a la reflexión y a los hechos de lo que pasa aquí ahora y de lo que podría venir sin previo aviso. Por eso, la educación trabaja en las realidades más próximas de la humanidad con el ánimo de analizarlas, entenderlas y quizá, modificarlas.

Manifestación No. 6. La educación y los establecimientos de enseñanza pueden mostrarse como proyectos humanos, políticos, sociales y epistemológicos en tanto *fundamentos* sociológicos, pedagógicos y prácticos encaminados hacia un *compromiso* con la humanidad.

Manifestación No. 7. Con la educación y sus instituciones pedagógicas se propician interpretaciones, diálogos, deliberaciones, interpretaciones, actos, sentimientos, *posiciones*, participaciones e ideas en torno a los retos, problemáticas, esfuerzos y alcances que pueden rodear cada una de sus configuraciones. Cada uno de estos aspectos, dependerán de la manera de pensar y actuar de cada una de las comunidades académicas, sociales, políticas y culturales unidas por el repensamiento de sus instituciones pedagógicas y por el futuro de la misma educación.

Manifestación No. 8. La educación y sus cenáculos pedagógicos, nos indican la importancia de lo singular y lo plural en la formación de todos los sujetos, esto es,

⁴⁵ A propósito de esta muestra pedagógica un filosofo-educador muy *comprometido* con la educación, con la comunidad y con los centros de enseñanza nos menciona al respecto: “el ser humano es capaz de **conocer**, **aprender** y **crear** explicaciones, interpretaciones y transformaciones sobre sí mismo y el mundo físico en su complejidad; en este empeño, [...] el hombre **compromete** su vida y la utopía de reinventar lo que acontece, de manera interesante”. (SÁNCHEZ FAJARDO, Silvio. *Las gramáticas de la Universidad*. Pasto - Colombia: Unariño, 2000. p. 90). El subrayado es nuestro. El autor del presente libro se ha desempeñado como pensador, docente, conferencista y escritor en varios centros de enseñanza superior *responsabilizándose* con sus ideas y uñas en nombre del porvenir del conocimiento, de la enseñanza, de la cultura, de la filosofía, de la ética y de los lugares pedagógicos. Actualmente ejerce el cargo de rector en la Universidad de Nariño.

explorar sus distintas características en lo heterogéneo. Con la educación, el hombre se vuelve diverso en lo homogéneo permitiéndole conectarse con esto y con aquello; despertándole el interés por el “otro” y por lo “otro2, es decir, por lo diferente.

Según todo ello, la educación, los colegios, las universidades y demás entes institucionales podrían asimilar sus distintas *responsabilidades* entorno a:

A. Una circulación ilimitada de información, de saber, etc., en procuras de activar la teoría y la práctica en cada una de las personas envueltas en la educación, no sólo para satisfacer sus anhelos de conocimiento, sino también para la exploración y control de todo su cosmos. Se trata de un *compromiso* con el conocimiento para profundizarlo y enriquecerlo a través de todas sus formas y disciplinas, y más hoy en día cuando los datos y los discursos ciberespaciales nos invaden por doquier, “el concepto de información o de informatización constituye el factor más general: hace posible la integración [...] La información tiene que informarle al hombre la puesta a salvo de lo que responde a sus necesidades. Instala al hombre en una forma que le permite asegurar su dominio en la tierra y más allá de la tierra”⁴⁶.

B. Un cuestionamiento continuo, con los conceptos de educación, su “razón de ser”, sus fines socio-académicos, etc. Es como el *compromiso* individual y grupal en torno a una preocupación e interés que se debe sentir y plasmar por las realidades, normatividades, instituciones, retos y demandas que puedan afectar el patrimonio o tesoro más humano: la educación:

“Se trata de la responsabilidad de una comunidad de pensamiento [...] Esta comunidad integra la escena de la razón y del principio de razón, los valores de <<fundamentos>>. También tiene que revisar lo que se denomina comunidad e institución”⁴⁷.

C. Una renovación por “adentro y por afuera” de los centros de enseñanza, cambiando sus propiedades, funcionamientos, su racionalidad, sus fines, prioridades y metodologías. Sus criterios de pensar y obrar, deben ser transmitidos de acuerdo a los nuevos contextos que se generan en beneficio de una mejor participación de los mismos en los campos del saber y de la sociedad. En otras palabras, los centros de enseñanza deben revitalizar incesantemente los intereses propuestos de todas sus partículas pedagógicas que lo componen lo que significaría, “prepararse para transformar de manera coherente las formas de escritura, la escena pedagógica, los procedimientos de interlocución, la relación con las lenguas, con las demás disciplinas, con la institución en general, con su exterior y con su interior”⁴⁸.

⁴⁶ DERRIDA, Jacques. Op. cit., p. 193 y 194.

⁴⁷ Ibíd., p. 197 y 198.

⁴⁸ Ibíd., p. 200 y 201.

- D. *Una representación esencial* por parte de la educación y sus emisarios pedagógicos en torno a la sociedad, el medio, los sistemas y subsistemas que les rodean. De alguna u otra manera, desde la educación y sus espacios de enseñanza, se inicia la construcción de múltiples discursos humanos; generando una diferenciación e intercomunicación entre los sujetos y las cosas. La educación, hace coincidir su configuración con los progresos y necesidades de la humanidad lo que la convertiría en una representante de su sociedad donde se encuentra inscrita, “ y en cierta forma lo ha hecho, reproduciendo su escenografía, sus perspectivas, sus conflictos y contradicciones, el juego de recogimiento en un cuerpo orgánico total”⁴⁹, la educación es una estructura que hace parte del sistema social y por ende, la primera constituye una fuerza motriz para el desarrollo social, y esto último, afecta la estructuración de la primera para su devenir continuo.
- E. *Una independencia curricular.* La educación y los establecimientos de enseñanza deben tener una autonomía en cuanto al diseño y ofrecimiento de su teleología educativa; no sólo pensando en la selección adecuada de modelos pedagógicos y de sistemas de estudio para la formación completa de las personas sino también, para su óptimo desempeño como sistemas sociopedagógicos encargados de *responder* a las demandas de su contexto, entonces se trataría de “lo que se denomina la libertad académica, una libertad *incondicional* de cuestionamiento y proposición, [...] el derecho a decir públicamente todo lo que exige con investigación, un saber y un pensamiento de la *verdad*”⁵⁰.
- F. *Un despertar crítico* ante los sucesos mundiales, nacionales y regionales sean estos de índole científica, social, epistémica, política, cultural, ética, filosófica y educativa. La educación, se compromete con una formación dinámica y pragmática teniendo en cuenta el libre pensar y actuar de cada uno de los sujetos, orientando de la mejor manera a cada uno de ellos, para su efectiva participación con sus ideas y acciones en todo tipo de situaciones y problemáticas globales que pueden afectar sus sentimientos, comportamientos, deseos, pensamientos, proyectos y hechos. La educación y los planteles pedagógicos deberán *ofrecer* una “resistencia crítica [...] frente a todos los

⁴⁹ *Ibíd.*, p. 207.

⁵⁰ DERRIDA, Jacques. *Universidad sin condición*. Madrid: Trotta, 2002. p. 10. A propósito de esta responsabilidad educativa, en algunos de nuestros preceptos educativos nacionales se menciona: “La elaboración del currículo es el producto de un conjunto de actividades organizadas y conducentes a la **definición** y **actualización** de los criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la forma integral en los establecimientos educativos. El currículo se elabora para orientar el quehacer académico y debe ser concebido de manera flexible para permitir su **innovación** y **adaptación** propias del **medio cultural** donde se aplica [...] Cada establecimiento educativo mantendrá actividades de desarrollo curricular que comprenda la **investigación**, el diseño del currículo, las instituciones de educación gozan de **autonomía** para estructurar el currículo en cuanto a contenidos, métodos de enseñanza, organización de actividades...”. (República de Colombia. Ley General de Educación. Ley 115 febrero 8 de 1994. <<Orientaciones curriculares>>. Artículo 33. *Op. cit.*, p. 229. El subrayado es nuestro).

poderes de apropiación dogmática e injustos, un derecho incondicional a plantear cuestiones críticas, a la forma interrogativa del pensamiento, es decir, produciendo acontecimientos, por ejemplo, escribiendo, dando lugar...”⁵¹.

- G.** *Un cuidado o desvelo* por el sujeto y por ende, por el pasado, por el presente y el futuro de la humanidad. Para la educación y su respectiva **pertinencia** habría cabida una especie de desconstrucción muy cercana al hombre en tanto éste sea planteado como: profesional, ciudadano, obrero, educador, investigador, político, demiurgo, artista, ser humano, estudiante, etc., lo que significaría, comprometerse con “la historia del hombre, de la figura y de lo <<propio del hombre>>⁵².
- H.** *Una formación ética, política, profesional y social.* La educación une todos sus esfuerzos, para hacer conocer a sus actores pedagógicos todos sus derechos y obligaciones a manera individual y grupal. Todo esto, constituiría una *responsabilidad* pública con la comunidad, con el Estado, las leyes, la familia, la cultura y todos aquellos sistemas y microsistemas que alteran el quehacer educativo y que a su vez involucran las voluntades, actos y reflexiones de los sujetos en tanto monadas privadas y sociales. Es como una especie de compromiso con “la historia de la democracia y de la idea de soberanía, [...] que concierne al *sujeto* o al *ciudadano* en general -siempre (libres, decidores, responsables, etc.)-“⁵³.
- I.** *Una apropiación* de un tiempo y un espacio por parte de cada uno de los agentes sociales y pedagógicos, para pensar y actuar aquí y allá, “adentro y afuera” del conocimiento, de la sociedad, de la educación, del mundo, de los discursos, de las utopías, de las expectativas. La educación y los planteles de enseñanza, se comprometen con el análisis de todos los sucesos globales, es decir, con el filosofar de los “*espectros*” (cualesquiera que éstos fuesen), ya que el saber educativo nos muestra su *misión* a partir: “de lo que ocurre, lo que tiene lugar, lo que sobreviene en general, lo que se denomina el acontecimiento, [...] el puro acontecer singular de lo que ocurre, *interrumpiendo* toda convención o todo contexto dominable”⁵⁴.

Tales **pertinencias** educativas, salvaguardan el advenimiento renovador de cualquier discurso educativo y/o pedagógico porque, dichos compromisos trabajan con los deseos culturales, gnoseológicos, políticos, pedagógicos y sociales de cada uno de los sujetos envueltos en tales instancias educativas; reconociendo a su vez, todos los legados de la humanidad en su esfuerzo de acrecentar intelectual y socialmente el campo educacional; *más allá* de lo que este nos ha otorgado, *más allá* de todo lo que hemos conquistado, *más allá*, de todo tiempo y de todo espacio,

⁵¹ DERRIDA, Jacques. *Ibíd.*, p. 12 y 13.

⁵² *Ibíd.*, p. 66.

⁵³ *Ibíd.*, p. 68.

⁵⁴ *Ibíd.*, p. 71 y 72.

o sea, de lo que esta apunto de llegar, de lo que todos esperamos con la ciencia, los valores, los *acontecimientos*, las ideas y la enseñanza en sí:

“Estas nuevas responsabilidades no pueden ser tan sólo académicas, si es tan difícil de asumirlas, [...] y están amenazadas dependen del hecho de que simultáneamente tienen que conservar la memoria de una tradición y abrirse a lo que va mas allá de un programa, es decir, a lo que se denomina el porvenir”⁵⁵.

Finalmente, la “responsabilidad” (institucional, filosófica, ética, social, intelectual, educativa, etc.) es un llamado teórico-práctico, una “*posición*” en y para la sociedad o también, una invitación reflexiva y participativa dirigida a todos aquellos que sean capaces de asumir riesgos por el mañana de la educación, del saber y de la misma humanidad.

De hecho, habría una “*responsabilidad*” *deconstructiva* que vigilaría e incentivaría la preocupación por el futuro de estos discursos. Tal responsabilidad, aparecería como un aviso o una advertencia provocadora que debería resonar en los *tímpanos* de todos nosotros. ¿De quienes? Pues de vosotros (los pedagogos, los científicos, los ciudadanos, los profesionales...) los que se *comprometen* con sus ojos y sus neuronas, los que escriben y sienten, los que obran y excogitan en nombre de sus *promesas con fundamentos*.

Así, la *deconstrucción* y la *responsabilidad derridiana* a cada paso nos interpela, nos injerta, puesto que sus efectos espectrales nos interrogan, nos cuestionan pero ante todo, nos acogen para poder hacer uso de sus contenidos “adentro y afuera” del saber, “adentro y afuera” de nuestra propia cronotología:

“[...] ahora son ustedes los que han de decidir. Los firmantes son los destinatarios. Pues les dejo imaginar las consecuencias [...] tómense su tiempo pero dense prisa en hacerlo pues no saben lo que les espera”⁵⁶.

3.5 UNA POSTPEDAGOGÍA-ÉTICA O DE LA PEDAGOGÍA ÉTICA POR-VENIR

Nada más público, en principio, y nada más mostrable que una enseñanza [...] Nada más expuesto que, su puesta en escena o enjuiciamiento.

Jacques Derrida.

La educación y la enseñanza son procesos capaces de causar distintas *interrelaciones* entre el mundo de los objetos y el mundo de los individuos. La educación es la bonita *conexión* intelectual, práctica y cognoscente de los sucesos

⁵⁵ DERRIDA, Jacques. <<Las pupilas de la universidad. El principio de razón y la idea de universidad>>. Op. cit., p. 199.

⁵⁶ DERRIDA, Jacques. Universidad sin condición. Op. cit., p. 77.

humanos y las manifestaciones de las cosas reales, tangibles, etc. Por eso, en ocasiones la cuestión educativa puede evocarnos los ámbitos públicos y privados no sólo del proceder existencial de los sujetos y las sociedades, sino también, el carácter fenomenal de sus realidades gnoseológicas, investigativas, ideológicas, políticas, racionales, tecnológicas, biológicas, entre otras.

Entonces, habría que interrogarnos sobre lo siguiente: ¿Qué conexión existiría entre nuestro título colocado al comienzo de la presente unidad de nuestro trabajo, con el planteamiento antes mencionado?

Pues bien, estos cuantos párrafos que brindaremos a continuación, *responderán* tal pregunta porque de lo que se trata, es de resaltar una *conexión* de lo uno y de lo otro, es decir, del contacto *de lo otro* con los otros, de señalar lo singular/plural, allí cuando la educación se torna un discurso ontológico muy imbricado con el ser-social e individual de todos los hombres.

Bien sabemos, que desde la educación y la pedagogía se puede reafirmar el *contacto* entre los seres vivos y no-vivos, los cuales poco a poco se comprenden para estructurar sistemas tales como: la sociedad, los Estados, las culturas, los centros de enseñanza, el poder-saber, la moralidad y la comunidad en general. Por lo tanto, el *contacto* con el “otro” y con las cosas es evidenciado a través de un saber suplementario para la educación. Este saber, no es más, que el *acontecer ético* con el cual el alumno, el padre de familia, el docente, el científico, el ideólogo, el investigador, el profesional, el trabajador, el filósofo y el ciudadano en su totalidad interfieren con sus ideas y actos en sus esferas mundiales.

Sin rodeos, podemos entender la *ética* como aquella disciplina filosófica que trata o tiene que ver con las virtudes, los comportamientos, las costumbres, reglas morales y las actitudes de los hombres en relación a su comunidad, al conocimiento y a la vida misma. Cuestión muy evidente, en el suceder ontológico entre el profesor y sus estudiantes, entre los sujetos y los discursos del saber, entre los individuos y los establecimientos educativos o entre los hombres y su planeta en general.

Por ende, lo que pretendemos con nuestro título en curso, es manifestar una posible axiología derridiana que de cuenta de esa relación de *alteridad* entre los sujetos y las cosas; con el ánimo de ser tenida en cuenta para las continuas y polimórficas disertaciones en torno al concepto de educación.

Ahora bien, si el lector llegara a preguntarse sobre el <<por qué>> de nuestro título, nosotros podríamos *responder* de tres maneras:

A. **Postpedagogía ética**, porque como lo habíamos mencionado y explicado en páginas atrás, tanto Jacques Derrida como su pensamiento (la deconstrucción), se adhieren a la época “*postmoderna*” donde a partir de ello, su filosofía podría cobrar vigencia en los distintos planos epistemológicos, literarios, sociales, políticos, contextuales y educativos que toda ella podría presentar.

Por ende, utilizamos el prefijo “**post**” acompañado de la palabra **pedagogía** para designar aquella *enseñanza derridiana*, la cual se enmarca con esta temporalidad reciente, con aquel tiempo que muchos pensadores y científicos han denominado la era actual, contemporánea, “artefactual” y “postmoderna”.

B. Pedagogía ética por-venir, porque los tiempos y las edades (biológicas, epistemológicas, sociales, históricas, culturales, etc.) fluctúan, es decir, cambian por sí mismas pero en la medida en que no desconocen sus propios orígenes, tradiciones y genealogías. Por eso, la **postpedagogía** o la pedagogía ética **por-venir** designaría no sólo la eticidad del hoy, sino también, la eticidad del “acontecimiento”, eso que puede surgir y “tener lugar” cualquier momento en el presente, en el mañana o en el siempre. De hecho, nuestro respectivo título aludiría a ciertos valores pedagógico-deconstructivos que podrían expresarse o no, en una temporalidad contemporánea. Axiología-derridiana que también, podría guardarse, adelantarse, atrasarse, etc., para aquellos tiempos y *espectros* que nos visitan aquí-ahora o que posponen sus apariciones para un *después*, o sea, para aquello que está a punto de llegar o **por-definirse**.

C. Post-pedagogía o pedagogía ética **por-venir**, porque es el nombre que sugerimos y otorgamos a la *enseñanza derridiana* en torno a los valores y preocupaciones de nuestro autor francoargelino para con el acontecer global en el presente y en el más allá del mundo de lo(s) otro(s).

En compañía de estos tres argumentos, el lector debería tener en cuenta que:

- ✓ Nuestro título, no es *otra cosa* que una reflexión particular sobre una ética derridiana la cual, puede ser tomada como principio teórico-práctico en la formación de los sujetos de hoy o quizá, del mañana.
- ✓ Con el presente título, sedimentamos de mejor forma nuestro deseo de mostrar a un Derrida-educador *comprometido* con la educación y/o la pedagogía. Cuestión que a su vez resalta el anhelo de indicar una filosofía de la educación antistemática del pensar-derridiano.
- ✓ Con esta unidad de nuestro escrito, evidenciamos una reflexión donde la pedagogía y la educación van de la mano con el saber ético, axiológico, moral, etc., dándoles una mayor estructuración, comprensión e interpretación teórico-práctica a los susodichos conceptos. Esto significa, que tanto la educación como la pedagogía y la misma filosofía; podrían exponer sus hipótesis, conceptos, postulados y categorías a partir de la concepción ética que cada una de estas disciplinas concebirían en sus esfuerzos de justificar de mejor forma todos sus principios.

Cuestión, que ocurriría debido a que desde la ética, cualquier discurso gnoseológico (filosofía, pedagogía, educación, psicología, etc.) enriquecen sus paradigmas investigativos pero también, porque una de las tantas

funciones de la educación y/o de la pedagogía -por no decir de las muchas definiciones que algunos filósofos, pedagogos, antropólogos, entre otros le otorgan a dichos conceptos-, es la de fortalecer y transmitir una axiología o una moral que le permita al sujeto adaptarse óptimamente a su sociedad y a su humanidad.

Así, esta unidad -que por cierto es la última de nuestro trabajo- hemos decidido desenvolverla en dos partes fundamentales. En la *primera parte*, razonaremos sobre el tema en mención y en la *segunda*, procuraremos con ligereza, indicar algunos valores derridianos para una pedagogía, para un posible educación **por-arribar**.

Entonces comenzamos diciendo que, razonar sobre una filosofía-ética no es una cuestión nueva. Ya Sócrates, Hegel, Kant, y otros más lo hicieron en sus respectivos momentos y épocas. Sin embargo, tal tópico es importante para nosotros, puesto que la filosofía y la ética son dos saberes variados y distintos. Pero, en esta oportunidad, tal distinción se reduciría en la medida en que cada uno de esos saberes, nos posibilitan mediar y unir planteamientos para señalar un pensar-educativo-singular (el de J. Derrida), pero además, nos amplían la idea de que la educación y/o la pedagogía al ser discursos muy humanos y por ende, sociales, siempre hallaríamos el riesgo de toparnos con líneas éticas, morales y axiológicas ya que toda esta serie de conceptos se entrecruzan en el suceder cotidiano, en las aulas de clase, en el centro y en la periferia de la sociedad, en el existir público, político y económico lo que en síntesis podría sumar el “adentro y el afuera” de la educación y de la humanidad, allí donde el área de la ética “puede darse en el seno de la comunidad, creadora incesante de valores y bienes culturales;[...] y donde la educación es posible si los valores se jerarquizan y se estructuran en una escala, [...] y la educación radica en la realización de los valores”⁵⁷.

La cuestión se hace clara. La educación, la filosofía y la misma pedagogía nos otorgan *fundamentos* y motivos para acercarnos a una enseñanza-ética, ya sea porque tal temática podría ser de interés en mayor o en menor medida a ciertos pensadores, moralistas o estudiosos de tal tópico, o porque el asunto de los valores y costumbres son unidades sociales y pedagógicas muy inherentes al ámbito educativo, pero también, porque la ética funciona innegablemente en la idealidad y en las acciones tanto del docente⁵⁸ como del estudiante y del ser humano en

⁵⁷ FERMOSO, Paciano. Op. cit., p. 231 y 232.

⁵⁸ Para nosotros, la ética es un saber esencial en el quehacer del filósofo, del maestro y del filósofo-docente pues éstos, establecen muchos caminos mediadores entre: poder, conocimiento, personas, contextos y sucesos; donde cada una de estas unidades teoréticas y prácticas se comprenden en gran medida desde la utilidad que puede realizar el filósofo-docente del discurso ético. Además, la ética, es un *fundamento* innegable en la labor profesional de cualquier profesor pues desde ella, podría pensar y cambiar la escena de su enseñanza, el concepto de educación, en tanto siga activando sus relaciones y diferencias con la sociedad y el conocimiento en general, porque sin lugar a dudas un filósofo-docente en tanto creador, moldeador, reproductor y transmisor de discursos humanos y pragmáticos no desatiende “nunca su enseñanza de un pensamiento insólito y difícil

general pues dichos saberes, se insertan en el diario convivir de las personas con otras, o sea, convirtiéndose en partículas comunitarias desde lo individual y lo diverso; pues la educación y la ética son movimientos propiciadores de intercambios mutuos y múltiples entre los hombres y sus realidades (maestro/saber, estudiante/escuela, trabajador/empresa, filósofo/conocimiento, humanidad/mundo, individuo/lenguaje, sociedad/conflictos, ciudadano/leyes, hombre/Estado, individuos/conducta, ser humano/trabajo, sujetos/vida, centros educativos/profesión, etc.). Perspectiva que construiría la *mediación* entre el yo, el tú y el nosotros ético-educativo para *responder* el llamado de los congéneres y de las cosas en tanto son razones suficientes para posibilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Y la postpedagogía ética (derridiana) es precisamente el escenario de los acontecimientos axiológico-educativos y sociales, pues como nuestro filósofo-docente no lo podría sugerir, tal instancia “consiste en hacer todo lo posible para dirigirse al otro, para otorgarle, incluso preguntarle su nombre, [...] donde todo una política depende de ello, toda una ética se decide ahí”⁵⁹.

Y es desde aquella “ética que se decide ahí”, donde los valores sobresalen, no sólo por el deber que tienen los establecimientos educativos en torno a su enseñanza y en la utilización de los mismo en los “cuerpos docentes”, sino también, porque aquella ética del “ahí” hace parte de la existencia de los individuos, del modo de entender sus vivencias, de pensar sobre el saber o del poder actuar ante lo que les pasa. La ética y sus valores son unidades interhumanas que afectan en última instancia, a los sistemas sociales. Y la educación, debe asumir dicha consideración, para ganar más fundamentación epistemológica en si misma y para ofrecer una formación más humana y social para todos sus agentes pedagógicos.

Por ende, la ética es innegable en el discurso pedagógico y de lo que se pretende, es seguir insistiendo en una *educación* de los *valores éticos*. Pero bajo tal instancia, nacería una inquietud: ¿En qué consistiría un valor ético?

Un *valor ético*, es todo aquello que nos permite estimar, desestimar, preferir o menospreciar algo. Un *valor ético*, es eso que nos accede -valga la redundancia- a valorar o a caracterizar muchos elementos propios e impropios, cosas, situaciones, actos e ideas (personas, objetos, experiencias, conductas, etc.).

Así como nos damos cuenta de que un instrumento tangible cualesquiera puede ser “beneficioso/perjudicial” o útil/inútil (por ejemplo una mesa de madera que puede servirnos para escribir o colocar algún adorno, etc. Pero ese mismo artefacto, muchas veces puede convertirse en un objeto inapropiado para sostener un computador, un jarrón, entre otras cosas. Y también, podemos darnos cuenta que esa mesa de madera que tenemos a nuestro alcance, puede tener ciertas

sobre la enseñanza -de la enseñanza magistral en la figura de la *acogida*, precisamente, de una acogida donde la ética interrumpe la tradición filosófica del alumbramiento y desbarata la artimaña del maestro cuando simula retirarse detrás de la figura de la comadrona...”. (DERRIDA, Jacques. Adiós a Emmanuel Lévinas. Palabra de acogida. Madrid: Trotta, 1998. p. 35).

⁵⁹ DERRIDA, Jacques. <<El principio de hospitalidad>>. En: Papel máquina. La cinta de máquina de escribir y otras respuestas. Madrid: Trotta, 2003. p. 240 y 241.

especificaciones como lo es su color, su estructura fija o desequilibrada, su tamaño, su número de patas, etc.), en ocasiones, podemos percatarnos de lo mismo en ciertas personas, sistemas sociales, situaciones individuales y grupales; cosas que pueden ser *estimadas* o *relegadas* (o sea valoradas) de manera afirmativa o negativamente. Por eso, muchas veces hemos podido expresar que existen individuos *buenos* y *malos*. Que cierto gobierno político es *justo* o *injusto*. Que <<X o Y>> sociedad es *rica* o *pobre*. O cuando decimos, que cierto objeto es *feo* o *bonito*, o, que hay sujetos a los cuales *amamos*, *odiamos*, somos *indiferentes* ante ellos y que existen diversidad de sucesos que nos *gustan* o nos *disgustan*.

De hecho, el *valor ético* lo podríamos definir como las propiedades o cualidades propias y reales de los seres humanos, de los objetos que les rodean, de las estructuras sociales y de los acontecimientos globales que todo eso acarrea, y que a través de él, se propician distintas conexiones, medicaciones, relaciones y distinciones entre la existencia de los sujetos y todas las partículas de su entorno. Al tomarse como cierto, este sentido que rodea todo valor ético, podría tenerse en cuenta que:

1. Los valores éticos, son de gran importancia, ya que son elaboraciones de la creatividad humana dirigidas a los hombres y a los objetos que los rodean. Los valores éticos, son creaciones humanas algunas veces abstractas y concretas que nos permiten interconectarnos con el mundo en general.

Los valores éticos nos atraen, nos complacen, nos proporcionan gustos y disgustos. Con ellos, podemos descubrir el rasgo positivo y negativo de esto o de aquello que valoramos ya que, “el valor es un valer ideal, universal y necesario, [...] El valor está relacionado con el interés, los valores *tienen un componente emotivo y subjetivo*, pues, el aprecio, la preferencia, el gusto, el agrado son los que realmente dan valor a un buen objetivo, el valor despierta en nosotros una actitud apreciativa del bien”⁶⁰.

2. Los valores éticos no se absolutizan o se anquilosan en el tiempo-espacio. Éstos son dinámicos y variados, lo que les permite aparecer, desaparecer y alterar la configuración de cualquier sociedad. Por eso, tantas veces nos encontramos con valores éticos “viejos y nuevos”, con el fortalecimiento o renovación de los mismos según las realidades particulares de la humanidad, de una nación, de una cultura, etc. Y de los hombres dependerá, la recreación de la dinamicidad ética, pues ellos son los encargados de fabricarlos, moldearlos, repensarlos y comprenderlos. Tanto profesores como alumnos, científicos, pedagogos, filósofos, profesionales y demás seres humanos pueden aportar sus perspectivas ético-valorativas para reflexionar e interpretar la movilidad de las axiologías.

⁶⁰ PACIANO, Feroso. Op. cit., p. 227, 228 y 229. El valor ético no es algo material, no es un objeto, ni tampoco algo personal. Sino, una peculiaridad que se encuentra albergada, adherida a un ser, a una cosa, etc., con lo cual nos resulta expresar fácilmente que existen por ejemplo: proyectos económicos *equitativos*, que un carro es *feo*, que un escritor es *solidario*, que un grupo de estudiantes son *disciplinados*, que un filósofo es *responsable* con el saber, que una sociedad es *justa* y *respetuosa*, etc. Los valores éticos, son características que adjetivizan a las personas, a ciertas situaciones, actos, ideas, palabras y cosas.

Teniendo en cuenta estos dos aspectos, la pedagogía ético-porvenir (derridiana) nos señala la vida misma, en tanto ésta, es cuestión de gran importancia para los hombres, su planeta y la educación misma. Con ella, el discurso pedagógico seguirá cobrando vigencia y fundamentándose de mejor forma en sus funciones de creación, transmisión y transmutación de valores éticos “adentro y afuera” de las aulas de clases, “adentro y afuera” de la familia, de la sociedad, del Estado, de las relaciones de poder-saber, entre otras cuestiones. Asunto que nos daría a pensar que, tanto una educación y una enseñanza auténtica, es la que se fortalece desde una visión ética, desde un contenido axiológico que nos puede dar cuenta de un mejor desempeño teórico-practico de la educación y de su propio afán de hacer ganar a todos sus individuos en formación; el honor de ser personas, de ser entes sociales y seres humanos comprometidos con sus existencias singulares y comunitarias; comprendiendo en mayor medida la vitalidad, la vida misma en su conjunto, lo que también significaría:

“Aprender a vivir. [...] Aprender (y enseñar) a vivir, pues por boca de un maestro vibra como una flecha en una dirección irreversible, [...] la que va, la mayoría de las veces, del padre al hijo, del maestro al discípulo o del amo al esclavo. Tal dirección oscila: entre la dirección como *experiencia* (aprender a vivir ¿no es acaso la experiencia misma?), la **dirección como educación y la dirección **como enderezamiento**”⁶¹.**

Así, una postpedagogía ético-derridiana nos podría resaltar: **1.** Las practicas de los hombres, en tanto, seres sociales (profesor, estudiante, intelectual, trabajador, profesional, etc.) **2.** La *responsabilidad axiológica* de los sujetos con su comunidad, con su nación, con el “otro”, con el pensamiento, con el saber, con los discursos y su planeta. **3.** Una manera de entender los contextos actuales y por-llegar, según un “ethos” fluctuante, el cual deberá forjar el *carácter* de los individuos que sostiene un contacto en el devenir terrestre, social y ontológico.

Tanto la educación como la ética, al ser conocimientos que tratan a los hombres desde sus esferas “públicas y privadas” permiten que éstos se bifurquen como elementos unitarios y totales, o sea, que se universalizen como partículas cognoscentes, humanas, colectivas e individuales conectadas con el movimiento terrestre de los tiempos, de los espacios y de los “acontecimientos”, porque sin duda alguna, “las interacciones entre individuos producen la sociedad y ésta retroactua sobre los individuos. La cultura [...] emerge de estas interacciones, la religa y les da un valor. Individuo, sociedad, especie se entrecruzan en sentido completo: se sostienen, se retroalimentan y se religan, [...] Toda concepción del genero humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia a la especie humana. Desde ahora, una

⁶¹ DERRIDA, Jacques. Espectros de Marx. El estado de la deuda, el trabajo del duelo y la Nueva Internacional. Madrid: Trotta, 1995. p. 11. El subrayado es nuestro.

ética propiamente humana debe considerarse como una ética donde emergen nuestra conciencia y nuestro espíritu humano”⁶².

Con la pedagogía ético-porvenir, podríamos acrecentar eso que somos, eso que quisiéramos llegar a ser, lo que deseamos hacer, pensar, enseñar y aprender mientras todo hombre:

- ✓ Adquiera *sensatez* de que por su habilidades físicas, síquicas y emotivas tiene el poder de originar, asimilar, cambiar y cumplir muchos valores éticos para afrontar su vida individual y colectiva.
- ✓ Sepa *llevar y ampliar* el discurso ético, a los campos particulares y generales de su entorno: educación, trabajo, familia, Estado, cultura, sociedad, existencia, humanidad, política, saber, etc.
- ✓ Sea *consciente*, de que su existencia “pública y privada” dependerá en gran medida de un contenido ético que le da más sentido a su vida y más *compromiso* con su mundo.
- ✓ Tenga la *firmeza* y la *valentía* (es decir el *valor*), de saber que quiere reflejar o representar como ente singular y grupal. Lo que en otras palabras significaría, los deseos que tiene cada individuo para exaltar y representar su ser social. Pues sin duda, el hombre se contamina de costumbres, hábitos, leyes, comportamientos o de valores éticos en sus distintos lugares vivenciales (Estado, familia, cultura, sociedad, barrio, universidad, colegio, etc.), reflejando en mayor o en menor medida toda esa carga axiológica recibida en aquellas estancias.

Entonces, aseguremos la formación integral de los sujetos desde una postpedagogía ética, puesto que ésta, vivifica las *virtudes* de los mismos y reactiva sus *modos* de ser, de pensar y de actuar en el mundo, en nuestra tierra de lo “otro” y de los otros.

La educación en tal instancia, se convertiría en un “ethos” expandido más allá de la individualidad del hombre. Es una especie de exploración o búsqueda del “otro” socio-humano, donde la pedagogía ético-porvenir nos permite profundizar en la “*otredad*” del lenguaje y de los sucesos, es decir, en la existencia de los congéneres y de las cosas; cuestiones que abordan nuestro ser en el mundo y la dialogística de lo uno y de lo “otro”; ya que aquella postpedagogía ético-derridiana nos *prepara* y nos posibilita, “abordar a Otro en el discurso, [...] es acoger la idea que de él pudiese llevar consigo un pensamiento. Es, pues, *recibir* de Otro más allá de la capacidad del yo; lo que significa **ser enseñado**. La **relación** con Otro o el

⁶² MORIN, Edgar. Op. cit., p. 79.

discurso es una **relación ética**, pero ese discurso acogido es una **enseñanza**. Pero la enseñanza [...] viene del exterior y me aporta más de lo que tengo”⁶³.

Ahora bien, según lo que hemos nombrado y explicado con anterioridad podríamos tener en cuenta algunas ideas, como por ejemplo:

Idea 1. La pedagogía ético-porvenir hace alusión a una educación de *valor* y con valores éticos los cuales, justifican cada vez más el acontecer ontológico del sujeto y la humanidad. Ella nos hace referencia a esa educación, a esa enseñanza que se interesa por conocer, entender, explorar y relacionarse con el “otro”.

Idea 2. Que tanto educación como ética, unen sus esfuerzos teórico-prácticos para exaltar, crear, re-flexionar e innovar la formación axiológica de los individuos para que éstos, encaren de forma más humana las realidades, los sucesos (o los “espectros”) inmediatos y por-venir.

Idea 3. Una postpedagogía ética, incentiva cierta escala axiológica con la cual, logra *respetar* y tener en cuenta las relaciones y las diferens(z)ias de los sujetos y sus acontecimientos.

Idea 4. Una pedagogía ético-porvenir, podría convertirse en una especie de motivo filosófico para seguir pensando y *fundamentado* los conceptos de educación y pedagogía mientras éstos, se los siga concibiendo como experiencias trascendentales para la vida de los hombres y el “porvenir” de sus sociedades.

Idea 5. Una postpedagogía ético-derridiana, representa los actos, las ideas, afecciones, sentimientos y todo eso que resalta no sólo la “areté” de los hombres, sino también, el conocimiento de sí mismos y de los demás. Ella, es la importancia de enseñarle al yo, que también es “otro”. Que nosotros, podemos seguir siendo identidad y diferencia en contacto con lo(s) otro(s). Lo que significaría, ser una unidad en la multiplicidad. Lo uno y lo múltiple, que se enriquecen con la mediación profesor/estudiante, sujetos/instituciones sociales, hombres/discursos, individuo/realidad, etc., lo que se entendería, como un pensamiento que salvaguarda y “apela a la relación ética -relación no violenta con lo infinito como con el otro- que podría, y sólo ella, abrir el espacio de la trascendencia [...] La experiencia misma, y lo que hay de más irreductible en la experiencia: paso y salida hacia lo otro, lo otro mismo en lo que tiene de más irreductiblemente otro: el otro”⁶⁴.

En suma, educación y ética deben trabajar conjuntamente para devenir en postpedagogía ética. En esa relación *interdiscursiva*, estaría una formación global donde todas sus partículas pedagógicas (hombres, saber, acontecimientos, sociedad, valores, mundo, etc.), adquieren una comprensión más acorde de sus

⁶³ DERRIDA, Jacques. Adiós a Emmanuel Lévinas. Palabra de acogida, Op. cit., p. 36. El subrayado es nuestro.

⁶⁴ DERRIDA, Jacques. <<Violencia y metafísica. Ensayo sobre el pensamiento de Emmanuel Lévinas>>. En: La escritura y la diferencia. Barcelona: Anthropos, 1989. p. 112 y 113.

realidades inmediatas y por-venir, allí cuando la educación nos *prepara* para una enseñanza de la vida y nos *guía* hacia una vida de la enseñanza, más acá de nuestras existencias y más allá del movimiento de ellas, pues enseñar la vida y hacer de esta última toda una enseñanza no es más que, “aprender a vivir, [...] En todo caso del otro al borde de la vida. Nada es más necesario que esta sabiduría. Es la ética misma: aprender a vivir”⁶⁵.

3.5.1 Los Valores ético-derridianos

[...] aunque parezca muy provocativo decirlo, soy muy sentimental y creo en la felicidad, y pienso que eso tiene un papel determinante en mi obra.

Jacques Derrida.

La educación y la pedagogía, son dos caminos amplios desde los cuales puede propiciarse una alteridad humana y sustancial, es decir, una *interacción* entre los hombres, las cosas y los contextos que les rodean.

Así, la postpedagogía ético-derridiana origina tal *interacción*, ya que tal pensamiento axiológico, insiste en una formación más humana de los sujetos y la vida en general de manera ética, social, etc.

La pedagogía ético-porvenir, no es más que una enseñanza filosófica -y porque no decir deconstructora-, de los valores éticos en pro de mejorar, cambiar, alistar y corregir el mundo de la vida individual y colectiva, allí cuando queremos *aprender* y a *enseñar* como personas, ahí cuando el “telos” educativo tiene muy en cuenta la realización humana de todos los agentes pedagógicos envueltos en tal discurso gnoseológico.

Entonces, se trataría de observar en la postpedagogía ético-derridiana, una manera de recalcar una axiología acorde a nuestra temporalidad habida y por haber para hacer de la educación, una experiencia “activa y pasiva” en cuanto al proceder o al actuar humano, sin descuidar en menor medida su ontología personal y social para seguir repensando e interpretando el ámbito de los valores éticos y las realidades planetarias. La pedagogía ético-porvenir, es asumir de forma humana nuestro cosmos para comprenderlo en tanto suceso vivencial y social, es educar filosófica y éticamente para reflexionar, sentir y actuar intensamente el globo terrestre con sus unidades materiales, sus sucesos y los actores humanos que las y los ejecutan.

Por eso, sin más preámbulos y teniendo en cuenta los planteamientos desarrollados en páginas anteriores en torno a la postpedagogía ético-derridiana, procedemos a nombrar algunos valores éticos que nuestro filósofo-educador nos *enseña*, para ser tenidos en consideración en una posible formación integral de los individuos.

⁶⁵ DERRIDA, Jacques. Espectros de Marx. Op. cit., p. 11.

Por lo tanto, los valores ético-derridianos que resaltamos a continuación son los siguientes:

A. Educar en y para la “*justicia*”, porque es necesario que todos los hombres lleguen a juzgar y a proceder de forma racional sobre lo bueno y lo malo que les puede pasar aquí, allá, donde le va bien y donde no le va muy bien, teniendo en cuenta un bienestar personal y colectivo *más allá* de los convencionalismos, las reglas morales, las normas sociales, los límites constitucionales y los propios sentimentalismos.

Por ende, es tarea de la educación y de la pedagogía iniciar, fortalecer y acrecienta en la mayoría de los individuos, un sentido de pertenencia en cuanto al bien singular y universal de sí mismo y de su sociedad, en procura de una convivencia pacífica y equitativa. De echo, la “*justicia*”, es el deseo de conocer al “otro”, en tanto ese “otro” es igual y diferente a mí, el “otro” que es distinción e identidad, lo que exige una respuesta y un respeto de un yo que lo complementa, que lo comprende y lo equipara, “lo que podemos decirlo en una palabra, es lo *otro*. Lo que llamo justicia es el paso de lo otro, que dicta mi ley y me hace responsable al otro, obligándome a hablarle. Así, que es el diálogo con el otro, el respeto a la singularidad y la alteridad del otro lo que me empuja, [...] a intentar ser justo con el otro (o conmigo mismo como otro). Consiste en comprometerse en oír al otro y hablar con él”⁶⁶.

B. Educar en y para la “*solidaridad*”, es decir, un pensamiento de la “acogida” o de la “hospitalidad”, puesto que es menester que los hombres despertemos un gusto, una atracción, una inclinación, una ayuda hacia lo(s) otro(s) a partir de causas comunes, problemas y retos sociales. Esta “solidaridad”, es la actitud humanitaria que infunde el interés por participar en las distintas situaciones mundiales, nacionales, locales, etc., y en los asuntos que de cierta forma trastocan el existir de todos nuestros congéneres.

La “solidaridad”, es pensar y saber actuar según una serie de “acontecimientos” que pueden afectar positiva y negativamente la ontología singular y plural de los hombres aquí y allá, donde suelen desvelarse problemas, soluciones, necesidades, conflictos, errores y progresos de toda índole haciendo de todo ello, una carga más llevadera según un apoyo recíproco, mutuo. La “solidaridad”, se presentaría

⁶⁶ DERRIDA, Jacques. <<La democracia como promesa>>. En: No escribo sin luz artificial. Op. cit., p. 97. Este valor ético-derridiano, no se reduce en un sólo hacer el bien para mí mismo y para los demás, sino también en una especie de reflexión-práctica de los sujetos en su existir “público y privado”, en la pragmatidad de las manifestaciones sociales desde su “adentro y afuera”, en el límite e ilimitación de los campos jurídicos y constitucionales y en la relación/diferens(z)ia de los saberes y los sucesos políticos, sociales, morales, ontológicos que nos rodean. La “justicia”, es lo que nos afirma como entes humanos dispuestos a cambiar el mundo según nuestros anhelos ideológicos, históricos, axiológicos, etc. La “justicia”, es “la experiencia de la **alteridad absoluta**, [...] es la ocasión del acontecimiento y la condición de la historia. Una historia sin duda ignorable para aquellos que creen saber de lo que hablan cuando emplean esta palabra, ya se trate de historia social, ideológica, política, jurídica, etc. [...] es eso que nos permite **ir tan lejos como sea posible**, mas allá del lugar donde nos encontramos y más allá de las zonas identificables de la moral, de la política o del derecho, más allá de la distinción entre lo **nacional**, lo **público** y lo **privado**, etc”. (DERRIDA, Jacques. Fuerza de ley. El fundamento místico de la autoridad. Madrid: Tecnos, 1997. p. 64 y 65. El Subrayado es nuestro).

entonces, como “un lazo de afinidad, de sufrimiento y de esperanza, [...] un lazo discreto, intempestivo y sin estatuto, apenas público sin ser clandestino, [...] es lo que llama a la amistad de una alianza sin institución”⁶⁷.

C. Educar en y para la “*democracia*”, ya que en la formación de los individuos debe inculcarse una consciencia cívica y participativa para que todos los hombres se den cuenta *por un lado*, de los derechos y deberes que poseen, y por otro, para que se reconozcan como seres sociales-activos capaces de crear, actuar y transformar las escenas políticas, económicas, ideológicas, educativas, culturales y socio-históricas que los configuran. A esto, debe sumársele que las ideas y actos de los sujetos se expresan y se movilizan de manera pública y privada, lo que significaría, que los seres humanos ejercen ciertas actividades personales y sociales con las cuales, experimentan situaciones colectivas, reafirman su autonomía singular y su concomitante *interacción* con sus congéneres, entorno y sistemas sociales, propiciando de forma múltiple cuestiones como: la elección de su libre desarrollo personal, participación electoral, adhesión a un partido político, la libre expresión, el cuestionamiento a ciertas leyes y estatutos, el reconocimiento como persona, ciudadano y trabajador, la lucha por la libertad e igualdad humanitaria, el respeto hacia el “otro”, el esfuerzo por construir una sociedad más justa o participar incansablemente en la forjación de un Estado, de una nación, de una colectividad y otras cuestiones más.

En última instancia, el valor de la “*democracia*”, es el protagonismo social de los individuos a partir de sus ideas y acciones en la vida colectiva del devenir terrestre e interhumano, teniendo en cuenta que los hombres son las unidades esenciales de la historia y del por-venir socio-cultural y socio-político del cosmopolitismo planetario; entendiendo y conviviendo de manera óptima, el ámbito multidiscursivo, pluriétnico, multicultural y ético que los circunda. La “*democracia*”, es “la libertad de hacer uso *público* de la razón en todos los dominios (aunque la razón no se reduzca a la <<opinión>>, a la que también tiene que criticar)”⁶⁸.

⁶⁷ DERRIDA, Jacques. Espectros de Marx. Op. cit., p. 99 y 100. Así, nuestro filósofo francoargelino nos complementa diciendo: “Pienso en una solidaridad mundial, a menudo silenciosa; pero cada vez más efectiva. Ya no se definiría como la organización de las Internacionales Socialistas [...] No se reconoce en los Estados o instancias internacionales dominadas por ciertos poderes estatales. Está más cerca de las organizaciones no-gubernamentales, de ciertos proyectos <<humanitarios>>, pero los supera también...”. (DERRIDA, Jacques. <<Hoy en día>>. En: No escribo sin luz artificial. Op. cit., p. 117 y 118). Con este tipo de “solidaridad”, se atiende nuestras realidades próximas, las que más nos agobian (desempleo, persecuciones políticas, secuestro, pobreza, injusticia social, explotación infantil y laboral, las enfermedades mortales, etc.). Esta **postsolidaridad**, debe incumbir a la mayoría de los sujetos que estén dispuestos a sentir y a pensar en el “otro”, interfiriendo y compartiendo su presente y su futuro, una “solidaridad” que pertenece “a todos aquellos que sufren y todos los que no pertenecen impassibles ante la magnitud de las necesidades, **todos** los que, sea cual sea su **condición cívica** o **nacional**, están dispuestos a orientar hacia ellas la política, el derecho y la ética”. (Ibíd., p. 118. El subrayado es nuestro).

⁶⁸ DERRIDA, Jacques. El otro cabo. La democracia, para otro día. Barcelona: Ediciones del Serbal, 1992. p. 93. El valor ético de la democracia, puede ser construido hoy, mañana y siempre. Es un asunto que deviene todos los días y en múltiples formas debido a que la democracia: **1.** Se transforma en el tiempo-espacio según la sociedad y sus contextos. **2.** La democracia, es un concepto teórico-práctico el cual puede ser desvelado a manera de ofrecimiento, compromiso, promesa, “responsabilidad”, o sea, de todo aquello que hace que su significado no se enajene con

D. Educar en y para la “*amistad*” o la fraternidad, porque el orbe humano puede ser entendido de forma eficaz, si el sujeto logra simpatizar cultural, civil, social y mundialmente con el “otro”. La “amistad”, es el criterio ético de los hombres para preocuparse y ser sensibles ante si mismos y ante los demás, expresando de tal manera sus: emociones, pensamientos y hechos para reafirmar su alteridad con el “otro” y su ambiente.

Por eso, una ética-porvenir derridiana, insiste en una *afectividad* personal y colectiva con la cual puede resaltarse las virtudes especiales de los seres humanos y su colaboración fraterna, sincera y desinteresada. La “amistad”, es el reconocimiento de los otros, manifestándoles el aprecio y el amor, el cariño, la solidaridad, y demás sentimientos libres de disposiciones e intercambios interesados, lo que significaría “*Amar*, eso es lo que ante todo entiende uno, con sentido común, eso es lo que hay que entender, lo que no se puede entender, con toda confianza, cuando resuena la palabra *amistad*: La amistad consiste en amar, [...] es una manera de amar. Consecuencia e implicación: es, pues un acto antes de ser una situación, el *acto* de amar más bien, antes que el *estado* de ser amado. Una acción, antes que una pasión. El acto de esta actividad, es más propio de la amistad misma, [...] la amistad *misma* que implica *por si misma, propiamente*, esencialmente, el acto y la actividad: realmente hace falta que alguien ame para saber que quiere decir amar, y después, y sólo entonces, ser amado”⁶⁹.

E. Educar en y para la *libertad*, pues todos los sujetos debemos seguir aprendiendo a participar personal y públicamente en los asuntos existenciales, políticos y sociales. De hecho. el valor ético de la libertad puede comprenderse desde tres sentidos fundamentales:

todo lo que se la ha relacionado; perdiendo así, su rasgo de “acontecimiento”, de lo que puede dar, cumplir y dejar llegar. **3.** La democracia, es un conglomerado de ideas y actos, los cuales tienen o deberían tener un referente histórico o ideológico que les permita interpretar, argumentar, actuar y deconstruir de mejor forma sus planteamientos, con el esfuerzo de re-construir y re-practicar su pasado, su futuro y su presente, su continuidad y discontinuidad misma. Por lo cual, Jacques Derrida nos señala que la democracia: “Es preciso transformarla. [...] ella no existe nunca en el presente. Es un concepto que lleva consigo una promesa. Cada vez que se afirma que la <<democracia existe>>, puede ser cierto o falso. Porque es una promesa y entonces no puede ser sometida a cálculo, ni ser objeto de un juicio del saber que lo determine. [...] el reto para la democracia es justamente no ser una cosa, sustancia y objeto. Lo que no significa que la democracia vaya a estar presente mañana. Es **algo que siempre está por venir**. Tenemos un poco de democracia, disponemos de una tradición y una idea de democracia. Hay tendencias, signos, movimientos que sobresalen o dependen de la democracia. La palabra democracia no cayó del cielo. Tiene un sentido griego, tiene un sentido tomado de la historia, hubo revoluciones [...] aunque esa palabra, actualmente **no corresponde a una situación plena y adecuada**”. (DERRIDA, Jacques. <<La democracia como promesa>>. En: No escribo sin luz artificial. Op. cit., p. 100 y 101. El subrayado es nuestro).

⁶⁹ DERRIDA, Jacques. Políticas de la amistad. Madrid: Trotta, 1998. p. 5. La “amistad”, es el sentimiento sublime y especial de las personas, con el cual acrecienta y manifiesta su *afectividad humana*. Afectividad, que debe transmitirse sin un interés particular hacia los otros porque, “la sensibilidad [...] predispone tal vez a la amistad, la amistad que a mi me gusta. La amistad no pone condiciones ni espera devolución alguna: es igualdad sin reciprocidad ni simetría. Y allí donde sólo un pensamiento amigo puede dulcemente interrogar, desplazar, perturbar la autoridad del hermano...”. (DERRIDA, Jacques. <<Un pensamiento amigo>>. Op. cit., p. 93).

Sentido uno. Como un derecho a intervenir activa y pasivamente en los distintos asuntos y escenarios públicos.

Sentido dos. Como una manera de deliberar grupalmente sobre toda una serie de sucesos que podrían afectar la ontología particular y global de los sujetos.

Sentido tres. Como una edificación-deconstructora en defensa de los deseos, voluntades, demandas e intereses humanos con los cuales, se lograría expresar y representar los pensamientos y acciones de los hombres en su conjunto. Ya sea de forma individual o colectiva: la autonomía de seleccionar esto de aquello, promulgar una profesión de fe, comunicarme e interrelacionarme con el “otro”, movernos por aquí y por allá, construir nuestro propio proyecto de vida, elegir un modo de razonar y actuar, combatir por los ideales, intentar forjar las utopías, conocer las leyes morales, sociales y jurídicas para inventar las propias, convivir de forma más tranquila con los otros, etc. La libertad, es intensificar nuestra humanidad para dejar de ser criaturas inhumanas. Por eso, quién es libre e identifica el valor de la libertad reconoce para sí mismo y para los demás, distintos malestares que los acongojan como por ejemplo: cuando hay asesinatos, calumnias, guerras, secuestros, etc.

La libertad, es un rasgo común de los sujetos donde su personalidad se instala cómodamente en la ontología singular y universal de sus semejantes para ser respetada, reflexionada e interrogada. La libertad, es “ el lugar en el que nada está resguardado de ser cuestionado, ni siquiera la figura actual y determinada de la democracia; ni siquiera la idea de crítica, ni siquiera de la forma <<cuestión>>, del pensamiento como <<cuestionamiento>>. [...] es el derecho a decirlo todo, aunque sea como ficción y experimentación del saber, y el derecho a decirlo públicamente, a publicarlo”⁷⁰.

F. Educar en y para el “*perdón*”, ya que vivimos diferentes sucesos políticos, económicos, culturales, existenciales y sociales los cuales, producen ciertas manifestaciones conflictivas entre los hombres, sus ideologías y sus modos de ser. Por ende, el “perdón” no sólo se enmarcaría en un “pedir disculpas” o en un “enmendar” algo que se ha hecho de manera negativa.

El “perdón” significa, vivir aceptando el diálogo, la reconciliación y la no-violencia como posibilidades de solución y comprensión hacia los problemas de lo(s) otro(s). Es saber descubrir, que los individuos a pesar de sus similitudes y diferens(z)ias pueden llegar a entenderse entre sí, a partir del respeto, el cariño y el buen trato; con la consigna de acabar los sentimientos hostiles que les rodean como pueden ser: el egoísmo, la venganza, el odio, el rencor, la soberbia, la envidia, la maldad, etc.

Con el valor ético del “perdón”, podemos tomar con seriedad y compromiso la dialogicidad con el “otro”, es decir, estar dispuestos a escuchar, a oír y a ser oídos, a comprender a mis coetáneos de forma multilateral e inequívocamente;

⁷⁰ DERRIDA, Jacques. Universidad sin condición. Op. cit., p. 14.

aprendiendo a pedir y a aceptar disculpas desde nuestro diario vivir, ahí cuando las mentiras o las malas ideas y acciones hacen su presencia “activa y pasiva”.

El “perdón”, significa el sentimiento que nos orienta a construir un mejor mundo, a saber que nuestro globo terráqueo es menos caótico al no posibilitar las contiendas militares, políticas, sociales, económicas, etc., y a su vez, permite entender, que la paz y la convivencia son condiciones indispensables para la armonía humana.

El “perdón”, es aligerar las reconciliaciones entre los unos y los otros, desmantelando cualquier oposición o desavenencias entre esto y aquello; lo que nos permitiría aumentar la tolerancia entre los hombres y sus realidades para disminuir entre sí las antipatías y la enemistad, es decir, acabar con los resentimientos para centrar nuestros esfuerzos en la no-agresión:

“El perdón debe seguir siendo una *posibilidad humana* [...] (porque siempre se tratará, en el fondo, de saber si el perdón es una *posibilidad* o no, incluso una *facultad*, en consecuencia un <<yo puedo>> soberano, y un poder humano o no). Es el correlato de la posibilidad de punir -no de vengarse, sino de punir según la ley-. [...] Es poner fin a los crímenes y a las discordias”⁷¹.

G. Educar en y para la “*responsabilidad*”, puesto que a los seres humanos hay que enseñarles a ser-**comprometidos** consigo mismos y con sus semejantes, a través de sus ideas, actos y sentimientos; cuestiones con las cuales, exaltan su existencia individual y social, la responsabilidad “se trata en el sentido fuerte de la palabra, de un *compromiso*. [...] es declarar en voz alta lo que se es, es comprometerse declarándose, *brindándose como*, prometiendo ser esto o aquello”⁷², para **responder** de manera pública o privada ante el devenir interplanetario.

Ahora bien, los valores ético-derridianos nombrados anteriormente, no representan la totalidad axiológica de la filosofía deconstructora. Sin embargo, tal eticidad, fue la que deseamos resaltar en procuras de reforzar nuestros planteamientos desarrollados a lo largo de esta unidad de nuestro presente capítulo y que creemos, es indispensable en la formación de los individuos de hoy en día, de nuestra “postmodernidad” misma, allí, cuando la comunidad mundial está siendo asechada por los “espectros” de la violencia, el terrorismo, el egocentrismo, el secuestro, la indiferencia y las guerras.

Cabria entonces preguntarnos mejor: ¿Estamos implementando en nuestro sistema educativo una *postpedagogía* ética? Si respondemos afirmativamente a tal interrogante, entonces debemos encaminar nuestros esfuerzos pedagógicos, gnoseológicos, políticos, sociales y ontológicos a fortalecer y a expandir tal enseñanza axiológica. Pero si contestamos a esa pregunta de forma negativa,

⁷¹ DERRIDA, Jacques. El siglo y el perdón. Buenos Aires: Ediciones de la flor, 2003. p. 16, 17 y 29.

⁷² DERRIDA, Jacques. Op. cit., p. 33.

deberíamos pensar el modo de crear y adaptar una *postética* a nuestra educación presente y por arribar.

Entre tanto, quedaría esta pregunta y sus posibles soluciones, a la relación/diferens(z)ia entre el yo y el tu, donde la ética y la educación se vuelven discursos de alteridad; sin olvidar, que lo que viene es siempre algo distinto, algo espectral y por ende, debe apelarse a un “pensamiento”, a una pedagogía y a una ética distinta, o sea, a una *eticidad del advenimiento*, cuando todo se metamorfosea aquí y allá con el uno y con el “otro”.

Por ello, comprender esta *postpedagogía* ético-derridiana, es entender el “acontecimiento” mismo, eso que puede llegar sin previo aviso, afectando el ser individual y social de los hombres; permitiéndonos re-flexionar otra-educación, otro-razonamiento, otra-participación, pues que más puede ser una *postpedagogía* ética sino:

“El pensamiento del *quizá*, el *quizá* mismo. Lo que llegará *quizá*, [...] la experiencia inaudita, completamente nueva, del *quizá*. Tal pensamiento conjuga el porvenir y el *quizá* para abrirse a la venida de lo que viene, es decir, bajo el régimen de un posible cuya posibilitación debe triunfar sobre lo imposible”⁷³.

3.6 CONSIDERACIONES FINALES

La enseñanza, o la investigación filosófica, lugares a los que no podemos negar que pertenecemos y en los que nos encontramos inscritos.

Jacques Derrida.

Según lo realizado durante el contenido de nuestra tercera parte de nuestro trabajo, hemos logrado mostrar un registro de ideas las cuales, nos han permitido concretar una argumentación consistente en torno a un Jacques Derrida *como educador*.

Argumentación desarrollada, desde una *escritura* que se propicia a través de un razonamiento particular sobre la filosofía derridiana muy ligado al discurso educativo y/o pedagógico; destacando de tal manera, no sólo ciertas temáticas deconstruccionistas en torno al saber educativo, sino también algunas reflexiones nuestras que rodean los campos filosóficos, éticos, pedagógicos, etc., en compañía de los *injertos multitextuales*.

Por eso, al llegar al final de este capítulo, ofrecemos al lector unas cuantas conclusiones generales, o sea, una síntesis sobre tal escrito, lo que nos permite también acercarnos a la finiquitud de nuestro ejercicio lecto-escritor.

Así, las conclusiones que deseamos destacar son las siguientes:

⁷³ DERRIDA, Jacques. Políticas de la amistad. Op. cit., p. 46.

1. Jacques Derrida *como educador*, significa ante todo, una resaltaación de un existir “público y privado” en su proceder teórico-práctico de sus menesteres filosóficos, pedagógicos, políticos, éticos y sociales; destacando así, su profesión de pensador, escritor y docente *comprometido* con el devenir del conocimiento, su época, la vida y el planeta:

“No participo sólo como filósofo [...] sin duda soy filósofo, mi profesión es enseñar filosofía, pero mis intereses se extienden a otras áreas, [...] Estoy como filósofo pero también como escritor, como ciudadano y como persona que participa en la vida político-cultural a lo largo del mundo”⁷⁴.

2. *Derrida-educador*, es para nosotros el espíritu teórico-práctico que debe tener un docente-deconstrutor, para encarar los distintos fenómenos sociales, políticos, epistemológicos, artísticos, intelectuales y educativos que debe vivir en el día a día. Con esto, reivindicamos un esfuerzo de seguir exaltando a los *filósofos-educadores* comprometidos con sus sentidos internos/externos, manifestando su quehacer reflexivo y pedagógico⁷⁵.

3. *Derrida-educador*, se hace posible, ya que su filosofía alberga reflexiones ético-políticas, gnoseológicas y pedagógicas, las cuales aluden al saber educativo. Sin olvidar, que la deconstrucción derridiana destaca los conceptos de: ser-maestro, ser filósofo, conocimiento, filósofo-docente y sus condiciones para ser estudiada y enseñada, “tengo que adoptar una especie de estrategia con la enseñanza. Sostener, como profesor, una relación con lo que escribo y la manera en que lo escribo [...] hablo de mi experiencia en la enseñanza, y esto se hace a través de una retórica de las formas de exposición pedagógica”⁷⁶.

4. En cierta medida, al destacar ciertos conceptos, temáticas y aspectos derridianos sobre el discurso educativo estaríamos afirmando:

- ✓ La importancia que tiene todo tipo de filosofía en la fundamentación del saber educativo y/o pedagógico.
- ✓ La participación de los filósofos, en las distintas escenas educativas.

⁷⁴ DERRIDA, Jacques. <<La democracia como promesa>>. En: No escribo sin luz artificial. Op. Cit., p. 95.

⁷⁵ Jacques Derrida fué un filósofo y un escritor, pero tales facetas humanas las supo alternar con su protagonismo social en estructuras institucionales como el “GREPH”, donde dió a conocer su deconstrucción teórico-práctica; desplegando tópicos educativos, políticos, filosóficos, literarios, etc., a través de la enseñanza de la misma: “a mis ojos, la participación en los trabajos y en las luchas del GREPH debían ser tan coherentes como fuese posible **con lo que yo intentaba escribir**, [...] las **acciones colectivas** en lo que he participado a ese título, las considero **inseparables de mis actos públicos**, de las publicaciones”. (DERRIDA, Jacques. <<Puntuaciones>>. En: El tiempo de una tesis. Op. cit., p. 21. El subrayado es nuestro).

⁷⁶ DERRIDA, Jacques. <<En el límite de la traducción>>. Op. cit., p. 45.

- ✓ La relación por “adentro y por afuera”, entre el cuerpo filosófico y el educativo.
- ✓ Las reflexiones que puede originar un pensamiento filosófico-educativo en cuanto a las palabras de: ética, establecimientos pedagógicos, profesor, hombre, currículo, entre otras.

5. Nuestro autor argelino nos *enseña* que, su filosofía puede ser empleada para pensar el ámbito pedagógico (conceptos, funciones, fines, etc.) y que sus ideas están relacionadas e influenciadas por el discurso educativo; por eso él mismo afirmaba que: “la deconstrucción -o por lo menos lo que propuse con ese nombre- [...] siempre tuvo en principio y por objeto el aparato y la función de la enseñanza en general, el aparato y la función filosófica por excelencia”⁷⁷.

6. Si dijimos en las primeras páginas de nuestro presente capítulo que la pedagogía es un asunto de “*señales*” o “*huellas*” fue precisamente porque: **A.** Desde la enseñanza se manifiestan “*marcas*” escritas y síquicas que relacionan al profesor con el estudiante, la sociedad, el saber, el lenguaje, los libros, los centros educativos, la lúdica, etc. **B.** Pero también, porque la pedagogía y la misma educación nos suministran conceptos e ideas que fundamentan su edificación teórico-práctica, y que nos llevan a su vez, a preocuparnos por tales palabras para seguir pensándolas, evaluándolas e interpretándolas. La educación y la pedagogía, son referencias históricas, cognoscibles, filosóficas, etc., que nos evocan otras referencias de tal índole:

“La enseñanza entrega signos, el cuerpo docente produce (muestra y emite) señales, para ser más precisos significantes que suponen el conocimiento de un significado previo. [...] se reproduce aquí, la estructura docente de un lenguaje y el retraso semiótico de una didáctica”⁷⁸.

7. La “posición y el “lugar” de un “cuerpo docente” significan, el protagonismo que deben tener los actores pedagógico-sociales, en procuras de enfrentar sus realidades ontológicas más cercanas; *respondiendo* singular y pluralmente a la dinámica de su cosmos y a las revoluciones del conocimiento.

8. La *responsabilidad educativa*, alude a todos aquellos *compromisos, promesas, tareas*, que posee los lugares de enseñanza, sus unidades pedagógicas y sus distintos discursos (filosofía, educación, ética, etc.) para con el cambio social, epistemológico y humano, ofreciéndonos con ello, una re-interpretación de todo ese andamiaje conceptual; explorando y *respondiendo* a sus diversos *fundamentos* que los recrean, lo que en otras palabras significaría: “Tener una <<razón de ser>> [...]”

⁷⁷ DERRIDA, Jacques. <<Dónde comienza y cómo acaba un cuerpo docente>>. En: Políticas de la filosofía. Op. cit., p. 66.

⁷⁸ *Ibíd.*, p. 81.

estar justificados en la propia existencia, tener un sentido, una finalidad, una destinación. También, significa tener una causa, dejarse explicar de acuerdo con el <<principio de razón>>, [...] es decir, un fundamento y una fundación”⁷⁹.

9. Mediante la *lúdica-lingüística* de las palabras tales como: **responsabilidad, compromiso, fundamento, pertenencia/pertinencia**, etc., podemos señalar una sinonimia equivalente a todos y a cada una de esas palabras, por que éstas, nos remitían a la “*responsabilidad*” derridiana y a los planteamientos educativos que giran en torno a ella.

10. El pensamiento educativo de Jacques Derrida, puede ser descubierto y manifestado a partir de sus múltiples temáticas filosóficas, ético-políticas y pedagógicas abordadas a lo largo y ancho de ciertos documentos suyos; recalando a su vez, su existir como filósofo y maestro ligado al entorno humano, allí cuando su filosofía se evidencia con actos e ideas; señalándonos una eticidad pedagógica donde el filósofo-educador cobra gran relevancia en el mundo de la vida: “[...] profesar la filosofía: no ser simplemente filósofo, practicar o enseñar la filosofía, sino comprometerse mediante una promesa pública, a consagrarse públicamente, a entregarse a la filosofía, a dar testimonio, incluso a pelearse por ella. Y lo que aquí cuenta es esta promesa, este compromiso de responsabilidad. [...] con frecuencia el nombre del *filósofo*, del profesor como filósofo, son los que se imponen en una situación”⁸⁰.

11. Con la **postpedagogía** ético-derridiana, deseamos resaltar cierta axiología deconstruccionista con la cual, puede seguirse *fundamentando* y reflexionando el saber-educativo, así como también, el reto o la *misión* pedagógica de seguir formando a los individuos con *virtudes* propias de nuestra especie humana, con el ánimo de asumir a la sociedad y al mundo en general, desde un *carácter humanitario*.

12. La deconstrucción derridiana, nos *enseña* que, la educación junto con su temática diversa (la sociedad, el docente/dicente, el conocimiento, los planteles pedagógicos, etc.), puede originarse en los diferentes escenarios donde tales cuestiones hacen sus apariciones para ser filosofadas, estudiadas e interpretadas, porque su investigación debe superar cualquier esquematismo gnoseológico o cualquier limitación discursiva. La educación, puede *re-aparecer* en el tipo de interés dirigido hacia ella, para su concomitante *fundamentación*, reflexión y transformación pues, ésta “No ésta necesaria, exclusiva, ni ejemplarmente representada en la figura del profesor. Tiene lugar, busca su lugar en todas partes [...] En todas partes en donde ella da, quizá, que pensar y se da, quizá, para ser pensada. A veces, más allá de una lógica y de un léxico de la <<condición>>”⁸¹.

⁷⁹ DERRIDA, Jacques. <<Las pupilas de la universidad. El principio de razón y la idea de Universidad>>. En: *Hermenéutica y racionalidad*, Op. cit., p. 166 y 167.

⁸⁰ DERRIDA, Jacques. *Universidad sin condición*. Op. cit., p. 33, 34, 61 y 62.

⁸¹ *Ibíd.*, p. 76.

13. Las ideas y el contenido global de nuestro capítulo tercero, intentan *desvelar* una filosofía de la educación derridiana-no-sistemática, a través de sus conceptos y reflexiones que sugieren directa e indirectamente tal cuestión epistemológica. Porque de cierta manera, la deconstrucción le aporta al excogitamiento educativo, algunas nociones, categorías y reflexiones filosóficas, éticas, epistemológicas y pedagógicas para continuar con su razonamiento y valoración. Asunto último, que **destacamos** y **asumimos** en esta tercera unidad y al *inicio* y *posterior desarrollo* de nuestro escrito total. Por eso, la mejor conclusión de todo ello, es saber reconocer que no hay finales absolutos en el pensar deconstructivo, sólo existen indicios, “huellas”, obras y pensamientos que nos evocan hacia otras “marcas”, hacia *otro(s)-pensamiento(s)*; identificando a su vez, que la obra derridiana exige de nosotros, un particular interés (una actitud) para ser explorada en sus facetas interdisciplinarias, multidiscursivas y pragmáticas; asegurándole de tal forma, su por-venir filosófico, lo que significaría que la empresa de J. Derrida, no puede ser considerada, “como una estructura cerrada en la que cabe encontrar un sentido último capaz de posibilitar unas conclusiones definitivas. Derrida rechaza para su propio pensamiento toda idea de construcción de un sistema. La tarea derridiana responde a una unidad. [...] esta unidad está regida por la diseminación, por todo un pluralismo de actitudes, de <<posiciones>>”⁸².

3.7 ESCRIBIENDO(NOS), LEYENDO(NOS)...⁸³

Me das las palabras, las liberas, una por una concedidas, las mías, volviéndolas hacia ti y dirigiéndotelas...

Jacques Derrida.

¡Aquí estamos!, hoy siete de enero del año dos mil ocho, intentando terminar con el comienzo de un final *huellístico* y por ende, *gramatológico*.

¡Aquí nos encontramos!, mostrando nuestra propia “*posición*” adquirida hace algún tiempo *lejano* o *cercano*, pero al fin de cuentas, *tiempo-espacio* “real y diferido”, o sea, **diferens(z)iado**; intentando asegurar el *por-venir* de

⁸² DE PERETTI, Cristina. Texto y deconstrucción. Barcelona: Anthropos, 1989. p. 179. A causa de tal planteamiento, surge nuestro anhelo de significar a la “deconstrucción” como una toma de “posición”, y no, como un procedimiento metodológico, crítico y analítico para hacer filosofía o realizar razonamientos. La “deconstrucción”, pide de sus lectores, ciertas *posturas, acciones e ideas* que dinamicen o ejemplifiquen todo su bagaje filosófico y textual, allí cuando los saberes institucionales (como el educativo o el filosófico) acogen al *yo*, al *tu* y al *nosotros*, para hacernos decir, que “**no hay nada fuera del texto**” y que por tanto: “lo que llamamos la deconstrucción no es un conjunto técnico de procedimientos discursivos, [...] constituye más bien, una **toma de posición**, en base a las políticas institucionales que forman y regulan nuestra actividad y nuestras competencias [...] La deconstrucción no puede ser escindida de esta problemática político-institucional y requiere un **nuevo planteamiento sobre la responsabilidad...**”.(DERRIDA, Jacques. <<Kant y el conflicto de las facultades>>. En: La filosofía como institución. Barcelona: Ediciones Juan Granica, 1984. p. 45. El subrayado es nuestro).

⁸³ Este pequeño escrito, es un ejercicio deconstructivo donde se utiliza la *intertextualidad* y lo *metaliterario*, que son dos herramientas discursivas y filosóficas del pensamiento-derridiano. El lector, podrá encontrar un ejemplo claro sobre esta clase de textos-derridianos en su libro: “La tarjeta postal. De Sócrates a Freud y mas allá, México: Siglo XXI, 2001. Sobre todo ver sus <<Envíos>>, p. 17 - 242”.

la “deconstrucción” misma, conservándola **como es y como podría ser-talvez**⁸⁴.

De ahí, **escribiendo(nos), leyendo(nos)...**, porque lo seguimos haciendo, en este instante en que nos leen y porque además, desde esta escritura, albergamos al *yo*, *al tu*, *al nosotros* (por ejemplo, tú que nos lees y nosotros, que te ofrecemos este texto para que nos leas), salvaguardo, una *alteridad* textual, comunicativa, codificadora, etc.

¡Aquí-ahora!, **escribiendo(nos), leyendo(nos)...**, pues hemos aceptado el “tiempo de una tesis”, un tiempo para la tesis y uno más, para sustentarla; preparándonos para *ser o pertenecer* a un “cuerpo docente”⁸⁵.

¡Allí somos, allí estamos! En cada página de este “texto general”, que vosotros continúan leyendo(nos), injertándonos en sus propios textos que son sus vidas, su intelecto, su lugar, su rol social, etc.

Por eso, sin más extensiones retóricas, les damos gracias a ustedes queridos lectores (mis otros-yo) por dedicar su tiempo a la lectura de estos numerosos renglones que se han sometido a su “estilo”, a sus “espiones”, es decir, a sus *criterios evaluativos*.

Pero los dejo ¡ya!, tengo una llamada en el teléfono y debo **responder** a ese “espectro tele-tecnológico” y tele-presencial.

Mientras tanto, les ofrezco unas **señales** de “vida y muerte”, unas cuantas “huellas” que *suplen* mi “presencia”, lo que convierten mi “ausencia” en “presencia” para resguardar un *re-encuentro intempestivo*, -¡Ya voy mamá, dígame que me espere!...-

Y no lo olviden: Estamos

**escribiendo(nos),
leyendo(nos)...**



Oscar W. Vallejo⁸⁶.

⁸⁴ “El objeto llamado *deconstrucción* se ha movido hacia otro sitio y bajo su nombre hay muchas cosas que están sucediendo y que no tiene nada que ver en un sentido estricto con esa palabra. Y que por lo tanto su objeto está siendo desplazado y deformado. Esa es justamente su condición de futuro. Si la deconstrucción va a tener futuro, es a condición de no ser más <<eso>>, sino de producirse en otro lugar”. (DERRIDA, Jacques. <<Dispersión de voces>>. En: No escribo sin luz artificial. Op. cit., p. 179).

⁸⁵ La totalidad de este trabajo, se presenta como requisito para optar el título de: Licenciado en Filosofía y Letras. Trabajo escrito, que debe ser explicado ante un jurado de tesis de la Universidad de Nariño.

⁸⁶ “Mi nombre propio me sobrevive. Después de mi muerte, aún se me podrá nombrar, hablar de mí. Como todo signo, incluido <<yo>>, el nombre propio incluye la **posibilidad necesaria de poder funcionar en mi ausencia**, [...] incluso estando yo vivo, mi nombre señala mi muerte. Es ya portador **de la muerte de su portador**. Es ya el nombre de un muerto, la memoria **anticipada** de una **desaparición**”. (BENNINGTON, Geoffrey y DERRIDA, Jacques. <<Derridabase>>. En: Jacques Derrida. Madrid: Cátedra, 1994. p. 163. El subrayado es nuestro).

CONCLUSIONES

Nuestro trabajo, guarda una investigación reflexiva, crítica, analítica y bibliográfica con la cual, hemos podido mostrar el pensamiento de Jacques Derrida en conexión con los discursos educativos, pedagógicos, filosóficos, éticos, lingüísticos e históricos.

Asunto, que nos remite a estudiar y a desplegar las principales ideas, conceptos y categorías del pensar-deconstructivo.

Por lo tanto, debido a la estructura textual de nuestro escrito, donde hemos desarrollado gran cantidad de palabras, temáticas y aspectos de tipo filosófico, educativo, etc., junto con ciertas consideraciones finales albergadas o consagradas en cada capítulo del presente escrito, simplemente nos restaría tener en cuenta a manera global lo siguiente:

La filosofía y la educación, guardan una estrecha relación teórica y práctica con la cual, siguen fundamentando no sólo los discursos del saber tales como: el ontológico, el ético, el lingüístico, el político, etc., sino también, las realidades más cercanas del sujeto como por ejemplo: la sociedad, el mundo, el conocimiento, la vida, las épocas, entre otras dimensiones.

Y para tales aspectos, aparece la deconstrucción derridana, cuya posibilidad filosófica, nos permite estudiar toda esa serie de conceptos y tópicos reflexivos a modo textual, es decir, a tomar esa serie de cuestiones, como referencias o "huellas" gnoseológicas indispensables para la comprensión de la misma en compañía de sus postulados filosóficos.

De esta manera, hemos querido mostrar como la filosofía de Jacques Derrida, nos suministra distintos elementos reflexivos y argumentativos para poder describir y explicar *por un lado*, el aspecto teórico que alberga tal filosofía y *por otro*, su aspecto práctico. Esto debido a que, la filosofía denominada "reconstrucción", logra establecer una relación íntima con el existir de su creador (Jacques Derrida) y con los ámbitos institucionales y sociales donde éste último supo actuar en compañía de sus propias ideas filosóficas, según sus intereses epistemológicos. Por eso, en esta ocasión, decidimos indicar unas cuantas perspectivas filosóficas y variadas en torno al acontecer deconstructivo. Perspectivas filosóficas, que se acomodan desde una edad histórica-determinada ("la postmodernidad"), junto con un "contexto" actual y muy inherente a tal cuestión; hablamos por ejemplo, de algunos factores epistemológicos, político-sociales, económicos y tecnológicos que justifican la corriente "postmoderna", donde la deconstrucción cobra gran relevancia en tal asunto, puesto que ella, le analiza como un tópico propio de sí misma y como rasgo de nuestra contemporaneidad humana. Realidad, que caracteriza a la deconstrucción como uno de los mejores discursos filosóficos vigentes, para enfrentar los tiempos pretéritos, presentes y por-llegar.

De igual forma, no descuidamos en ningún momento las unidades teóricas del pensamiento derridiano, tomando a éstas, como nociones básicas para su respectivo esfuerzo de intelección y su concomitante aplicación. Dando como resultado, claras explicaciones sobre su composición y funcionamiento textual e institucional; con el objetivo de que la deconstrucción procure ser utilizada a modo filosófico, lingüístico, social, etc. Cuestión última, que nos habilitó, para hacer emerger a la deconstrucción derridiana en el campo educativo.

Concepto último, que representa una temática inexorable y fundamental en este trabajo, porque gracias al discurso educativo, pudimos señalar ideas pedagógicas de la deconstrucción, según su “cuerpo” hipotético y práctico en procuras de exaltar el ser-educativo de nuestro autor francoargelino y su amplio “compromiso” social, ético-político y pedagógico con la filosofía y con el conocimiento pedagógico. Así, esta última idea nos hace afirmar que, la filosofía y la educación, son dos conceptos ligados a nivel gnoseológico, social y ontológico; reforzando de tal manera, la perspectiva de continuar contribuyendo desde el plano filosófico, a la elucubración educativa y/o pedagógica; sin descuidar al mismo tiempo, aquellas tradiciones filosóficas que han acogido al término de educación, como una palabra trascendental para la historia de la filosofía, la cual, ha intentado ampliarla desde sus múltiples panoramas. Fenómeno, que puede ser apreciado o ejemplificado, desde la “paideia” griega, pasando por la dialoguicidad socrático-platónica, por la “razón” kantiana, la “consciencia absoluta” hegeliana hasta el “constructivismo” piagetiano y mucho *más allá*.

Por lo tanto, lo que hemos logrado resaltar con la presente investigación ha sido:

- ✓ La importancia que muestra la deconstrucción derridiana, como teoría y práctica filosófica. Instancia mediante la cual, nos indica algunas pautas para pensar y actuar las realidades gnoseológicas y humanas.
- ✓ El acontecer interdiscursivo de la deconstrucción, en sus esfuerzos por mantener y enriquecer la reflexión filosófica centrada en muchos conceptos como por ejemplo: Saber, educación, sujeto, planeta, entre otros.
- ✓ Las ideas, tópicos, categorías y demás elementos deconstructivos, con los cuales podemos intervenir en los asuntos de gran interés discursivo e institucional: Estado, filosofía, establecimientos pedagógicos, literatura, pedagogía, comunidad, historia, docencia, ser, escritura, sociedad, texto, grupos de investigación, tecnología, reflexión, eticidad, etc.
- ✓ La maravillosa relación que tiene la deconstrucción con la esfera educativa. Resaltando como primera instancia, el trabajo de una filosofía y de un pensador interesado en el discurso pedagógico y/o educativo. Y en segunda instancia, la exaltación del filósofo-docente como el demiurgo más activo en torno a una filosofía de la educación.

De hecho, hemos escarbado en los tejidos más íntimos de la deconstrucción

derridiana, para indicar que tan importante es producir un ejercicio reflexivo y lecto-escritor, en aras de ampliar hipotéticamente y pragmáticamente el conocimiento educativo; reconociendo a su vez, que la filosofía de la deconstrucción, es ante todo, una meditación de la *diferencia*, es decir, un pensamiento de lo *otro*, con el cual, podemos estudiar distintos conceptos como lo son: la educación, la filosofía, el texto, la historia, el ser, el lenguaje, entre otros. La deconstrucción, es la posibilidad de pensar de manera *distinta* la dimensión filosófica y educativa, *desmantelando* dinámicamente, todas aquellas ideas sistemáticas que las pueden convertir en pensamientos absolutos y unívocos:

“La deconstrucción no es, en ningún caso, una ideología, pero si una estrategia que amplía los horizontes haciendo pedazos los límites conceptuales para un pensar otro”¹.

De esta manera, creemos que la investigación filosófica, es aquella que se gesta desde las reflexiones gnoseológicas tradicionales y nuevas, teniendo en cuenta, la práctica humana para producir “acontecimientos”: existenciales, textuales, pedagógicos, éticos, sociales y epistemológicos. Procurando incentivar, los intereses e inquietudes filosóficas en tanto sujetos *interrelacionados* con el saber y los congéneres; porque sin lugar a dudas, tanto la deconstrucción como la educación, son discursos humanos que *reafirman* la alteridad de nosotros los hombres. Los hombres, que devenimos en “cuerpo” social, pedagógico, político, investigativo, ético y ontológico.

¹ RUIZ, Amelia y TORRALBA, Concha. <<Ser y no ser marxista a la vez>>. En: Espectrografías. Desde Marx y Derrida. Madrid: Trotta, 2003. p. 130.

BIBLIOGRAFÍA

ABBAGNANO, Nicolai y VISALBERGHI, Aldo. Historia de la pedagogía. México: Fondo de Cultura Económica, 2001. 688 p.

ADORNO, Theodor. Crítica cultural y sociedad. Madrid: Sarpe, 1984. 230 p.

BORRADORI, Giovanna. La filosofía en una época de terror. Diálogos con Jürgen Habermas y Jacques Derrida. Madrid: Taurus, 2003. 270 p.

CASTORIADIS, Cornelius. La experiencia del movimiento obrero. Barcelona: Tusquets, 1979. 300 p.

CULLER, Jonathan. Sobre la deconstrucción. Madrid: Cátedra, 1984. 261 p.

DE PERETTI, Cristina, Jacques Derrida. Texto y deconstrucción, Barcelona: Anthropos, 1989. 190 p.

DERRIDA, Jacques. Adiós a Emmanuel Lévinas. Palabra de acogida. Madrid: Trotta, 1998. 155 p.

_____. De la gramatología. Buenos Aires: Siglo XXI, 1978. 397 p.

_____. Dónde comienza y cómo acaba un cuerpo docente. En: GRISONI, Dominique. Políticas de la filosofía. México: Fondo de Cultura Económica, 1982. p. 57 - 108.

_____. Du droit a la philosophie. Paris: Galilée, 1990. 190 p.

_____ y STIEGLER, Bernard. Ecografías de la televisión. Buenos Aires: Eudeba, 1998. 200 p.

_____. El lenguaje y las instituciones filosóficas. Barcelona: Paidós, 1995. 134 p.

_____. El otro cabo. La democracia para otro día. Barcelona: Ediciones del serbal, 1992. 99 p.

_____. El siglo y el perdón. Buenos Aires: Ediciones de la flor, 2003. 140 p.

_____. El tiempo de una tesis. Deconstrucción e implicaciones conceptuales. Barcelona: Proyecto A, 1997. 111 p.

- _____ et al. Espectrografías. Desde Marx y Derrida. Madrid: Trotta, 2003. 196 p.
- _____. Espectros de Marx. El Estado de la deuda, el trabajo del duelo y la Nueva Internacional. Madrid: Trotta, 1995. 196 p.
- _____. Espolones. Los estilos de Nietzsche. Valencia: Pre-textos, 1981. 98 p.
- _____. Fuerza de ley. El fundamento místico de la autoridad. Madrid: Tecnos, 1997. 151 p.
- _____. Glas. París: Galilée, 1974. 130 p.
- _____. La diseminación. Madrid: Fundamentos, 1975. 550 p.
- _____. La escritura y la diferencia. Barcelona: Anthropos, 1989. 409 p.
- _____. La filosofía como institución. Barcelona: Ediciones Juan Granica, 1984. 186 p.
- _____. La tarjeta postal. De Sócrates a Freud y más allá. México: siglo XXI, 2001. 486 p.
- _____. La voz y el fenómeno. Introducción al problema del signo en la fenomenología de Husserl. Valencia: Pre-textos, 1985. 167 p.
- _____. Las pupilas de la universidad. El principio de razón y la idea de universidad. En: VATTIMO, Gianni. Hermenéutica y racionalidad. Barcelona: Norma, 1994. p. 165 - 209.
- _____. Márgenes de la filosofía. Madrid: Cátedra, 1989. 372 p.
- _____. Memorias para Paul de Man. Barcelona: Gedisa, 1989. 247 p.
- _____. No escribo sin luz artificial. Valladolid: Cuatro, 1999. 185 p.
- _____. Notas sobre deconstrucción y pragmatismo. En: MOUFFE, Chantal. Deconstrucción y pragmatismo. Buenos Aires: Paidós, 1998. p. 151 - 170.
- _____. Palabra. Instantáneas filosóficas. Madrid: Trotta, 2001. 103 p.
- _____. Papel máquina. La cinta máquina de escribir y otras respuestas. Madrid: Trotta, 2003. 347 p.

_____. Políticas de la amistad. Valladolid: Trotta, 1998. 413 p.

_____. Posiciones. Valencia: Pre-textos, 1977. 128 p.

_____. Universidad sin condición. Madrid: Trotta, 2002. 77 p.

FERMOSO, Paciano. Teoría de la educación. Barcelona: Ceac, 1985. 365 p.

FULLAT, Octavi y SARRAMONA, Jaume. Cuestiones de educación. Barcelona: Ceac, 1982. 240 p.

GIBRAN, Jalil. Alas rotas. La procesión. Bogotá: Panamericana, 2002. 125 p.

GOULDNER, Alvin. La crisis de la sociología occidental. Buenos Aires: Amorrortu, 2001. 466 p.

LYOTARD, Jean-Francois. A partir de Marx y Freud. Madrid: Fundamentos, 1975. 310 p.

_____. La condición postmoderna. Madrid: Cátedra, 2002. 119 p.

LIPOVETSKY, Gilles. La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo, Barcelona: Anagrama, 2002. 220 p.

MARCUSE, Herbert. El hombre unidimensional. Barcelona: Seix Barral, 1969. 286 p.

MARX, Karl. Manuscritos económico-filosóficos. Bogotá: Pluma, 1980. 171 p.

MORIN, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 1999. 87 p.

REPUBLICA DE COLOMBIA, Ley general de educación. Ley 115 febrero 8 de 1994. Bogotá: Unión, 2001. 371 p.

ROUDINESCO, Elisabeth y DERRIDA, Jacques. Y mañana que... Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2001. 213 p.

SÁNCHEZ, Silvio. Las gramáticas de la Universidad. Pasto-Colombia: Ediciones Unariño, 2000. 107 p.

SHAKESPEARE, William. Tragedias. México: Cumbre, 1979. 456 p.

SKLIAR, Carlos. La educación (que es) del otro. Notas acerca del desierto argumentativo de la educación. Medellín: Universidad de Antioquia, 2004. 78 p.

TOFFLER, Alvin, La tercera ola. Barcelona: Plaza y Janes, 1980. 494 p.

TORREGROZA, Enver. Una introducción a Jacques Derrida. Bogotá: Universidad Libre, 2004. 165 p.

VATTIMO, Gianni. La sociedad transparente. Barcelona: Paidós, 1994. 172 p.