



Una experiencia docente. Algo acerca de Heidegger en Chile

OSVALDO FERNÁNDEZ

Profesor de Filosofía Universidad de Valparaíso, Valparaíso, Chile
Doctor en Filosofía

Resumen

Entre los años cincuenta y sesenta del siglo XX se sitúa en la historia de la enseñanza de la filosofía en Chile, aquel momento cuando además de saber de la obra de Heidegger, se adopta y pone en práctica su método de enseñanza de la filosofía, por un sector del profesorado chileno. Descrito este momento como una experiencia generacional de aprendizaje filosófico, nuestro trabajo propone además una reflexión acerca de cómo habría que asumir esta herencia en nuestro mundo cultural.

Palabras clave: enseñanza filosófica, Heidegger, método, texto filosófico

Abstract

It is between the years 1950-1960 when in the history of philosophy teaching in Chile, besides getting to know Martin Heidegger's work, a sector of teachers adopted and put into practice his method of teaching. Describing this moment as generational experience in the learning of philosophy, the present paper also intends to offer some considerations about how we should take into account this heritage in our cultural world

Key words: philosophy teaching, Heidegger, method, philosophy text.

Una experiencia docente. Algo acerca de Heidegger en Chile

OSVALDO FERNÁNDEZ

I

Voy a hablar de una experiencia respecto a los estudios y la docencia filosóficos en Chile. Experiencia que me incumbe y me incluye aunque se refiera a la presencia del pensamiento del filósofo alemán Martin Heidegger en Chile. Fui formado en ella, a ella me entregué en su momento, aunque mi práctica política me llevaba en direcciones opuestas. Pertenecí, me parece, a la segunda generación que se formó desde la llegada de Ernesto Grassi a nuestro país. Generación de la que formaron parte los que, más tarde, fueron mis profesores. De esta experiencia personal, o quizás sería mejor llamarla generacional de aprendizaje filosófico, luego de describirla, me voy a servir para hablar, contra la vulgarización en el conocimiento de los grandes sistemas filosóficos, de la necesaria primacía del texto y de su directa lectura.

El pensamiento de Heidegger aparece en nuestros programas a comienzos de los años 50. Llega directamente vinculado con la enseñanza filosófica, lo que no ocurrió con Jean Paul Sartre. Tanto sus ideas, pero principalmente su método, gana un inmediato derecho de ciudadanía. El estudio bajo la forma de Seminario, según lo propuso el autor de *Ser y Tiempo*, uno de los más importantes pensadores de este siglo, que se sitúa a la derecha del pensamiento existencialista, así como Sartre está en la izquierda,¹ significó en Chile un cambio radical en los estudios de filosofía. Tal fue su impacto, que podría hablarse de un *antes* y un *después* de su aparición en nuestros programas, dando lugar a versiones opuestas acerca de lo que podía ser estudiar filosofía.

En ese entonces los cursos de formación filosófica, en su inmensa mayoría descriptivos, de carácter lineal, suponían una entrega masiva y cuantitativa de conocimientos. La herencia positivista seguía vigente. Mientras más información se entregaba a los alumnos, mejor era la enseñanza de la filosofía, o de cualquier materia en particular. Los cursos de historia de la filosofía tipificaban esta tendencia. Por ejemplo, en el caso de la filosofía antigua, había que comenzar por Tales de Mileto para concluir con los post-aristotélicos, distribuidos proporcionalmente a lo largo de todo el año. La omnipresencia de la clase expositiva, donde el profesor era, en tanto “profesor”, el que impartía conocimientos, y el alumno venía a recibir estos conocimientos. Todo lo cual implicaba inevitablemente una escasa frecuentación del texto original, y la consecuente mediación de una información de segunda mano, que se interponía, alterando para siempre la relación fundamental entre el texto y el que lo lee.

La relación profesor-alumno antes descrita suponía y acentuaba una actitud pasiva en el último, porque los cursos consistían en estas grandes visiones discursivas panorámicas, cuyo desarrollo era de función exclusiva del profesor. Como dice Nietzsche, la clase consistía en una boca y varias orejas.

¹ Esto sea dicho a pesar de una aparente predisposición refractaria que se puede encontrar en sus escritos, más proclives a un diálogo con la poesía que con la ciencia y la política. Sin embargo, si en Chile estimula un cierto elitismo de pensamiento, en Francia pasó a ser parte de las referencias filosóficas de la izquierda. Por eso que allá el libro de Víctor Farías, *Heidegger y el nazismo*, provocó un revuelo que nunca lo hubo en Chile. Por lo demás, V. Farías hablaba de cosas que en Chile las había dicho ya, mucho más filosóficamente, Marcos García de la Huerta.

¿Qué modificaciones introduce en este cuadro la metodología heideggeriana? Primero, un cambio evidente en la lectura. Se abandona el *manual* y lo principal pasa a ser el *texto* del autor. El *encuentro con el texto* debe ser inmediato, no mediado, ni preparado. Entregarse a la existencia inicialmente *muda* del texto que nos introduce en su mundo particular. Intentar reconocerlo, asimilándolo a parajes o rincones de mundos que ya hemos visitado, es falsearlo y confundirlo. Es perder su especificidad, pues todo texto, siendo parte de un acto filosófico nuevo, es único y originador de mundos nuevos. Es otro mundo, y otro lenguaje.

Asumir el texto de esta manera requiere de nosotros esforzarnos en un proceso de despensamiento que nos ponga al nivel de esta *mudez* que en un comienzo caracteriza al texto. Es decir, tenemos que aprender su nuevo lenguaje. Todas las palabras surgen al comienzo enmascaradas. Llenas de significados de los cuales es necesario despojarnos para estar dispuestos frente a lo que anuncia el nuevo lenguaje que nos aporta significados nuevos. De ahí que comenzar a leer nos confunda, pues se asemeja a entrar en un bosque extraño, opaco, y nuestra primera impresión es que nos perdemos en él. Estamos en el comienzo donde nada se dice, ni nada todavía es. Presentimos un nuevo mundo que se anuncia. Nos entregamos a ese descubrimiento. Como Colón, nosotros venimos cargados de un bagaje ideológico poblado de animales fabulosos, mitos, y prodigios. Por eso, para no perdernos en este comienzo debemos previamente, cuando aún estamos en el barco y no hayamos posado los pies en tierra firme, despojarnos de ese imaginario anterior y previo. Remitirse a lo que allí y entonces está apareciendo, que como experiencia filosófica supone una nueva iluminación de lo que ese allí y entonces es para nosotros. Remitirse y aceptar lo que allí se dice sin taparlo todavía de nuestras interpretaciones. Más bien esperar que estas sean visibles para entonces someternos a las consecuencias del encuentro. Lo que implica a su vez ir adquiriendo una cierta clarividencia acerca de

la experiencia en que nosotros, y nuestra previa concepción del mundo (digámoslo a lo Gramsci) se ponen a prueba dentro de esta experiencia. Estudiar filosofía significaba vivir y asumir esta experiencia rupturista. Se había producido un quiebre que tenía como eje central este encuentro con el texto.

Por eso, desde entonces, se postuló en la enseñanza de la filosofía un contacto directo, en profundidad y detenido con el texto. Mientras más detenido fuera, mientras más se iba al interior de su estructura lógica, tanto más posible era *leerlo*. Una lectura que ahora es implícita, que atraviesa las varias capas de penetración que el texto admite. Tratando de reproducir, a través de varias lecturas indispensables, lo que el filósofo produjo en el acto creador que dio origen a su obra. La hermenéutica parte del principio de que la superficie del texto deja en su expresión (su apariencia visible) un mundo de referencias implícitas que son las que precisamente ordenan la verdadera marcha del pensamiento. La lectura requiere entonces un temple especial: el asombro. Semejante al asombro infantil, se nos decía, frente a indicios que para el pensamiento cargado o cómplice pasaban inadvertidos. Era preciso coger la palabra en su origen, escucharla en su idioma materno; y entonces, a Aristóteles había que leerlo en griego, a Descartes en francés, y a Kant en alemán.

Este era el aporte. Lo más importante de una enseñanza cuyo profundo significado glosa en este momento.

No se abandona, sin embargo, el pasado sin pagar las culpas, sin dejar de ser tributario de alguna manera. Así fue que, como contrapartida de la fiesta que para el pensamiento significó esta nueva forma de enseñanza, pasamos, quizás demasiado bruscamente, de una modalidad a otra. Del amplio panorama general a una penetración en profundidad, pero que redujo el contexto histórico cultural en que el texto estaba inmerso, introduciéndolo en una universalidad tan abstracta que daba la impresión de

que la filosofía no era cosa de este mundo y la historia comienza a desdibujarse en nuestro horizonte.² En resumen, sus efectos pedagógicos no pueden ser tan disímiles de los que Heidegger advertía al hablar del “secreto del seminario”.³

Los que participaron de este procedimiento se hallaron entonces en contacto directo con la obra de las grandes figuras de la historia de la filosofía. Había una lista de las grandes figuras que configuraban de año en año el programa y los cursos a seguir. En primer lugar, por supuesto, los griegos: Platón, Aristóteles, Agustín, Tomás de Aquino, Descartes, Kant, Hegel. Nunca se habló de Spinoza, nunca de Nietzsche, y hasta mediados de los años sesenta, nunca de Marx. Luego, si la lista no era exhaustiva, tampoco eran obras enteras las que se abordaban. Siempre estuvo ausente una comprensión general, estructurante del libro a que el trozo pertenecía. Si se trataba de filosofía antigua, el texto podía ser el libro alfa de la *Metafísica* de Aristóteles, o el libro VII de la *República* de Platón. Si se trataba de filosofía moderna, nos encontrábamos con la III Meditación de las *Meditaciones metafísicas* de Descartes, o con las antinomias de la *Crítica de la razón pura* de Kant.⁴

Sin embargo, se origina un cambio notable en la relación profesor-alumno. Lo que ahora se pone como espacio del encuentro es la lectura colectiva de un texto, palabra a palabra, desde las más simples unidades a las más complejas. Ningún concepto se esquivo, se analiza incluso la función de las partículas auxiliares del idioma. Porque la única posibilidad de coger ese discurso inexpresado son los meandros del texto, sus contrastes, sus continuidades y discontinuidades. En lo que se tiene ante los ojos está todo y no está nada. El trabajo conjunto consiste precisamente en traerlo a la luz, en develarlo. El seminario es la fábrica en donde poco a poco se va produciendo una reflexión y un pensamiento. Pero faltó, justo en los momentos históricos de este aprendizaje, crear las condiciones para que se produjera la síntesis, entre nuestras contemporáneas

² En Chile esta situación era tanto más paradójica, por cuanto en esos mismos años (comienzos de los sesenta) la historia concreta, inmediata, urgente estaba irrumpiendo en las aulas buscando el protagonismo estudiantil que va a culminar mundialmente en los años 68, y que constituye la explicación de que Marx via Althusser, Marcuse, From y otros, o Althusser via el joven Marx, llegaron a la universidad a formar parte de los estudios filosóficos.

³ Cf. la página inicial del Seminario Thor, en *Questions III et IV*, Gallimard, Paris, 1976, pp. 372-3. Ver traducción en el Apéndice.

⁴ Heidegger estaba consciente de este reproche y lo expone y lo replica en el seminario citado cuando contraponen esta pérdida con lo que aporta el descubrimiento del “secreto del seminario”.

preocupaciones, como chilenos, latinoamericanos e individuos que vivían los agitados años sesenta y lo que el texto nos decía. El distanciamiento entre una y otra cosa fue tal que el hilo que vinculaba ambos extremos terminó rompiéndose.

Por eso su índole colectiva no debe llamar a engaño acerca del sesgo elitista que a la postre emanaba del método. Ciertamente, el círculo que participaba en el seminario lo hacía en “igualdad de condiciones” con el maestro, era un grupo de iniciados, que se sentían como tales. Planeaba la idea que la filosofía solo estaba destinada a un grupo no muy grande de privilegiados. Junto con el profesor (que ya no lo era en el sentido tradicional del término), éstos formaban una verdadera comunidad. Se podía estar en clases y no participar en este círculo. Pero, las más de las veces, esta lectura sin presupuestos solo permitía alcanzar la visión general al final del texto. Luego, si la lectura de la obra en cuestión no se concluía, cosa que no era imposible, o si el texto no alcanzaba a ser leído en el proceso del curso, al alumno común le quedaba solo esta visión imperfecta de la producción total de un autor: o de una obra, o incluso menos, quedarse solo con una parte de la obra. Se me dirá con razón que esta es justamente la parte que debe cumplir el estudiante. Pero hablamos aquí de un método pedagógico que asegure una mayor información, o cree las condiciones para ello. Nunca se habló, por ejemplo, de las vinculaciones de Heidegger respecto del nazismo. De su pesado silencio frente a lo que ocurrió con el Holocausto. De que ni siquiera escribiera una “Carta VII” como lo hizo Platón. Informaciones que nos habrían permitido conocer la opacidad del pensamiento de Heidegger respecto de la política y, por otra parte, un mejor conocimiento de ese trágico y ominoso fenómeno del siglo XX. Que no fue una excepción, sino una derivación de la cultura occidental.

Así, lo que se ganaba en hermenéutica, en rigor de análisis, se perdía en amplitud, en visión interdisciplinaria y en la consideración histórica de los problemas. El

método iba determinando un tipo de formación donde la práctica filosófica se mantenía en una suerte de autarquía. La filosofía así replegada sobre sí misma, a lo más que llegaba, como lo dijéramos, era a dialogar con la poesía. La búsqueda de la expresión adecuada de la palabra justa explica la buena vecindad que había con el quehacer del poeta. El discurso poético podía continuar allí en donde el misterio interrumpía el rigor del discurso filosófico.

En cambio, la ciencia, la política, no eran concebidos como terrenos colindantes. Tampoco lo era la historia. El método alejaba la reflexión a años luz de la realidad cotidiana. No digamos que Chile o su coyuntura estaban ausentes, lo que habría sido mucho pedir, sino también la reflexión sobre la posibilidad de un pensamiento latinoamericano, o sobre la misma práctica en que se estaba participando. La explicación de todos estos fenómenos dentro de la historia política contemporánea no tenía cabida. Hablar de ello habría sido como la nota discordante en medio de un concierto. No hubo ni autocrítica, ni reflexión sobre la propia práctica. Cuando se quiso pensar más específicamente, a lo más cerca que se llegó de un pensamiento en nuestra lengua fue la preocupación que algunos manifestaron por las obras de José Ortega y Gasset y Xavier Zubiri. Esto era quizás un eco del menosprecio que el propio Heidegger tenía de lo que él llamaba lenguas no aptas para la filosofía. Por eso quizás nada ocurrió en Chile que se asemejara o fuera en la misma dirección de lo que hizo José Gaos (traductor de *Ser y Tiempo*) en México, donde por los años 40 junto a un grupo de intelectuales condujo la reflexión filosófica a la posibilidad de pensar “lo mexicano”, cuyos efectos inclinaron la reflexión hacia el pensamiento latinoamericano. Era el grupo que anima, entre otros, Leopoldo Zea, que escribe sobre lo mexicano; que en otra dimensión se expresa en el ensayo *El laberinto de la soledad* de Octavio Paz, y se vierte en esa novela total que es *La región más transparente* de Carlos Fuentes.

Este cambio en la forma de los estudios de filosofía, la reproducción del método heideggeriano coincide, alimenta y contribuye a la aparición de un prototipo de intelectual distinto de aquel que se dio en los años 30 y 40. Ya no se trata del intelectual ilustrado, proveniente de las capas medias, que corresponde a la hegemonía de las ideas positivistas que aún conservaban su fuerza durante los años 30 y 40, y que sentía la fuerza de su acción como la capacidad de ejercer un poder rectificador en la marcha de la sociedad. Intelectuales, profesores los más, que confiaban y apostaban al papel salvador de la educación hasta el punto de concebir la política como una *paideia*.

En cambio ahora, en esta nueva forma del quehacer filosófico de que estamos hablando, que surge, alrededor de los años cincuenta, para asentar su hegemonía al final de ésta década, se aislaba la práctica filosófica del conjunto de las otras prácticas. Llega a Chile como repercusión del impacto del existencialismo en auge durante la postguerra, pero dado que la vía principal por donde ingresa a nuestra enseñanza filosófica fue el pensamiento de Heidegger, se reiteraba el saber filosófico como un saber supremo, menospreciando la significación de la ciencia y de la política. De ahí nace un nuevo tipo de intelectual, separado de la acción política y de todo lo que tenga que ver con la llamada cosa pública. Pero que tiene, sin embargo, una concepción elitista acerca de la sociedad, que pensaba incluso que esto de la filosofía era cosa de quienes tuvieran los medios para hacerlo, dividiendo así la sociedad entre los que saben y los que no saben. Esto no dejaba de tener su correlato popular en quienes pensaban que la cosa filosófica era algo inaccesible, muy difícil, patrimonio solo de algunos privilegiados. Esto no era muy diferente del verticalismo ilustrado de la élite anterior.

En el plano estrictamente filosófico, la diferencia es evidente si la examinamos en torno a la producción. Mientras la generación anterior era prolífica y publicaba libro tras libro, y sus representantes ocupaban funciones importantes ya sea en la gestión de

la Universidad o del Estado –pienso en este caso en Mario Ciudad o en Jorge Millas–, los otros realmente no escribían. Una suerte de agrafía ganaba a toda esta generación. Uno de ellos me confió un día que para él escribir significaba hacerlo mejor que Heidegger, y que mientras esto no ocurriera no lo haría. Esto que, dicho así, pudiera resultar divertido, no lo era mirado dentro de la lógica del método. Porque el momento de la realización suprema de la función de profesor o de intelectual está en este encuentro frente al texto. Lo demás era añadidura, o quehacer de laicos.

II

De todos modos y habiendo hecho estas salvedades críticas, Heidegger nos aportó esta confrontación inmediata con el texto y la posibilidad de pensar fuera o más allá de las sombras ideológicas inherentes al manual, compendio, material pedagógico, etc. A pesar de lo dicho, nos quedamos con los beneficios de la operación, que consistió en ponernos de bruces frente al texto.

Necesitamos de esta confrontación con el texto para poder pensar. El texto abre la vía al pensamiento, de la misma manera que el manual la cierra. De ahí que pensar más allá del manual, pensar fuera del manual, sea pensar a la intemperie, lo que significa salir del círculo cerrado de la ideología que, como una casa materna nos cobija, nos protege y nos provee de todo lo necesario para que no corramos riesgos. De ahí que la tentación de que nos quedemos adentro y no salgamos al frío sea grande.

Al contrario, José Carlos Mariátegui llamaba a superar esta tradición que mata, proponiendo una definición diferente. Por eso decía que la tradición, más allá de lo que piensen los tradicionalistas, “la crean los que la niegan”:

“...la tradición es, contra lo que desean los tradicionalistas, viva y móvil. La crean los que la niegan para renovarla y enriquecerla. La matan los que la quieren muerta y fija, prolongación de un pasado en un presente sin fuerzas...”

Pensar a la intemperie es hacerlo en esta fragilidad que adviene cuando se sale de la impersonalidad del texto didáctico construido en tercera persona. La impersonalidad no solo asegura que la responsabilidad se oculte en medio de un discurso donde ya no existen referencias al yo subjetivo, sino que además lo que dice aparece como la verdad. No se necesitan pruebas para ello, lo dicho, dicho está, y por esto mismo es verdadero. Así ocurrió. Entonces, el autor ya no avanza a cara descubierta ni se confronta con el otro; con aquél que está en la proximidad. De ahí que pensar a la intemperie implique salir de la casa resguardada. Esta manera de pensar es hacerlo a través de la heterodoxia, que es el espacio donde el texto se produce, pues desde que alguien rompe con lo establecido, sistematizado y compendiado, se comienza realmente a producir un pensamiento. Esto no ocurre con la oficialidad, pues la ortodoxia es el espacio donde solo se oficia el ritual de la reproducción de aquello que alguna vez se produjo.

La heterodoxia, en cambio, define una actitud, aunque como concepto permanezca abierta, pues pensar es ver la diferencia contra lo que predica e impone el pensamiento único, significa situarse o, mejor, anclarse en la especificidad. Lo que es apodíctico, adocenado, por el contrario, en la medida que acumula certezas que nunca las pone a prueba, niega la interrogación, borra la diferencia y los matices, y como tal oculta la verdad y riqueza de lo concreto, desalojándonos al mismo tiempo de la historia.

Nuestro punto de partida y nuestro punto de llegada que es el texto, hay que leerlo en profundidad, pero también histórica y coyunturalmente. La lectura, se ha dicho, es la metáfora de la escritura.⁵ Es en la lectura que la escritura culmina. (Es una “tura”, digámoslo a lo Cortázar, que supone a otra “tura”). La pura escritura es imperfecta,

⁵ De Man, Paul, *Allegories de la lecture, Le langage figuré chez Rousseau, Nietzsche, Rilke et Proust*, Éditions Galilée, Paris, 1989, p. 95.

inacabada. Se prolonga, y se afirma en la lectura. El oficio del lector hecho parábola en el cuento de Borges, “Pierre Menard, autor del Quijote”, emerge tan importante como el del autor. Porque el lector en la medida que lee, crea de nuevo y realiza la escritura. La saca de su inevitable anacronismo para depositarlo en la historia viviente. Si no fuera así, estudiar filosofía sería oficio de arqueólogos o anticuarios.

Hagamos nuestro el texto que leemos, podríamos decir si quisiéramos convertir estas consideraciones en un manifiesto. Saquémoslo de su anacronismo. La vigencia, somos nosotros los que la establecemos e instalamos, como una manera de traer al presente lo que se ha producido en el pasado. Su presente, el presente del texto, aunque si la referencia obligada ya se perdió, es ahora el nuestro, el presente actual y que nos compete y pertenece, aquel que nos importa. La lectura del texto debe dar este paso del pasado a lo actual, paso que se da siempre por el filo de la navaja, pues en su curso acecha la trasgresión y la arbitrariedad. Por eso mismo no debemos engañarnos, lo queramos o no lo queramos, estamos siempre leyendo para nosotros.

El texto debe ser una puerta abierta, una óptica, un ángulo de visión para mirar de otra manera, bajo una perspectiva distinta nuestra propia realidad. La filosofía nos ayuda así a establecer un rigor, y ordenar nuestras propias interrogaciones. La filosofía es esencialmente crítica. No abandona tranquilamente el pasado, siempre rompe con él. Inaugura, nunca adocena. Por eso ha sido concebida como un campo de combate, de discípulos contra maestros, de Aristóteles contra Platón, o de Hegel contra Kant, de Marx contra Hegel, y el más violento de todos, de Nietzsche, contra toda una tradición filosófica. Esta tradición impetuosa nos debe permitir nuestro propio y actual ajuste de cuentas con el pasado, creando con ruptura auroral nuestro presente.

Si la literatura ha sido definida en alguna ocasión como la absoluta epifanía del presente, al anclarse en este mismo presente, la filosofía siempre tiende la mano hacia el futuro.

Apéndice

Seminario de Thor.

Protocolo de la sesión del 30 de agosto.⁶

Heidegger comienza por una observación general acerca de lo que es el trabajo del seminario. No puede haber autoridad porque se trabaja en común. Se trabaja con el fin de llegar a la *cosa misma* que es lo que está en cuestión. En consecuencia la autoridad es la cosa misma. Se trata, en el contacto con el texto estudiado de tocar –y de ser tocado– por la cosa misma. Pues el texto no es más que un medio y no el fin.

En nuestro caso se trata de Hegel: es preciso, entonces, entrar en debate con Hegel, que Hegel nos *hable*. De dejarlo hablar a él, no de maquillar con nuestro saber lo que Hegel tiene que decirnos. Es solamente así que se puede contrarrestar el peligro de la interpretación personal.

Es por esto que en un verdadero seminario, el maestro es aquel que más aprende. Es por esto que es preciso que él enseñe a los otros lo que es el texto, es preciso que se ponga a la escucha del texto.

La ley del seminario es de interrogar sin descanso. Los alumnos deben sostener a través de sus propias preguntas las preguntas del maestro. Nunca creer en nada, todo tiene necesidad de prueba. Así se ve que el trabajo no se mide por la cantidad.

Heidegger recuerda que en Marburgo su manera de trabajar suscitaba desconfianza. En todo un semestre, decían al comienzo los estudiantes, no hemos salido del *Sofista* de Platón... Para nuestro seminario, prosigue Heidegger, no estamos seguros de sobrepasar algunas líneas del texto. Pero hay algo de seguro, y es que si esto es adquirido, podremos entonces leer todo el libro de Hegel. Esto, dice, es el secreto del seminario.

⁶ Traducido de la versión francesa antes citada.

Bibliografía

Althusser, Louis, *Pour Marx*. Paris, Francois Maspero, 1965.

——— *Lire le Capital*. Paris, Francois Maspero, 1965.

De Man, Paul, *Allegories de la lecture, Le langage figuré chez Rousseau, Nietzsche, Rilke et Proust*. Paris, Éditions Galilée, 1989.

García de la Huerta, Marcos, *La técnica y el Estado moderno. Heidegger y el problema de la historia*. Santiago, Edeh, 1980.

Heidegger, Martín, *Ser y tiempo*. Traducción de José Gaos. México, Fondo de Cultura Económica, 1986.

——— *Questions III et IV*. Paris, Gallimard, 1976.

Marcuse, Herbert, *Raison et révolution. Hegel et la naissance de la théorie sociale*. Paris, Editions de Minuit, 1968.

Mariátegui, José Carlos, *Peruanicemos al Perú*. Lima, Amauta, 1986.