

**LA ESCRITURA ACADÉMICA EN LA FORMACIÓN DE  
PROFESORES DE FILOSOFIA**

[A ESCRITURA ACADÊMICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE  
FILOSOFIA]

[ACADEMIC WRITING IN THE TRAINING OF TEACHERS OF PHILOSOPHY]

**Maximiliano Lionel Durán**

*maximiliano1771@gmail.com*

*Possui graduação em Filosofia e Doutorado em Filosofia pela Universidade de Buenos (UBA). Realizou estudos de pós-doutorado com Walter Kohan junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPED/UERJ) com apoio da FAPERJ. Compõe o Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI). Tem experiência como professor universitário na Faculdade de Filosofia e Letras e da Faculdade de Direito da Universidade de Buenos Aires (UBA). Tem experiência docente na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Técnico. Desde a graduação está envolvido com a proposta de Filosofia com crianças. No ensino superior tem atuado nas áreas da Filosofia e Licenciaturas, especificamente: Filosofia da Educação, Ensino de Filosofia, Estágio Supervisionado, Educação Latino-americana, História da Filosofia e Filosofia Política, este último com Alain Badiou e Slavoj Žižek. Temas: Escola Pública, Emancipação, Alienação, Educação Popular, Simón Rodríguez, Formação de Professores, Filosofia com crianças.*

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.35>

Recebido em: 08 de julho de 2019. Aprovado em: 09/07/2019

Caicó, ano 12, n. 1, 2019, p. 253-270, ISSN 1984 - 5561  
Dossiê Introdução à Filosofia e Filosofia do Ensino de Filosofia



DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.35>**La escritura académica en la formación de profesores de filosofía**

LIONEL DURÁN, Maximiliano

**Resumo:** Na atualidade, a Faculdade de Letras da Universidade de Buenos Aires oferece formação em filosofia para duas titulações: Professor de ensino médio e superior em Filosofia e Bacharelado em Filosofia. Ambas titulações apontariam para dois perfis de ensino bem diferenciados. De um modo muito geral, poderíamos dizer que um título propõe a educação de pessoas que têm que se dedicar ao ensino, enquanto o outro busca a formação de pesquisadores. Esta diferenciação no treinamento, dependendo do grau obtido envolve uma série de suposições sobre o ensino e a investigação, bem como uma avaliação deles no campo da filosofia acadêmica. Sobre essa questão, poderíamos dizer que tradicionalmente existe uma tendência institucional de valorizar a pesquisa em detrimento do ensino. Compatível com este estado de situação que queremos acho que se: a) é possível filosoficamente para escrever um artigo acadêmico e b) é possível ensinar a escrever um artigo acadêmico desta natureza para alcançar nosso objetivo dividimos o texto em três partes. No primeiro deles, dedicamo-nos a descrever o que se entende por pesquisa em filosofia. Na segunda parte, nos perguntamos sobre as possibilidades de escrever artigos filosoficamente em revistas especializadas. Isto é, apoiado pelo que é descrito na primeira parte, procuramos explorar a possibilidade de uma produção filosófica que possa ser apresentada em periódicos especializados. Finalmente, nos concentramos na possibilidade de intervir didaticamente nessa escrita filosófica. Nesta seção final do texto, contamos com a caracterização feita de intervenções de papel e pensamento filosófico possível e posições que um professor pode tomar para ajudar a redação de um artigo filosófico por estudantes.

**Palavras-chave:** Pesquisa em filosofia. Ensino filosófico. Escrita acadêmica. Filosofia, ensino da filosofia e formação de professores.

**Abstract:** At present, the Philosophy and Literature Faculty of the University of Buenos Aires offers two qualifications for Philosophy training: Professor in Middle and Higher Education in Philosophy and Bachelor in Philosophy. Both titles would point to two well-differentiated teaching profiles. In a very general way, we could say that a title proposes the education of people who have to dedicate themselves to teaching, while the other pursues the training of researchers. This differentiation in training, depending on the degree obtained, assumes a series of assumptions regarding teaching and research, as well as an assessment of them in the field of academic philosophy. On this issue we could say that traditionally there is an institutional tendency to value research over teaching. Supported in this state of affairs we are interested in thinking if a) it is possible to write an academic article philosophically and b) it is possible to teach to write an academic article of these characteristics To achieve our goal we divided the text into three parts. In the first of them we are dedicated to describe what is meant by research in philosophy. In the second part we ask ourselves about the possibilities of writing philosophically articles in specialized magazines. That is, supported by what is described in the first part, we try to explore the possibility for a philosophical production that can be presented in specialized journals. Finally, we focus on the possibility of didactically intervening in that philosophical writing. In this last section of the text, we rely on the characterization of a philosophical paper and think about the possible interventions and positions that a teacher can assume to collaborate in the writing of a philosophical paper by his students.

**Keywords:** Research in philosophy. Philosophical teaching. Academic writing. Philosophy and teacher training.

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.35>

## La escritura académica en la formación de profesores de filosofía

LIONEL DURÁN, Maximiliano

**Resumen:** En la actualidad la carrera de filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires ofrece para la formación en filosofía dos titulaciones: Profesor en Enseñanza Media y Superior en Filosofía y Licenciado en Filosofía. Ambos títulos apuntarían a dos perfiles bien diferenciados de enseñanza. De manera muy general podríamos decir que, un título propone la educación de personas que han de dedicarse a la enseñanza, mientras que el otro persigue la formación de investigadores. Esta diferenciación en la formación, en función de la titulación obtenida supone una serie de supuestos en relación al enseñar y al investigar, como así también una valoración de los mismos en el ámbito de la filosofía académica. Sobre esta cuestión podríamos decir que tradicionalmente existe una tendencia institucional a valorar a la investigación por encima de la docencia. Apoyados en este estado de situación nos interesa pensar si a) es posible escribir filosóficamente un artículo académico y b) es posible enseñar a escribir un artículo académico de estas características. Para lograr nuestro objetivo dividimos el texto en tres partes. En la primera de ellas nos dedicamos a describir qué se entiende por investigación en filosofía. En la segunda parte nos preguntamos respecto a las posibilidades de escribir filosóficamente artículos en revistas especializadas. Es decir, apoyados en lo descrito en la primera parte, intentamos explorar la posibilidad para una producción filosófica susceptible de ser presentada en revistas especializadas. Por último, nos centramos en la posibilidad de intervenir didácticamente en esa escritura filosófica. En esta última sección del texto, nos apoyamos en la caracterización realizada de un paper filosófico y pensamos las posibles intervenciones y posiciones que un docente puede asumir para colaborar en la escritura de un paper filosófico por parte de sus alumnos.

**Palabras claves:** Investigación en filosofía. Enseñanza filosófica. Escritura académica. Filosofía y formación docente.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad la carrera de filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires ofrece para la formación en filosofía dos titulaciones: Profesor en Enseñanza Media y Superior en Filosofía y Licenciado en Filosofía. Ambos títulos apuntarían a dos perfiles bien diferenciados de enseñanza. De manera muy general podríamos decir que, un título propone la educación de personas que han de dedicarse a la enseñanza, mientras que el otro persigue la formación de investigadores. Esta diferenciación en la formación, en función de la titulación obtenida supone una serie de supuestos en relación al enseñar y al investigar, como así también una valoración de los mismos en el ámbito de la filosofía académica. Sobre esta cuestión podríamos decir que tradicionalmente existe una tendencia institucional a valorar a la investigación por encima de la docencia. De acuerdo con esta tendencia la docencia es considerada como una dimensión meramente reproductora de la filosofía, mientras que la investigación es el ámbito de creación y producción (RANOVSKY, 2015, p. 86). En función de ello la carrera de filosofía de la Universidad de Buenos Aires durante los últimos años se ha concentrado en la formación de investigadores que eventualmente, por cuestiones materiales, se dedica a la docencia (RANOVSKY, 2015, p. 78).

Esta distinción y valoración de un título sobre otro, no es exclusiva de la UBA, ni de la Argentina. En el caso de Brasil la situación es similar o más diferenciada. La formación en filosofía ofrece dos títulos que se cursan en carreras diferenciada con planes de estudio completamente diferentes. La Licenciatura, apunta a formar docentes de nivel medio, mientras que el Bacharelado en filosofía es una carrera destinada a la enseñanza universitaria y la vida académica universitaria.

En ambas universidades de forma implícita y explícita la investigación es priorizada respecto de la docencia. Es más, en el caso de ambas universidades las plazas de docente universitario están destinadas para aquellos cuya experiencia profesional tienen más acreditaciones en investigación que en docencia. Los reglamentos de concursos así parecen mostrarlo. En la carrera de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en el reglamento de concursos para docentes de la casa se da mucha más importancia en la evaluación de antecedentes del candidato a la investigación que a la docencia. Si bien es cierto que la dimensión pedagógica es evaluada en el caso de la prueba de oposición, también es cierto que no es claro el o los criterios sobre los que se realiza esa evaluación. En este sentido, si aceptamos que la universidad forma investigadores en lugar de docentes y que, en virtud de ello los docentes de la universidad son principalmente investigadores, entonces hay grandes chances que quienes evalúan esa clase de ensayo lo hacen más como investigadores que como docentes.

Apyados en este estado de situación pensamos que, la interpretación de Alejandro Ranovsky según la cual, la investigación es considerada como la dimensión creativa de la filosofía se ajusta a nuestra realidad institucional. A partir de la afirmación de esta interpretación nos preguntamos: ¿hay alguna relación entre investigar en filosofía y la escritura de trabajos académicos en revistas especializadas? ¿es posible escribir filosóficamente un artículo académico? y ¿es posible enseñar a escribir un artículo académico de estas características? Para lograr nuestro objetivo dividimos el texto en tres partes. En la primera de ellas nos dedicamos a describir qué se entiende por investigación en filosofía. Más

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.35>**La escritura académica en la formación de profesores de filosofía**

LIONEL DURÁN, Maximiliano

precisamente nos preguntamos por el lugar y caracterización que tienen los trabajos escritos presentados en las revistas especializadas. En esta parte del trabajo nos apoyamos en los análisis de Mauricio Langon (2015), Alejandro Ranovsky y Castello Dubra (1998). De acuerdo con la postura de estos autores, en la actualidad la investigación en filosofía se apoya en otras disciplinas para estructurar y definir lo que se entiende como trabajo académico o paper de filosofía. En la segunda parte nos preguntamos respecto a las posibilidades de escribir filosóficamente artículos en revistas especializadas. Es decir, apoyados en lo descrito en la primera parte, intentamos explorar la posibilidad para una producción filosófica susceptible de ser presentada en revistas especializadas. Por último, nos centramos en la posibilidad de intervenir didácticamente en esa escritura filosófica. En esta última sección del texto, nos apoyamos en la caracterización realizada de un paper filosófico y pensamos las posibles intervenciones y posiciones que un docente puede asumir para colaborar en la escritura de un paper filosófico por parte de sus alumnos.

**FILOSOFÍA Y CIENCIA: ¿UNA RELACIÓN GENUFLEXA?**

Alejandro Ranovsky y Julio Castello Dubra, observan en un trabajo publicado hace veinte años un desplazamiento de la investigación en filosofía hacia el campo de las ciencias (CASTELLO DUBRA; RANOVSKY, 1998). De acuerdo con los autores la investigación en filosofía aceptó, en las últimas décadas, de forma acrítica, la imposición de una serie de elementos propios de la investigación científica. El modelo de análisis, la especificación e hiperespecialización del objeto de estudio, la metodología de investigación, el recurso a bibliografía primaria, secundaria y terciaria, como así también las formas de comunicación de los avances y resultados de lo investigado, son algunos de los elementos señalados por los autores para mostrar este movimiento de la filosofía para la ciencia (CASTELLO DUBRA; RANOVSKY, 1998, p. 30). La mayoría de estos elementos, sostienen, no sólo no son propios de la filosofía, sino que son incompatibles con ella. Los autores, realizan un análisis y descripción de cada uno de estos elementos enunciados, con el objeto de mostrar esta incompatibilidad (CASTELLO DUBRA; RANOVSKY, 1998, p. 30-32).

En este trabajo voy a detenerme, por cuestiones de interés particular, en uno de los elementos señalados por los autores. La comunicación escrita en el formato de artículos académicos. En la actualidad, los artículos académicos en revistas con referato suelen ser considerados como uno de los medios más adecuados para dar a conocer tanto los avances como los resultados finales de una investigación. Existe hoy en día una compleja red de periódicos locales e internacionales destinados a estas publicaciones. Cada uno de estos espacios suele ser evaluado por distintos órganos nacionales e internacionales que otorgan una puntuación específica que suele variar de país en país, aunque en los últimos años se intentó unificar los mismos, junto con los criterios de edición. El resultado de estas evaluaciones es un ranking de revistas académicas ordenado jerárquicamente. Este supuesto orden jerárquico de los periódicos académicos es de una relevancia laboral muy significativa para los trabajadores de las universidades y los distintos centros de investigación<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Por ejemplo, en Brasil existe un listado denominado Qualis CAPES. Dicho listado ofrece un cuadro jerárquico de los distintos periódicos académicos según la especialidad. Las agencias de investigación consideran válidas para otorgar puntaje a las publicaciones realizadas en periódicos que figuren en este listado.

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.35>**La escritura académica en la formación de profesores de filosofía**

LIONEL DURÁN, Maximiliano

La publicación de trabajos académicos en revistas especializadas suele ser considerada, tanto un compromiso explícito o implícito de los docentes de una universidad, como de los becarios de una agencia de investigación. A su vez, la publicación de trabajos académicos suele ser considerado como uno de los baremas que más puntaje otorga en los concursos docentes y en la evaluación de ingreso a las distintas carreras de investigación<sup>2</sup>. De acuerdo con lo escrito la publicación de trabajos en este tipo de revistas podría ser considerado como una condición para el acceso al trabajo universitario y a la investigación. En otras palabras, para ser docente de la universidad y o para trabajar como investigador es necesario publicar.

Ahora bien, esta supuesta necesidad de publicación nada dice sobre las características filosóficas de la misma. Es sumamente probable que dichos trabajos no tengan nada de filosófico y aun así continúen siendo imprescindibles para el acceso a puestos de trabajos y a determinados espacios institucionales. Sobre este punto en particular el texto de Ranovsky y Castello Dubra hace referencia a los modos de publicación y comunicación adoptados por la investigación en filosofía institucionalizada y su proximidad con la ciencia. Ambos autores, sostienen que las formas de comunicar que se imponen en la actualidad en nombre de la filosofía suelen ser de una brevedad y fugacidad que desconocen la larga tradición de diálogo y reflexión que caracteriza a la disciplina. Al respecto escriben “La brevedad, la velocidad, el pantallazo, nunca han sido valores para la investigación filosófica y, sin embargo, en los foros organizados a la manera de la ciencia dominan las cualidades de la información, más que las de la reflexión...” (CASTELLO DUBRA; RANOVSKY, 1998, p. 30). Las comunicaciones académicas, lejos de abordar las cuestiones primeras y últimas de la filosofía y el filosofar, se adaptan a ciertas pautas determinadas por tribunales de arbitraje que pretenden al modo de la ciencia establecer formatos lógicos, prescripciones sobre el lenguaje, exigencias de precisión, univocidad y detalle, como así también una extensión precisa (CASTELLO DUBRA; RANOVSKY, 1998, p. 31)<sup>3</sup>.

Mauricio Langon, por su parte, se refiere a las exigencias requeridas a las producciones escritas en el ámbito académico como instrumentos de control que no garantizan ni la calidad ni la cualidad de los escritos (LANGON, 2015, p. 68). Para, este autor, los modelos de evaluación constituyen un conjunto de normas técnicas, apoyadas fundamentalmente en meros requisitos formales en los que los contenidos son dejados de lado. Se trata de modelos de verificación formal que parten de una disciplina y se aplican a todas. Esta extensión, según Langon, actúa como una “... homogenización ilegítima en las obras intelectuales, al ignorar sus diferencias cualitativas” (LANGON, 2015, p. 69). Es decir, la homogenización del modelo formal tomado de la ciencia desconoce las capacidades de cada una de las disciplinas para establecer sus propios criterios de evaluación. La ilegitimidad, reside en el hecho que una disciplina es la que determina qué se publica y qué no se publica en nombre de todas las disciplinas.

Un movimiento similar es señalado por Castello Dubra y Alejandro Ranovsky (1998). Para los autores la utilización de un modelo padronizado a partir de las ciencias reduce las producciones escritas de lo que solemos llamar filosofía a meros productos consumibles con el aspecto formal de ciencia. Este aspecto formal lleva a la filosofía a una postura imitativa de la ciencia. Para los autores, no se trata que la filosofía sea reducida a la ciencia, sino que la filosofía es pensada como algo parecido a una ciencia. La aceptación del paradigma

<sup>2</sup> Para este punto pueden consultarse los reglamentos de concursos de UBA, UERJ, CONICET, FAPERJ

<sup>3</sup> Sobre este tema ver las instrucciones para evaluadores de las revistas académicas



DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.35>

## La escritura académica en la formación de profesores de filosofía

LIONEL DURÁN, Maximiliano

cientificidad, por parte de la filosofía no la transforma en ciencia, sino que la lleva a actuar como si lo fuese. De acuerdo con las palabras de los autores “No será, en consecuencia, una ciencia, sino que se parecerá a una ciencia, adoptando sus costumbres... Su objeto no será una porción de la realidad, sino que su objeto será ser como la ciencia” (CASTELLO DUBRA; RANOVSKY, 1998, p. 31). Ella no establece qué se investiga, sino cómo se investiga.

Esta afirmación cobra sustento en el análisis de los modelos internacionales para publicaciones académicas. La mayoría de las revistas académicas hoy en día exigen modelos específicos de escritura y evaluación tomados originalmente de las ciencias naturales. Un caso emblemático es el IMRYD (Introducción, Métodos, Resultados Y Discusión), cuya sigla original en inglés es IMRAD (Introduction, Methods, Results, And Discussion). Este modelo fue creado en 1972 por el American National Standards Institute para ser utilizado como norma de presentación de artículos científicos. Dicho modelo según Camps (2007) posee un formato preestablecido consistente en: a) planteo y justificación de un problema, b) formas de abordar el estudio del problema, c) hallazgos resultantes del proceso de estudio y d) interpretación y sentido de los resultados.

El IMRYD se consolidó unos años más tarde, como el modelo de escritura científica. En 1978, un grupo de editores de revistas biomédicas reunidos en Vancouver con el objeto de establecer un protocolo uniforme para la presentación de artículos establece que todo trabajo susceptible de publicación debe tener: a) portada o título, b) resumen, c) IMRYD, d) conclusión, e) agradecimientos, f) bibliografía y g) apéndice de tablas y figuras que no se encuentran en los resultados (DAY, 2005). El requerimiento de IMRYD, como puede observarse, es un elemento central de la escritura. De hecho, es el molde al que debe adaptarse la escritura de todo trabajo. Esta exigencia, inicialmente de las revistas dedicadas a las ciencias exactas, ganó espacio e importancia dentro de los comités editoriales de revistas de otras disciplinas. Hoy en día su utilización se encuentra ampliamente difundida en el ámbito académico editorial (DÁVALOS, 2008). Es extremadamente difícil encontrar un periódico académico indexado que entre sus reglas para la presentación de trabajos o en las instrucciones para los evaluadores no figure de forma explícita o implícita el IMRYD o una forma derivada de este.

Si bien es cierto que cada revista puede tener exigencias específicas de acuerdo al área temática y al interés, sus estructuras suelen ser cada vez más globales y apuntan a homogenizar los patrones de escritura, recepción y evaluación de trabajos (GONZÁLEZ; MATAR, 2010). Con este objetivo en mente La UNESCO establece que, un artículo científico es una comunicación de resultados de investigación de forma clara, concisa y fidedigna que debe tener entre sus elementos: a) coherencia, b) precisión, c) claridad, e) orden y f) brevedad (MARI, 2003). En esta misma línea se encuentra el proyecto Scielo impulsado por la FPESP. Según Rogelio Meneghini (1998) durante la segunda mitad de la década del noventa del siglo pasado, la Fundación de Amparo a la Investigación del Estado de São Paulo (FAPESP) en coordinación con el Centro Latinoamericano y del Caribe de Información de Ciencias de la Salud (Bireme) idearon el proyecto Scientific Electronic Library (Scielo) con el objeto de establecer estrategias y políticas de gestión científica. Entre las diversas acciones que pueden ser agrupadas bajo la denominación de “gestión científica” el proyecto propone criterios de admisión y de evaluación de periódicos para ser incluidos dentro del proyecto, como así también establece normas para la aceptación de trabajos. Entre ellas figura una condición denominado “carácter científico”. De acuerdo con este criterio los trabajos deben

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.35>**La escritura académica en la formación de profesores de filosofía**

LIONEL DURÁN, Maximiliano

ser originales y ser el reflejo de “investigaciones científicas de calidad” en las áreas específicas de pensamiento. A su vez Scielo exige: a) un patrón de bibliografía unificado en Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), b) equipo de evaluadores externos e internos a la revista, c) un consejo editorial y consultivo, d) periodicidad en la publicación (en el caso de las Humanidades este debe ser semestral), e) los trabajos de poseer título, resumen y palabras claves en inglés, cuando este no fuese el idioma original del trabajo, f) puntualidad en la publicación del periódico y g) un tiempo de existencia de la revista (al menos cuatro números). Estos requisitos son propuestos de forma uniforme para todos los periódicos independientemente de la especialidad de cada uno de ellos. Las revistas de filosofía son colocadas dentro del área de humanidades y se les exige casi las mismas condiciones que a las revistas de otras disciplinas.

La cientificación de los artículos, es una suerte de homogenización de las diversas esferas del pensamiento a la ciencia. Filosofía, Historia, Arte, Educación, deben dar cuenta de una científicidad que, en el caso de la filosofía, le es ajena. La filosofía no es ciencia. Tal como señalan Ranovsky y Castello Dubra, se puede observar en este caso particular la exigencia para la filosofía de actuar como si fuera una ciencia. Este requisito no es exclusivo del proyecto Scielo. Existen numerosos indexadores a partir de los cuales se mide la “supuesta” calidad científica de los artículos presentados en periódicos especializados en filosofía. Entre los más destacados se encuentran el *Philosopher's Index*, *Répertoire Bibliographique*, *FRANCIS*, *International Bibliography of the Social Sciences (IBSS)*, *International Bibliography of Periodical Literature in Humanities and Social Sciences*, *Arts and Humanities Citation Index* y *Latindex*, entre otros. Algo muy interesante a destacar es que todas estas bases de datos de revistas prestigiosas tienen como requisito fundamental para que un periódico sea incluido es que la calidad científica de los trabajos esté certificada. A su vez, esta calidad se mide por parámetros que nada tienen que ver con la filosofía. A saber: a) más del 75% de los artículos deben ser trabajos que comuniquen resultado de investigaciones originales, b) más del 75% de los artículos son de autores externos al comité editorial, c) que la revista contenga una sección fija con información estadística acerca de la cantidad de trabajos recibidos y aceptados y d) la progresiva indexación en bases de datos internacionales. Como puede observarse, ninguno de estos elementos podría ser considerado como filosófico. Se trata de una grilla de porcentajes basados en estadísticas.

Ahora bien, como hemos señalado, la publicación en revistas indexadas es sumamente importante a los fines de nuestro trabajo. Oficinas como el CONICET y CNPQ apoyan sus evaluaciones de los profesionales en los artículos publicados en revistas indexadas. Lo mismo sucede, como ya hemos señalado, en concursos docentes y el acceso a distintos tipos de becas. Nuestro trabajo depende en gran medida de estas publicaciones. Por paradójico que pueda parecer nuestro trabajo como filósofos depende de revistas científicas. Habría que hacer ciencia o, como dicen Castello Dubra y Ranovsky, parecer que hacemos ciencia para poder dedicarnos a la filosofía en espacios institucionales. Ante este estado de cosas nos preguntamos: ¿qué camino seguir? ¿Hacemos que escribimos ciencia, realizamos escritos que se ajusten a las normas de estas revistas sin preguntarnos por el status filosófico de ellos? ¿Podemos resolverlo con un simple “tengo que comer”? o ¿nos apartamos del mundo de las publicaciones indexadas a riesgo de quedar fuera de los espacios en los que nos interesa participar? En la próxima sección del trabajo intentaremos ensayar una posible respuesta a estos interrogantes al plantear la posibilidad de una escritura de trabajos con ciertos rasgos filosóficos



**HACIA UNA POSIBLE ESCRITURA FILOSÓFICA DE UN TRABAJO ACADÉMICO.**

De los espacios consultados sobre el área de indexación y periódicos especializados en humanidades, todos, sin excepción, hacen referencia a la científicidad de los textos que están incluidos en ellos. Ninguno de los buscadores y las páginas de origen de revistas académicas de filosofía garantizan o requieren, entre sus normas de aceptación, el carácter filosófico de los trabajos que figuran en su interior. Es más, ni siquiera se plantea el deseo o la intención por parte de estos espacios de recibir textos filosóficos, aportes, creaciones o construcciones filosóficas por parte de los autores. Se exige científicidad, no filosofía. Este gesto afianzado y que no despierta sorpresa entre la comunidad académica, es el mismo del que dan cuenta Castello Dubra y Ranovsky hace veinte años (CASTELLO DUBRA; RANOVSKY, 1998). Para ellos, la filosofía para ser incluida dentro de estos espacios debe dejar de ser filosofía y hacer un “como si” fuera ciencia. Se trata de la renuncia misma a la filosofía para ingresar en el mundo de los indexadores y las revistas académicas. De acuerdo con este estado de cosas, los filósofos y las filosofas que deseen dar a conocer sus propuestas y creaciones a la comunidad académica tienen al menos dos caminos: a) buscar un medio distinto a los periódicos académicos para comunicar su filosofía y/o b) modificar esa filosofía en un formato parecido al de la “ciencia”. Es decir, o se intenta por un medio no reconocido por la comunidad académica con las consecuencias que esto trae para la vida laboral de las autoras o se lo hace desvirtuando la filosofía que se pretende comunicar. Como puede observarse, ambos caminos nos colocan ante la posibilidad de realizar trabajos que no son tenidos en cuenta por aquellos órganos influyentes a la hora de acceder a determinados puestos de trabajo o no son textos de filosofía.

A nosotras nos interesa plantear otra posibilidad. Si bien estamos de acuerdo en gran parte con los planteos realizados por Langon, Castello y Ranovsky pensamos que aún, es posible rescatar algo de la filosofía en la escritura académica. Según nuestro punto de vista es posible la escritura de un paper filosófico. Es decir, pensamos que se pueden realizar trabajos con ciertos rasgos propios de la filosofía que sean susceptibles de ser aceptados en revistas indexadas. De acuerdo con nuestro punto de vista, la posible construcción de un paper filosófico se juega en gran medida, en la relación que el autor consiga establecer entre su producción y la pregunta por la filosofía. Pensamos que, toda producción filosófica supone de alguna manera un intento por actualizar qué se entiende por filosofía. En este sentido un paper filosófico es aquél que guarda una relación próxima entre lo cada autor piensa y entiende por filosofía y lo que se presenta en esa producción escrita. En otras palabras, en un paper filosófico hay un vínculo muy estrecho entre lo que se escribe y cómo se escribe. Esta afirmación se apoya y se sigue de una idea de Alejandro Cerletti inicialmente presentada en *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico* (2008).

En el primer capítulo de este libro, Cerletti sostiene que toda enseñanza de la filosofía supone la puesta en práctica, consciente o inconsciente, de una posición en relación a la filosofía (CERLETTI, 2008, p. 14). Ya sea que lo que se despliegue en su nombre sean datos históricos, una concepción del mundo, ciertas habilidades intelectuales, herramientas argumentativas o el desarrollo de posturas críticas frente a la realidad y los textos, se lo hace siempre, desde una concepción de la filosofía. En el ámbito educativo institucional, señala Cerletti, la reflexión en torno a la explicitación de la idea de filosofía a desplegar por parte de las docentes suele ser acotada a unas breves referencias a filósofos más o menos ilustres al

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.35>**La escritura académica en la formación de profesores de filosofía**

LIONEL DURÁN, Maximiliano

inicio de la cursada o directamente reemplazada por contenidos específicos de la disciplina. En ambos casos, a pesar que su definición no es un problema central de la clase, se caracteriza implícitamente la filosofía. Según su punto de vista, en la decisión del profesor hay una forma de entender la filosofía reconocible en la manera que tiene de enseñar aquello que se enseña en su nombre. En este sentido, habría un vínculo entre la concepción de filosofía que se afirma por parte de la docente y su forma de enseñarla. Para Cerletti, el grado de problematización de esta relación determina en gran medida la caracterización filosófica de una práctica docente (CERLETTI, 2008). La reflexión explícita, detenida y comprometida de este vínculo entre el qué y el cómo nos coloca ante la enseñanza de la filosofía como un problema filosófico. Tomar una posición explícita en relación a lo que entendemos por filosofía es un problema filosófico en sí mismo, en la medida que se haga comprometidamente. En este sentido el qué se enseña es el resultado de un posicionamiento filosófico respecto de lo que se entiende por filosofía y el cómo se enseña es una expresión de fidelidad respecto de lo que se concibe como filosofía. En función de esto podría decirse que enseñar filosofía sería en cada caso particular algo distinto. Puesto que, la forma de enseñarla variaría si se la asume como el despliegue de su historia, una lectura crítica y radical de la realidad, creación de conceptos o el aprendizaje e incorporación de habilidades argumentativas. En cada caso la forma de enseñar debería ajustarse a la concepción que cada profesora asuma en relación a la filosofía. Claro está que podríamos continuar enumerando caracterizaciones de la filosofía indefinidamente. Aún así persistiría la misma idea, según la cual "...lo que se considere que es básicamente la filosofía debería expresarse de alguna manera en su enseñanza..." (CERLETTI, 2008, p. 19). De esta forma la enseñanza de la filosofía como problema filosófico consiste en que el profesor despliegue en sus clases la filosofía tal como él la concibe.

Esta idea que expone Alejandro en relación a la filosofía y su enseñanza, pensamos que puede extenderse a cada acción y producción que se realice con el nombre de filosofía. Siempre existe una relación entre el qué y el cómo. La forma en la que hacemos filosofía debería ser siempre una expresión coherente de aquello que entendemos por filosofía. Podríamos decir que la pregunta por la filosofía se encuentra en la base de todo lo que hacemos en su nombre. Ya que, cada expresión y producción filosófica expresa siempre una concepción de la filosofía, una idea de lo que la filosofía es. En este caso en particular pensamos que la escritura de un paper filosófico también se apoya en lo que cada uno entiende por filosofía. De hecho, afirmamos que un paper filosófico es el despliegue de nuestras apuestas filosóficas. Se trata de una producción fiel a la concepción de la filosofía asumida por el autor de forma explícita y comprometida. En este sentido, cabe preguntarnos si las condiciones formales de escritura limitan o prohíben esas apuestas. De manera tentativa nos animamos a decir que no. Pensamos que la extensión, el uso de bibliografía, ni la estructura IMRYD atentan directamente contra el carácter filosófico de un trabajo académico.

Para nosotros el carácter filosófico de un texto no es definido necesariamente por extensión. La filosofía o la falta de la misma no se haya necesariamente en la voluminosidad de las producciones escritas. Existe, a lo largo de la historia de la filosofía una gran variedad de textos de distinta extensión. No sólo son filosóficas las grandes obras de la historia de filosofía cuya extensión supera un número de páginas determinado. Hay textos, cuya extensión se encuentra reducida a un número reducido de páginas, incluso líneas y aún así son considerados producciones filosóficas. Entre la gran cantidad de producciones filosóficas de una extensión reducida se nos ocurre pensar en *¿Qué es la ilustración?* (Kant,

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.35>**La escritura académica en la formación de profesores de filosofía**

LIONEL DURÁN, Maximiliano

[1784], 2007) Este texto posee una extensión muy inferior a *Fundamentación de la Metafísica de las Costumbres* (Kant, [1785], 2012) sin embargo, pueden establecerse múltiples vinculaciones y relaciones entre ellos. Según nuestro punto de vista, esto es posible porque ambos textos son expresiones de las apuestas filosóficas de su autor. A su vez, se trata de un texto presentado ante un periódico, no de un libro. Podría decirse que se trata de un texto breve, en la forma de artículo en la que el autor se expresa filosóficamente sobre un tema. De acuerdo con ello, podría decirse que la extensión de un trabajo no es un criterio para determinar el carácter filosófico de un texto. *¿Qué es la ilustración?* no es un texto aislado, ni una excepción a la regla, hay una innumerable cantidad de escritos filosóficos cuya extensión es reducida y expresan las apuestas filosóficas de su autor. Algo similar ocurre con el uso de bibliografía primaria, secundaria y terciaria. Innumerable cantidad de obras filosóficas de distintos períodos históricos poseen entre sus páginas diversos tipos de referencias bibliográficas. Este recurso, no necesariamente debe ser considerado como un elemento que atenta contra el carácter filosófico del texto. El mismo puede ser considerado como un medio para facilitar al lector el contexto de lectura del autor, ofrecer material de consulta disponible para ser buscado y replicado por el resto de la comunidad o simplemente una apelación a la autoridad filosófica de otro pensador. En ninguno de los casos mencionados el recurso a la bibliografía puede ser considerado como un dato concluyente respecto del carácter filosófico de un texto. Desde nuestra perspectiva un texto filosófico puede tener referencias bibliográficas, como también puede carecer de ellas. Tal vez, lo que incomoda es la necesidad de realizar las referencias estandarizadas establecidas por los consejos editoriales. Más allá de esto, pensamos que un texto puede ser acomodado a estas reglas siempre y cuando no afecte las apuestas filosóficas del autor. Por último, tenemos el caso de la estructura. IMRYD, como hemos escrito es la sigla para referirse a Introducción, Método, Investigación y Discusión. De acuerdo con los consejos editoriales de las revistas indexadas, es la estructura que debe tener un trabajo para ser aceptado por ellas. De la misma forma que los otros elementos analizados pensamos que esta exigencia tampoco afecta al carácter filosófico de un texto. Quién estaría en condiciones de afirmar que un texto no es filosófico por presentar esta estructura. Para no extendernos demasiado invitamos al lector a realizar el ejercicio de pensar las grandes obras de la filosofía en el interior de esta estructura. El resultado podría sorprender, ya que un número no menor de ellas bien podrían ser enmarcadas en dicha estructura.

Según nuestro punto de vista las exigencias planteadas por las revistas para la publicación de textos pueden o no afectar el carácter filosófico de un texto. En este sentido pensamos que es bien posible escribir un trabajo filosófico que respete las normas de publicación de algunas revistas. Somos consciente que si un autor asume que la filosofía sólo se produce aforísticamente y no puede someterse a ningún tipo de exigencia proveniente más allá de ella misma, la escritura de un paper filosófico se hace casi imposible. También reconocemos que, de la misma forma en la que hemos referido a la existencia a obras filosóficas que bien pueden ser encuadradas dentro de las normas de publicación, existe un número igualmente grande de obras que no. Sin embargo, lo que aquí nos interesa destacar es que la escritura de un paper, no necesariamente, ni en todos los casos implique una claudicación, ni una traición a la filosofía. Es más, de acuerdo con lo escrito pensamos que es posible intentar una escritura filosófica del mismo. Para ello, la única condición que no puede ser negociada es que el texto sea coherente con la concepción de filosofía que expresa el autor. Para nosotros el texto es filosófico en la medida que sea una expresión coherente y comprometida de su filosofía. En última instancia será cada filósofo el que decida, en función

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.35>**La escritura académica en la formación de profesores de filosofía**

LIONEL DURÁN, Maximiliano

de sus apuestas filosóficas, si sus producciones pueden estructurarse de tal manera que puedan ser publicadas en revistas indexadas. No es la revista la que decide el carácter filosófico del texto. Por ello pensamos que no habría, a priori, impedimento por parte de las revistas para que un texto filosófico sea publicado. Dicho esto, nos interesa pensar si existen posibilidades de enseñar a escribir un paper filosófico y qué papel juega el profesor en esta enseñanza.

**EL LUGAR DEL PROFESOR EN LA ESCRITURA DE UN PAPER FILOSÓFICO**

Nos gustaría comenzar esta sección del trabajo preguntando quién debe enseñar a escribir un paper filosófico y cuándo puede hacerlo. La respuesta para nosotros es, los profesores y profesoras de filosofía en cualquier materia de la carrera. Incluso en Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza de la Filosofía. Pensar lo contrario es, a nuestro juicio, afirmar el prejuicio que sostiene que el docente no es investigador. Que su tarea se limita a dar clases o que dar clases no supone investigar. De acuerdo, con nuestra perspectiva es imposible dar clase, ser profesor sin investigar y viceversa. Por ello pensamos que la escritura de un paper filosófico podría enseñarse en cualquier instancia de la carrera, o mejor dicho, en todas las instancias de la misma.

En las páginas anteriores hemos puesto de manifiesto la importancia que tiene para la enseñanza de la filosofía el posicionamiento de cada profesor respecto de la pregunta por la filosofía. A su vez, hemos destacado la relevancia que tiene para la escritura de un paper filosófico las apuestas teóricas de cada autor. En esta sección del trabajo intentamos pensar la posibilidad trazar algunos caminos a partir de los cuales enseñar a escribir un paper filosófico. Para nosotros, cada encuentro, cada curso, cada aula es una puesta en acto, por parte del profesor, de una concepción filosófica sea ella explícita o no. Enseñar filosofía tienen que ver con asumir una posición respecto de la filosofía y desplegar una enseñanza consecuente con ella. Para ser coherentes con lo escrito, este intento de enseñar a escribir un paper filosófico también se realiza sobre una apuesta teórica. En las próximas líneas nos apoyamos en la filosofía de Alain Badiou, más específicamente en la filosofía tal como se despliega en su *Teoría del sujeto* (2009), *El ser y el acontecimiento* (1999) y la *Lógica de los mundos* (2008). Por cuestiones de espacio, no entramos en el trabajo pormenorizado de esta concepción filosófica, ni en el análisis de la misma, simplemente hacemos referencia a ella y sostenemos que esta concepción subyace y actúa en las reflexiones que a continuación realizamos.

A partir de lo escrito, sostenemos una idea de filosofía como conceptualización de una novedad que interrumpe la continuidad de un estado de cosas y lo transforma. Habría dos aspectos implícitos en la afirmación precedente que nos interesa destacar. Por un lado, la filosofía tiene que ver con una creación, con una conceptualización inédita para el contexto de su irrupción. Se trata de nominar, crear nuevos conceptos a partir de los cuales pensar el espacio intelectual y práctico desde una perspectiva radicalmente diferente. Educación popular como el nombre filosófico de una novedad es un ejemplo de la dimensión creativa de filosofía. Este concepto es una invención de Simón Rodríguez para dar cuenta de un hecho imposible de nominar con los saberes de su época (la inclusión de niños y niñas en un mismo salón de clases a partir de la afirmación de su igualdad). Esta afirmación conceptual

**La escritura académica en la formación de profesores de filosofía**

LIONEL DURÁN, Maximiliano

transformó el mundo educativo de Latinoamérica, en la medida que el que introdujo un nuevo ordenamiento a partir del cual pensar y vivir tanto la escuela como su entorno. En este sentido, apoyado en las palabras de Badiou decimos que, la filosofía en su dimensión creativa "... es el acto de reorganizar todas as experiencias teóricas y prácticas, proponiendo una nueva gran dimensión normativa que invierte el orden intelectual establecido y promueve nuevos valores más allá de los comunes" (BADIOU, 2007).

Junto a esta dimensión creativa de la filosofía hay otra invariante que permanece a lo largo del tiempo. Obras, planteos, problemas, principios, valores que más allá de la singularidad de cada caso en particular comparten el hecho de pertenecer a la filosofía. Es decir, a lo largo de la historia se recrean, casi incesantemente, preguntas, problemas, temáticas en el marco y contexto de esa tradición. De acuerdo con esta dimensión, toda filosofía es una suerte de recreación de preguntas, planteos y problemas realizados por otros desde una actualidad determinada. Hacer filosofía es recrear desde un determinado presente, las preguntas y problemas reformulados anteriormente, pero desde una perspectiva propia de cada filósofo (CERLETTI, 2008, p. 32). Incluso aquellos que asumen que su filosofía es radical y completamente novedosa, lo hacen siempre a partir de un contexto, a partir de un gesto que se repite. Sobre este punto, Badiou sostiene que "... el acto filosófico es formalmente el mismo y el retorno de lo mismo" (BADIOU, 2007, p. 130). Más allá de la diversidad del contexto histórico, la filosofía reitera el gesto creativo permanentemente. Es decir, toda filosofía, como hemos escrito, es siempre una decisión de conceptualizar una novedad que invierte el orden intelectual de su época y promueve una nueva división de la realidad. Así, Platón propone una división entre lo sensible y lo inteligible bajo la condición de la geometría y de una concepción post-pitagórica del número y la medida (BADIOU, 2007, p. 130). Simón Rodríguez introduce una división normativa entre la igualdad como axioma y la igualdad como objetivo dentro del mundo escolar republicano, a partir de su concepto de "educación popular". Y Fanon desarrolla el concepto de violencia en el interior de la recuperación de la condición humana en las luchas de emancipación anticolonial. En todos estos casos los filósofos, no proponen conceptos a partir de la nada, lo hacen en el interior de un contexto y una tradición de pensamiento determinada. Se trata de nueva distinción y una nueva jerarquía para las experiencias de su tiempo. Se repite el gesto creativo a partir de problemas y planteos que tienen más de veinticinco siglos. Por ello, basado en Badiou, sostengo que la filosofía es una repetición creativa (BADIOU, 2007).

Ahora bien, cómo se juega esta forma de entender la filosofía en el ámbito educativo. Más precisamente, cómo es posible enseñar filosofía desde esta concepción y cómo podría ser viable, a partir de la misma, enseñar a escribir un paper. Para ensayar una respuesta tentativa, me apoyo en el trabajo de Cerletti sobre este tema (CERLETTI, 2008). De acuerdo con él, profesor y alumno constituyen un binomio en el que se replantean las preguntas y problemas de la historia de la filosofía en dos direcciones. La primera de ellas tiende hacia el pasado, en pos de las respuestas que los filósofos se han hecho sobre esos problemas. Se trata del estudio cuidadoso y reflexivo de la tradición filosófica en sus distintos ámbitos de aparición y producción. De acuerdo con esa dirección profesor y estudiante confrontan con los problemas y la solución de los mismos por parte de los distintos filósofos a lo largo de la historia. Esta dirección estaría vinculada con el carácter repetitivo de la filosofía, con la tradición, con aquello que hace que la filosofía sea una. La segunda dirección tiende al presente y el futuro. Se trata de una dirección que apunta al preguntarse singular de cada alumno. Es la apropiación subjetiva y el intento de respuesta singular por parte de los alumnos a los mismos problemas que atraviesan la filosofía a lo largo de su historia



DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.35>**La escritura académica en la formación de profesores de filosofía**

LIONEL DURÁN, Maximiliano

(CERLETTI, 2008, p. 36). Esta apropiación supone una re creación singular de los problemas, a partir de relecturas críticas de las fuentes e intento de una respuesta propia. Podría decir que, esta dirección tiende a la intervención del alumno en la tradición filosófica y estimula su interrupción a partir de una creación propia. Esta dirección tiende al estímulo de la dimensión creativa de la filosofía. Ella apunta a lograr lo que Badiou llama “transformación directa de un sujeto” (BADIOU, 2007, p. 127). De acuerdo con lo escrito, en la clase de filosofía se entrelazan y estimulan ambas dimensiones. Enseñar filosofía no es transmitir información y conocimientos exclusivamente, sino que es la puesta en escena de los mismos con el objeto de producir una transformación subjetiva (CERLETTI, 2008, p. 36).

La profesora que enseña a escribir un paper filosófico interviene en el texto de diversas formas y en ambas dimensiones (repetitiva y creativa). Aquí nos detenemos en el desarrollo de algunas de las posibles acciones y decisiones filosófico-didácticas por parte de las docentes. En este punto es muy importante aclarar que, no es nuestra intención brindar recetas sobre cómo se debe enseñar a escribir un paper, ni agotar el posible espectro de acciones a realizarse. Simplemente intentamos reflexionar sobre las intervenciones de la profesora en relación al elemento subjetivo de cada texto y el vínculo de cuidado y diálogo que se entabla en el encuentro de ambas dimensiones. El texto creado o en vías de creación por parte del alumno es asumido siempre, como toda filosofía, como una repetición creativa. En este sentido, la profesora asume una posición doble frente a la producción escrita de la alumna. Por un lado, realiza un movimiento hacia el interior de la tradición. Ella considera la información histórica que brinda el texto como elemento del canon filosófico que da cuenta de planteos, problemas y respuestas realizados en el devenir histórico. Por ello es posible escribir textos sobre o desde el pensamiento de Silvia Federici, Silvia Rivera Cusicanqui, Chimamanda Ngozi Adichie o cualquier filósofa en particular. Estos trabajos pueden estructurarse sobre cualquiera de los conceptos que las autoras han acuñado. El saber del profesor, la información que posee en relación al tema se pone al servicio del texto para potenciarlo. Nunca para confrontarlo, ni derribarlo. No se trata de ejercer el trabajo de un evaluador de una revista indexada, ni demostrar la banal erudición que arroja la lectura sistemática de un mismo tema durante muchos años. Dichas actitudes, se centran exclusivamente en la vanidad y el ego del que se autodenomina portador de un saber. Simón Rodríguez llama “maestros bocinas”, que no se cansan de soplar su saber a los cuatro vientos a los profesores centrados en su propio saber (RODRÍGUEZ, 1999, TI, p. 233). Para nosotras, el trabajo filosófico de la docente no consiste en el reflejo especular de su saber, sino una relación con el propio saber asumido como apertura al saber del otro. Lo realmente importante es el saber del alumno, su aporte, su intervención subjetiva sobre un tema o problema de la tradición filosófica. En ese contexto es que el saber del profesor se pone como sostiene Rodríguez “al alcance de todos consultando, las capacidades” (RODRÍGUEZ, 1999, TII, p. 17). Es un elemento más que la profesora ofrece y pone a disposición de la alumna para potenciar su escrito.

Por otro lado, la profesora realiza un segundo movimiento. Ella entra en diálogo con la dimensión creativa del texto. Interroga sobre las reapropiaciones y lecturas subjetivas de los conceptos presentados por el autor y la relación que estos guardan con sus apuestas filosóficas. En este punto no hay que confundir al profesor con un guardián o policía del pensamiento filosófico. El profesor es, en última instancia, un compañero atento que busca disponer los materiales que entran en juego en la escritura de un texto de manera tal que el autor pueda relacionarlos explícita e implícitamente con sus decisiones teóricas en relación a



DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.35>**La escritura académica en la formación de profesores de filosofía**

LIONEL DURÁN, Maximiliano

la filosofía. La docente realiza un trabajo de atención sobre la apuesta de la alumna. Ella dirige la atención de su propio alumno a sus propios supuestos y fundamentos filosóficos en el interior del texto. Lo invita a revisarlos, exponerlos y confrontarlos con su producción escrita. La función del profesor es entrar en diálogo con la concepción filosófica del autor. Intenta encontrar el elemento filosóficamente creativo del texto inserto sobre la base histórica en la que se desarrolla y lo confronta con la filosofía del autor. Es un trabajo sobre el elemento subjetivo del texto. No enseña estructuras, formas gramaticales, o saberes históricos. El profesor dialoga con el carácter militante del autor; con su propia filosofía. Interroga el texto, en busca de las posiciones del autor, no con el fin de destruirlas o demolerlas sino fortalecerlas y explicitarlas en el interior del escrito. Para que ello suceda una dimensión de la igualdad necesita ser desplegada. El diálogo que se produce con la dimensión creativa del texto, es un encuentro entre iguales. En este punto, se trata de dos filósofas, que piensan y discuten en torno de las apuestas filosóficas presentes en un texto académico.

Podríamos decir, que la enseñanza de un paper se juega permanentemente en el movimiento entre tradición y apropiación subjetiva de los problemas de esa tradición para realizar un aporte novedoso. La docente invita al alumno a recorrer sus producciones en ambas direcciones. Su papel consiste en disponer de ambas dimensiones para ser revisadas, discutidas y compartidas. Se trata de un movimiento constante entre lo que es (la tradición) y aquello que puede ser de otra forma (la reapropiación subjetiva de la tradición por parte del autor). En ese movimiento el papel de la docente es fundamental, ya que ella no es la que conoce el camino trazado de antemano, ni quien ha diseñado las cartografías del territorio. La centralidad del lugar de la docente consiste en la toma de decisión de perderse en esas dimensiones de la tradición y la subjetividad, con la firme convicción que en el extravío surge la orientación que nos puede permitir nuevas significaciones. La docente, invita, convoca a ese extravío en la enseñanza de un paper filosófico. Badiou (2017) llama a este gesto *errancia*. Para nosotros la *errancia* constituye un elemento importantísimo en la enseñanza de un paper filosófico. Es más, nos animamos a decir que es una de sus condiciones de posibilidad. Tal vez la más potente. Para que haya una enseñanza de un paper filosófico, son necesarios docentes y alumnos dispuestos a *construir* y *partir* para *partir* y *construir*. Esto quiere decir, en última instancia, que un paper filosófico, para nosotros, sólo se construye en errancia

**CONCLUSIÓN**

A lo largo del presente texto, hemos intentado pensar la posibilidad de escritura de un paper filosófico y el rol del profesor en dicha producción. Iniciamos el trabajo a partir de la lectura crítica de Ranovsky, Castello Dubra y Langon de las formas de producción escrita académica. Según los autores, en los últimos años las producciones académicas en filosofía carecen de rasgos filosóficos. A pesar de ocupar un espacio institucional en el interior de la producción en filosofía, ella misma no son filosofía. Para los autores lo que institucionalmente se denomina como investigación y producción en filosofía constituye el desempeño de un papel que le es ajeno a la filosofía. Puesto que, supone la necesidad de adaptar las producciones a estructuras formales que no son propias.

Tras analizar las exigencias formales de escritura de revistas e indexadores académicos, hemos coincidido con el diagnóstico inicial de los autores trabajados en la

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.35>

## La escritura académica en la formación de profesores de filosofía

LIONEL DURÁN, Maximiliano

primera parte del texto. Coincidimos en el hecho de la importancia que asumió la ciencia en los últimos cincuenta años en relación a los espacios de producción académica. Prueba de ello es que las estructuras formales de escritura y evaluación de los trabajos de todos los periódicos indexados consultados son tomadas de las ciencias naturales. A su vez, indexadores como Scielo, Latin Index, y Radaluc, entre otros, se preocupan por garantizar la calidad de los periódicos a partir de la “cientificidad” de los artículos que ellas aceptan. A lo largo de nuestra indagación no hemos encontrado ningún indexador, ni periódico del ámbito de las humanidades que haga referencia al carácter “filosófico” de los trabajos a ser presentados. En este sentido, es posible decir que hay exigencias ajenas a la filosofía para la aceptación de los trabajos en las revistas. En esto coincidimos con el análisis inicial de Ranovsky, Castello Dubra y Langon. Sin embargo, nos diferenciamos de ellos en la medida que pensamos que estas exigencias formales, no necesariamente clausuran el carácter filosófico de un texto.

Para nosotros es posible escribir un texto filosófico en el interior de las estructuras exigidas por parte de los indexadores. La segunda parte del trabajo explora esta posibilidad, a partir de una idea que estructura nuestro trabajo en la cátedra de Didáctica Especial y Prácticas de la enseñanza de la Filosofía en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. De acuerdo con esta idea toda producción filosófica debería ser una expresión fiel de una concepción de filosofía determinada. Así, en esta sección sostuvimos que un paper filosófico es aquella producción escrita que guarda una relación próxima entre lo que un autor piensa y entiende por filosofía. Un paper filosófico es una expresión coherente de las apuestas filosóficas de su autor. De acuerdo con ello analizamos las exigencias formales de los indexadores y revistas. Quisimos ver si estas impiden o clausuran los rasgos filosóficos de los textos. De acuerdo con nuestro análisis pensamos que estos requisitos, al menos en principio, no atentan necesaria y directamente contra toda apuesta filosófica.

Por último, pensamos el lugar del profesor en la escritura de este tipo de trabajos. De la misma forma que en el apartado anterior partimos de una idea central de nuestro trabajo en la cátedra. De acuerdo con ello expusimos la idea de filosofía a partir de la cual pensamos el lugar del profesor en la escritura de un paper filosófico. En la tercera parte del trabajo tomamos una decisión teórica apoyada en el pensamiento de Badiou. Sostuvimos que, para nosotros, filosofía es la conceptualización de una novedad que interrumpe la continuidad de un estado de cosas. Al realizar un análisis de esta definición dimos cuenta de dos dimensiones de la filosofía: una creativa y otra repetitiva. Según nuestro punto de vista, el profesor interviene didácticamente en la producción de un paper filosófico en esas mismas dos dimensiones. Por un lado, el profesor entra en diálogo con la información que el texto brinda. El saber del profesor, la información que posee en relación al tema se pone al servicio del texto. Esto es, entra en diálogo, la dimensión invariante, repetitiva. En otras palabras, con la tradición filosófica sobre la que se constituye el escrito. Por otro lado, el docente se relaciona con la dimensión creativa del texto a partir de la lectura y discusión con los conceptos presentados por el autor y la relación que estos guardan con sus apuestas filosóficas.

En función de lo escrito podríamos decir, que el rol de la profesora en la enseñanza de un paper filosófico se mueve entre las dos dimensiones de la filosofía como repetición creativa. En tanto aspecto invariante, repetitivo de la filosofía el saber de la profesora se pone a disposición de la información que el texto ofrece, con el objeto de potenciarlo. Se trata de un diálogo, de un intercambio de saberes entre dos personas en relación a un texto escrito.

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.35>

## La escritura académica en la formación de profesores de filosofía

LIONEL DURÁN, Maximiliano

En relación al elemento subjetivo del texto, la profesora entra en diálogo con las apuestas filosóficas del autor. Se trata de la búsqueda y discusión de la coherencia interna del texto con las decisiones teóricas de quien escribe el paper. De acuerdo con esto pensamos que la enseñanza de un paper filosófico es el movimiento que se da a partir de un encuentro entre los saberes y apuestas filosóficas del autor y aquellas que sostiene la profesora. Podríamos preguntarnos cuál es la densidad de ese encuentro y qué sucede con los roles de aquellos que intervienen en el encuentro. Qué sucede cuándo el encuentro y el diálogo se da entre iguales ¿es posible seguir hablando de maestro y alumno o habrá que pensar que ambos, si el encuentro es dialéctico, se subsumen en una tercera figura? ¿será el filósofo? Estos temas serán motivo de futuras reflexiones.

### REFERENCIAS

- BADIOU, A. **La verdadera vida**: Un mensaje a los Jóvenes. Buenos Aires: Interzona, 2017.
- BADIOU, A. **Teoría del Sujeto**. Buenos Aires: Prometeo, 2009.
- BADIOU, A. **Lógica de los mundos**. Buenos Aires: Manatíal, 2008.
- BADIOU, A. La filosofía como repetición creativa. **Acontecimiento. Revista para pensar la política**, n° 33-34, 2007, p. 123-131.
- BADIOU, A. **El ser y el acontecimiento**. Buenos Aires: Manantial. 1999.
- CAMPS, D. El artículo científico: desde los inicios de la escritura al IMRYD. **Archivos de Medicina**. 3, n°5, 2007, p. 1-9.
- CASTELLO DUBRA, J. y RANOVSKY, A. La incorporación de la filosofía al paradigma científico. **Artefacto**, n° 2., marzo 1998, p. 29-33.
- CERLETTI, A. Didáctica aleatoria de la filosofía, dialéctica del aprendizaje filosófico. *In*: CERLETTI; COULOU (orgs). **Didácticas de la filosofía**: Entre enseñar y aprender a filosofar (15-32). Buenos Aires: Novedades Educativas, 2015.
- CERLETTI, A. **La enseñanza de la filosofía como problema filosófico**. Buenos Aires: Del zorzal ediciones, 2008
- DÁVALOS, H. Cómo se hace un artículo científico para historia. **Revista Culcyt**, 5, n° 29, noviembre-diciembre 2008, p. 30-38.
- DAY, R. **Cómo escribir y publicar trabajos científicos**. Washington: Organización Panamericana de la Salud, 2005.

DOI: <https://doi.org/10.25244/uf.v12i1.35>

**La escritura académica en la formación de profesores de filosofía**

LIONEL DURÁN, Maximiliano

GONZÁLEZ, T y Mattar, V. ¿Formato IMRaD o IMRyD para artículos científicos? **Revista MVZ Córdoba**, 15, n°1, enero-abril 2010, p. 1895-1896.

KANT, I. **¿Qué es la ilustración?** Madrid: Alianza Editorial, 2007.

KANT, I. **Fundamentación de la metafísica de las costumbres**. Madrid: Alianza Editorial, 2012.

LANGON, M. Rigor: una tensión en la enseñanza de la filosofía. *In*: CERLETTI, A.; COULÓ, A. **Aprendizajes filosóficos**: Sujeto, experiencia e infancia. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2015, p. 63-76.

MARI MUT J.A. **Manual de Redacción científica**. Disponible en: <http://edicionesdigitales.info/Manual/manual.pdf> , 2003.

MENEGHINI, R. **La evaluación de la producción científica y el Proyecto Scielo**. Trabajo presentado en el Seminario sobre Evaluación de la Producción Científica, realizado en São Paulo por el proyecto Scielo del 4 al 6 de marzo, 1998.

RANOVSKY, A. La formación de profesores de filosofía en la Universidad: ¿reformar el plan de estudio de la carrera de Filosofía... o renovar la Filosofía? *In*: CERLETTI; COULOU (Orgs). **Didácticas de la filosofía**: Entre enseñar y aprender a filosofar. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2015, p. 77-97.

RODRÍGUEZ, S. **Obras Completas**. Tomo I y II. Caracas: Ediciones del Senado de la Republica Bolivariana de Venezuela, 1999.